
ҚР ҒЖБМ
ҒЖБССҚК
ҰСЫНАДЫ
ISSN (PRINT) 2959-5754
ISSN (ONLINE) 2959-5762
ABAI UNIVERSITY
АБАЙ АТЫНДАҒЫ
ҚАЗҰПУ ХАБАРШЫСЫ
ПЕДАГОГИКАЛЫҚ
ҒЫЛЫМДАР
СЕРИЯСЫ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ
НАУКИ
ВЕСТНИК КАЗНПУ ИМЕНИ АБАЯ
PEDAGOGICAL
SCIENCES
BULLETIN OF ABAI KAZNPU

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

ХАБАРШЫ

«Педагогика ғылымдары» сериясы
Серия «Педагогические науки»
Series «Pedagogical sciences»
№2(86)

Алматы, 2025

Абай атындағы
Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

ХАБАРШЫ

«Педагогика ғылымдары»
сериясы,
№2(86),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. Киясова

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. Букабаева – *ф.ғ.к., доцент*
Қ.Сәтбаев атындағы ҚазҰТУ
Ю.Б. Дроботенко – *п.ғ.д., доцент*
Ресей, Омск
В.П. Тарантей – *п.ғ.д., профессор*
Беларусь, Гродно
И.Колева – *доктор, профессор, «Әулие Климент Охридски» София университет, Болгария, София*
Турхан Четин – *Phd 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 27.06.2025 қол қойылды.
Көлемі 51,0 е.б.т.
Пішімі 60x84 $^{1}/_{8}$. Тапсырыс 356.

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

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

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

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

ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННАЯ МЕТОДОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ, ОБРАЗОВАНИЯ И НАЦИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

Сағынтаева А. Пәрменді ректорға тән қасиеттер: Жоғары білім беру жүйесін басқару тәжірибесінен..... 5
Azhimgereyeva A., Yurchenko A., Abdyrov A., Aldabergenova S., Alshynbayeva Zh. The risk management in higher education system... 14
Сахипов А.А., Байдильдинов Т.Ж. Оптимизация процессов повышения квалификации педагогов Казахстана с использованием образовательной блокчейн платформы..... 23
Әбдіғапбарова Ұ.М., Исабаева Д.Н., Исабаева С.Н. Әлеуметтік желілердегі студенттердің белсенділігін бағалаудың ролі..... 39
Кульбеков А.М., Нухұлы А., Аубакирова Р.Ж., Ташекова А.Т. Павлодар облысының жалпы білім беретін мектептерінде химия мұғалімдерінің инклюзивті білім беруге дайындығын анықтау..... 52

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

ВУЗОВСКОЕ И ПОСЛЕВУЗОВСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ, ИННОВАЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Matayev B., Dzhalbyrova G., Satynskaya A., Makhmetova N. Formation of the professional competence of future teachers through the coaching method..... 69
Джанзакова М.А., Парманкулова П.Ж. Эффективность коучинг технологии в проектном обучении студентов с ОВЗ..... 78
Kartabayeva A., Zhaitapova A., Chaklikova A. Formation of discursive competence of students by means of a problem situation on LMS platforms..... 88
Жампеисова К.К., Ишпекбаев Ж.Е., Увалиев Т.О. Интерактивное обучение в профессиональной подготовке будущих педагогов..... 100
Сейдалиева Г.О., Ауелгазина Т.К., Шаймақова Т.Ғ. ЖОО-дағы шет тілі сабақтарында рефлексиялық тәсілді қолдану жолдары..... 108
Abdulina M., Gavrish N., Mamytbayeva Zh. ICT competence and ai tools as key pedagogical conditions in the training of future preschool teachers..... 120
Тунгатова Н., Mehmet Akif Sözer, Кошкинбаева Н. Модель формирования профессиональной идентичности будущего учителя начальных классов посредством рефлексивных технологий 133
Амзеева Г.А., Игенбаева Р.Т., Құдайбергенова К.Т. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің эмоционалдық тұрақтылығының негізгі көрсеткіштері мен өлшемдері..... 144
Шалабаева Ж.С., Мейрбекова Г.П. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің ғылыми-зерттеушілік іс-әрекетінің құрылымы..... 156

Казахский национальный педагогический университет имени Абая

ВЕСТНИК

Серия «Педагогические науки», №2(86),2025 г.

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

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

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

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

Технический секретарь:
Phd доктор **Косшыгулова А.С.**

Редакционная коллегия:
Хан Н.Н. – *д.п.н., профессор КазНПУ имени Абая*
Узакбаева С.А. – *д.п.н., профессор КазУМОиМЯ имени Абылай хана*
Жумабаева А.Е. – *д.п.н., профессор КазНПУ имени Абая*
Мовкебаева З.А. – *д.п.н., профессор КазНПУ имени Абая*
Саудабаева Г.С. – *д.п.н., асс.профессор КазНПУ имени Абая*
Берикханова А.Е. – *к.п.н., профессор КазНПУ имени Абая*
Букабаева Б.Е. – *к.ф.н., доцент КазНТУ имени К. Сатпаева*
Дроботенко Ю.Б. – *д.п.н., доцент (Россия, Омск)*
Тарантей В.П. – *д.п.н., профессор (Беларусь, Гродно)*
Колева И. – *доктор, профессор (Болгария, София)*
Турхан Четин – *PhD доктор, доцент (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 27.06.2025.
Формат 60x84 $^{1}/_{8}$.
Объем 51,0 уч.-изд.л.
Заказ 356.

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

Издательство «Ұлағат»
Казахского национального педагогического университета им. Абая

Ұзақбаева С.А., Әбілова З.Т., Кульгильдинова Т.А., Рысбекова Р.М., Саренова А.С. Болашақ педагогтардың кәсіби даярлығын жетілдірудегі аналитикалық-рефлексивті тапсырмалардың маңызы..... 166

Шолпанқұлова Г.К., Калкеева К.Р., Муталиева А., Ахтанова С. Болашақ педагог-психологтардың кәсіби іс-әрекеті туралы құндылық түсініктерін қалыптастырудың педагогикалық шарттары..... 176

Ешенқұлова Э.Б., Манабаева С.Е., Ешенкулова Д.Б., Нуридинова Г.А. Болашақ педагогтың рухани-шығармашылық әлеуетін «Мектеп-жоғары оқу орны» жүйесінде дамыту..... 192

Дузелбаева А.Б., Хамитова Д.С. Мүмкіндігі шектеулі білім алушылардың болашақ мамандығын таңдауға дайындығын бағалау..... 205

Zykova N., Mendykulova G., Amralinova B., Sarkambayeva Sh. Comparative analysis of current approaches to advanced training of engineering faculty..... 212

Bolatkhan N., Balagazova S., Kosherbayev Zh. A component model of pop vocal performance competence of future music teachers 224

Найманова Н.А., Бактыбаев Ж.Ш. Педагогтардың кәсіби қызметінде цифрлық технологияларды қолдану мәселесі..... 234

Shokparov A., Shalabayeva L., Kosshygulova A., Yelubay Y. Impact of sport and pedagogy in self-organizational culture formation 246

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

СРЕДНЕЕ И ПОСЛЕСРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Отарбаева Ғ.Н., Керімбекова Б.Д. Қазақстандық орта білім беру жүйесіндегі бағалау өлшемдері: қағидаттары мен тәсілдері..... 256

Байгунакова А.С., Джолдасбекова Б.У., Гао Яньжун Проектная деятельность как основа партнерского взаимодействия учителя и ученика в образовательном процессе..... 266

Жамелов Б.А., Исаев М.С. Тарих сабағында «Іс-әрекетті зерттеу» (Action research) тәсілін қолдану арқылы мұғалімнің кәсіби педагогикалық құзіретін дамытудың мүмкіндіктері..... 276

Moldabekova P., Issabayeva A., Mirzabekov E., Buletova L. Psychological and pedagogical support for adolescents with aggressive behavior in the context of bullying: Modern pedagogical approaches.... 290

Махмудова Л.Х., Икласов М.К., Махмудова К.Х. Проект-ориентированное обучение и STEAM технологии в антропометрических исследованиях среди учащихся 7 классов..... 302

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

Abildina S., Kopbalina K., Salimbaeva Sh. Formation of functional literacy of primary schoolchildren based on digital technologies..... 313

Азимбаева Д.К., Нургалиева С.А., Атабекова Б.Б. Мектеп жасына дейінгі балалардың алгоритмдік дағдыларын қалыптастыру әдістемесінің мазмұнды- әрекеттік компоненті..... 324

Мажинов Б.М., Ермек С.Ғ. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар кіші мектеп жасындағы оқушылардың оқу мотивациясын қалыптастыру мәселесі..... 333

Abai Kazakh National Pedagogical University

BULLETIN
Of Pedagogical sciences
№2(86), 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*
Kosshygulova 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 27.06.2025.
Format 60x84 $^{1}/_{8}$.
Volume 51,0 – ubl.literature.
Order 356.

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

Karatas Zh., Mailybaeva G., Zheksembayeva Zh., Baitlessova N. Kazakh folk games in the educational process: the path to the cultural identity of junior schoolchildren..... 344
Жекеева А.Е., Жумабаева А.Е. Бастауыш сынып оқушыларының оқу сауаттылығын қалыптастырудың мүмкіндіктері..... 353
Жораева Г.Б., Уайсова Г.И., Жорабекова А.Н. Бастауыш сынып оқушыларының эмоционалды интеллектісін онлайн платформалары арқылы дамыту 366
Аралбаева А.Ғ., Сурабалдиева Б.Т. Бастауыш сынып оқушыларының медиа сауаттылығын қалыптастыру..... 376
Байболова Д. Эмоционалдық интеллект негізінде болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың теориялық аспектілері..... 384

Біздің авторлар..... 396
Наши авторы 400
Our autors 404

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

Вестник КазНПУ им. Абая, серия «Педагогические науки» внесен в перечень изданий для публикации основных результатов научной деятельности по педагогическим наукам, рекомендуемых Комитетом по обеспечению качества в сфере образования и науки Министерства образования и науки Республики Казахстан (дополнение к приказу №52 от 28 января 2021 г. №568

ПЕДАГОГИКА ҒЫЛЫМЫНЫҢ ТАРИХЫ ЖӘНЕ ЗАМАНАУИ БІЛІМ БЕРУ МЕН ҰЛТТЫҚ ТӘРБИЕНІҢ ӘДІСНАМАЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІ
ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННАЯ МЕТОДОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ, ОБРАЗОВАНИЯ И НАЦИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

МРНТИ 14.35.07 https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.86.2.001

*А.Сағынтаева[1]**

[1]Назарбаев Университеті, Астана қ., Қазақстан

ПӘРМЕНДІ РЕКТОРҒА ТӘН ҚАСИЕТТЕР: ЖОҒАРЫ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІН БАСҚАРУ ТӘЖІРИБЕСІНЕН

Аңдатпа

Қазіргі кезде университеттердің басқару құрылымдары мен ректорлардың көшбасшылық қасиеттерін зерттеу аса өзекті мәселе. Ректорлардың көшбасшылық стильдері мен әдістері университеттің дамуына, білім беру сапасына және студенттердің академиялық жетістіктеріне тікелей ықпал ететіні белгілі. Осыған байланысты мақалада пәрменді ректорға тән қасиеттер анықталып, олар жан-жақты талданады. Сондай-ақ мақалада 2018 жылы Қазақстанның жоғары оқу орындарына берілген институциялық автономияның салдары зерттеледі. Қазақстан Үкіметі қабылдаған заң негізінде университеттер өз стратегияларын әзірлеуге және жергілікті жағдайларға сәйкес өзгерістер енгізуге мүмкіндік алды. Бұл өзгерістер университет басшыларының өз кампустарында ауқымды реформаларды іске асыруына жағдай туғызды. Осы орайда Қазақстандағы жоғары білім беру жүйесіндегі көшбасшылық пен өзгерістерді басқарудың өзара байланысын анықтау зерттеудің негізгі мақсаты болды. Зерттеудің негізгі бағыты – университет басшыларының институциялық өзгерістерді қалай және не себепті жүзеге асыратынын түсіну және Қазақстандағы мемлекеттік университеттердің ректорларының көшбасшылық стильдерін анықтау. Зерттеу нәтижелері университеттерді басқару құрылымдарын жетілдіруге және ректорлардың кәсіби дамуына жол ашады. Зерттеу әдістемесі ретінде сапалық зерттеудің сұхбат әдісі қолданылды. Директорлар кеңесінің алты мүшесінен сұхбат алынып, олардың пікірі талданды. Бирнбаумның (1992) Президенттік көшбасшылық тұжырымдамасы негізінде көшбасшылықтың инструменталдық және интерпретативті түрлері талқыланды.

Түйін сөздер: көшбасшылық, университет басшылығы, директорлар кеңесі, университетті басқару, тәжірибе.

*Сагинтаева А.[1]**

[1]Назарбаев Университет, г.Астана, Казахстан

КАЧЕСТВА, ПРИСУЩИЕ ЭФФЕКТИВНОМУ РЕКТОРУ: УРОКИ ИЗ ОПЫТА УПРАВЛЕНИЯ СИСТЕМОЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

В настоящее время исследование управленческих структур университетов и лидерских качеств ректоров является актуальной задачей. Известно, что лидерские стили и методы ректоров непосредственно влияют на развитие университета, качество образования и академические достижения студентов. В связи с этим в статье выявляются и всесторонне анализируются качества, присущие эффективному ректору. Также в статье рассматриваются последствия институциональной автономии, предоставленной высшим учебным заведениям Казахстана в 2018 году. На основании принятого закона правительство Казахстана предоставило университетам возможность разрабатывать свои стратегии и вносить изменения в соответствии с местными условиями. Эти изменения создали условия для реализации масштабных реформ руководителями университетов на своих кампусах. В связи с этим основной целью исследования стало выявление взаимосвязи между лидерством и управлением изменениями в системе высшего образования Казахстана.

Ключевые слова: лидерство, руководство университетом, совет директоров, управление университетом, опыт.

Sagintayeva A. [1]*
[1]*Nazarbayev University, Astana, Kazakhstan*

THE QUALITIES INHERENT IN AN EFFECTIVE RECTOR: INSIGHTS FROM MANAGING THE HIGHER EDUCATION SYSTEM

Abstract

The study of university governance structures and the leadership qualities of rectors is a critical scientific endeavor. It is well-established that the leadership styles and methods of rectors directly influence university development, education quality, and student academic achievements. Accordingly, this article identifies and comprehensively analyzes the attributes of an effective rector. Additionally, it examines the effects of the institutional autonomy granted to higher education institutions in Kazakhstan in 2018. This legislative change enabled the government of Kazakhstan to allow universities to develop their own strategies and implement changes tailored to local conditions. These changes facilitated large-scale reforms by university leaders on their campuses. Therefore, the primary objective of this study is to explore the relationship between leadership and change management in the higher education system of Kazakhstan.

Keywords: rectorial leadership, university leadership, Board of Directors, university management, experience.

Кіріспе. Ондаған жыл бойы қатаң бақылауда болған, орталықтандырылған Жоғары оқу орындарына (ЖОО) Үкімет 2018 жылы жоғары білімді басқарудың әртүрлі аспектісі тұрғысынан институциялық автономия құқығын берді (Hartley et al., 2016).

Жақында қабылданған институциялық өзін-өзі басқару туралы Заң мемлекеттік университеттерге стратегиялар әзірлеуге және жергілікті институциялық контекстерге сәйкес өзгеріс жасауына еркіндік беріп, мүмкіндіктерін кеңейтті. Айта кетер жайт, жергілікті ЖОО-ға автономия берілгендіктен, университет басшыларының еркін әрекет етіп, өз кампустарында жоспар жасауына және ауқымды өзгерістер енгізуіне жол ашып берді.

Қазақстан жоғары білім беру жүйесіндегі көшбасшылық пен өзгерістерді басқарудың өзара қарым-қатынасын зерделеуде келешекті бағдарлау контексі тұрғысынан маңызды орын болып саналады. Университеттер автономиясының саяси риторикасы қазақстандық университеттер мен олардың басшыларын икемді болуға және институциялық даму жөніндегі өз ойларын іске асыруға талаптандыратыны анық, алайда бұл ретте университеттер мен ондағы жетекшілердің қалай және неліктен институциялық өзгерістер жасайтыны жайында көбірек эмпирикалық зерттеулер қажет. Осымен байланысты Эккел және т.б. ғалымдар (1999) институциялық өзгерістердің әдетте қамту аймағының кеңдігімен және тереңдігімен ерекшеленетінін, университет басшыларының «өзгерістердің қаншалық кең және тиімді болу керегі жөнінде ойланатын басты тұлғалар» болып саналатынын атап өтеді (Eckel et al., 1999: 16-17). Ұйым өзгерісі әдетте түп негізден басталып, кең қарастырылады (Kezar & Eckel, 2002).

Негізгі ережелер. Жоғары білім беру саласында академиялық мәселелерді шешуде пәрменді ректорлық жетекшілік (көшбасшылық) аса маңызды рөл атқарады. Бұл мақалада тиімді басшылық етуге қажет негізгі қасиеттер мен дағдылар қарастырылады. Аталған жайттарды жете түсіну университеттердің жаңа ректорларына өз іс-әрекеттерін Директорлар кеңесінің мүшелері мен мүдделі тараптардың шешіміне сәйкестендіруге, мекеменің табысқа жетіп, тұрақтылығын қамтамасыз етуге септеседі. Зерттеу барысында «Университеттердің Директорлар кеңесінің мүшелері Қазақстандағы жоғары білім беру контексі тұрғысынан «пәрменді ректорлық жетекшілік (көшбасшылық)» ұғымын қалай дәйектейді?» деген сұраққа жауап ізделінді. Таяуда ғана қолға алынған жоғары білім саласындағы институциялық өзін-өзі басқаруға байланысты реформаларды ескерсек, ректорлардың тиімді көшбасшылығы мәселелері алдыңғы қатарға шығып, маңызы арта түседі.

Материалдар мен әдістер. Бирнбаум (1992) атап көрсеткен екі форманың ішінде президенттіктің үш түрлі жолын сипаттайды: (1) үлгілі, (2) модальды және (3) сәтсіз. Үлгілі Президенттер инструменталдық және интерпретативті көшбасшылықты өзара тиімді теңестіріп отырады. Мұндай тұлғалар «өз университеттерінің қалай басқарылып отырғанына ғана әсер

етіп қоймай, ұйымның басқа қатысушыларының да көзқарастары мен шындық жөніндегі танымдарын анықтап білетін қабілетке» ие (Birnbaum, 1992: 158-159). Үлгілі Президенттер міндеттер мен қарым-қатынастарға қатар көңіл бөліп, көшбасшылық туралы көзқарасы жан-жақты, толық болып келеді.

Модальды Президенттер тапсырмалар мен адамдарға бірдей көңіл бөлгенмен, бірте-бірте адам аспектісін ұмытып, тапсырмаларға баса назар аудара бастайды. Мұндай басшылар көп сөйлеуге бейім, бірақ аз тыңдайды. Олар ұйымдағы аудиторияларымен қарым-қатынас орнатуға аса құлықты емес, сондықтан шындықты қабылдауы басқа мекеме құрамдастарынан ерекшеленеді. Сәтсіз Президенттер – ұйым шешімдеріне де, символдық түсіндірмелерге де әсер ету мүмкіндігін жоғалтқандар (Birnbaum, 1992).

Бирнбаумның көшбасшылықтың түсіндірмелі тұжырымдамасы академиялық мекеменің ерекше ұйым мәдениетіндегі көшбасшылардың рөлдерін түсінуде аса маңызды. Бирнбаумның (Birnbaum, 1992) аналитикалық құрылымына сүйенсек, ұйымды зерттеудің (1) мазмұндық және (2) символдық екі деңгейі бар. Мазмұндық деңгей ұйым шешімдердің бақыланатын және объектив нәтижелерге қалай жеткізетінін түсінуге бағытталған, ал символдық деңгей ұйым әрекеттерінің қалай қабылданатынын, түсіндірілетінін және заңдастырылатынын зерттейді. Президенттердің өз ұйымдарына екі деңгейде де әсер ету мүмкіндігі бар.

Академиялық көшбасшылық жөніндегі зерттеулерде университеттердің күрделі орталары мен академиялық көшбасшылық арасындағы байланыстар аталып өтіледі (Birnbaum, 1992). Көшбасшыларға қойылатын негізгі міндет – «өз мәдениетінің шекарасын тану және сол мәдениетке бейімделу» қабілеті (Schein, 2004: 2). Сондықтан оқу орнының ұйымы мәдениетін терең түсіну ректорлық (жетекшілік) көшбасшылық үшін өте маңызды.

Бирнбаум (Birnbaum, 1992) мәдениет тұжырымдамасына сүйеніп, сондай-ақ Шейнге сілтеме жасап (Schein, 2004: 2), былайша тұжырымдайды: Көшбасшылар мәдениетті басқармайды, керісінше, мәдениеттер көшбасшыларды басқаратын көрінеді. Сонда ректорлық көшбасшылық және оның академиялық мекемедегі өзгерістерді басқарудағы рөлі ректорлар ықпалды болуы үшін өз бағдары мен стратегияларын насихаттамай, бәсекелеспей, керісінше, институт мәдениетімен сәйкестендіруі керек дегенді білдіреді. Көшбасшылыққа қатысты осы мәдени көзқарас ректорлардың жергілікті контекст пен нақты институттық мәдениет туралы терең хабардар болуын қажет етеді. Осындай сәйкестендіру көшбасшылық стратегияларының тиімді және тұрақты болуын қамтамасыз етеді әрі академиялық институттардың күрделі және тұрақты орталарында сәтті басқару үшін өте маңызды саналады.

Президенттік көшбасшылық тұжырымдамасы.

Бұл зерттеуде Директорлар кеңесі (ДК) мүшелерінің пәрменді ректорлық жетекшілік (көшбасшылық) жөніндегі көзқарастарын зерделеу мақсатымен Бирнбаумның (Birnbaum, 1992) президенттік көшбасшылық тұжырымдамасы негізге алынады. Зерттеу Қазақстандағы мемлекеттік университеттерге арналған. Дерек жинау үшін Директорлар кеңесінің алты мүшесінен сұхбат алынды. Сапалы сұхбат деректерін тақырыптық тұрғыдан талдағанда (Saldana, 2013; Braun et al., 2022), Директорлар кеңесі мүшелерінің пәрменді ректорлық жетекшілік жөніндегі көзқарастарын нақтылайтын бірнеше тақырып айқындалды. Бирнбаум (Birnbaum, 1992) көшбасшылықтың инструменталдық және интерпретатив деген екі түрін атап көрсетеді. Инструменталдық көшбасшылық институттың қызметіне қажет техникалық құзыреттілік пен үйлестіруге негізделеді. Ал интерпретативті көшбасшылық көшбасшының мінез-құлқын жаңа идеялар жөнінде келісімге келуге және қарым-қатынастарды қайта құруда шешуші рөл атқаратын институциялық сенімдер және құндылықтармен байланыстырады. Бирнбаум президенттіктің (бұл жерде ректорлық ұғымында) үш жолын бөліп көрсетеді: (1) үлгілі (көшбасшылықтың екі түрін де бірдей алып жүретін), (2) модальды (адам алдындағы міндеттерді бірінші кезекте қоятын) және (3) сәтсіз (шешімдер шығаруда және пайымдауда ықпалынан айырылған). Президенттік көшбасшылықтың екі түрі: инструменталдық (құралдық) және интерпретатив (пайымдау) көшбасшылық.

Бирнбаум тұжырымына (Birnbaum, 1992) сүйенсек, көшбасшылық – жауапты адамдарды есепке ала отырып, мағынасы жете түсініліп талқыланатын интерактив үрдіс. Бирнбаум президенттік көшбасшылықтың инструменталдық және интерпретативті деген екі түрін атап көрсетеді.

Инструменталдық көшбасшылық Президенттің пайымын, іс-әрекеттерді үйлестіру және ұйымның имиджін көпшілікке жеткізу дағдыларын, яғни техникалық құзыреттілігі деген ұғымды тұспалдайды. Көшбасшылықтың бұл түрі институттың тиімділігі үшін маңызды болып саналады және көшбасшылардың функционалдықты сақтауына мүмкіндік береді. Көшбасшылар университеттердің күрделі ұйымдық құрылымын ескеріп, көп ретте инструменталдық көшбасшылық тетіктерін басқа негізгі мүдделі тараптармен бөлісіп отырады. Инструменталдық көшбасшылық әкімшілік билікті заңдастырып, Президенттерге сайлаушылардың қолдауынсыз-ақ тиімді болуға мүмкіндік береді (Birnbaum, 1992).

Интерпретативті көшбасшылығы, керісінше, Президенттің сөзі мен іс- әрекеттері арқылы оймен басқару деген ұғымды білдіріп, «көшбасшының мінез-құлқы, институциялық сенімі мен трансценденттік құндылықтар арасындағы байланыстарды» нақтылайтын көшбасшылықтың моральдық өлшемін білдіреді (Birnbaum, 1992: 154). Интерпретатив пәрменді көшбасшылық Президенттерге институттар қызметі туралы түсініктерді өзгертуге және ұйымның қоршаған ортамен қарым-қатынасын қайта құруға мүмкіндік береді. Көшбасшылықтың бұл түрі Президенттер бұрыннан бар құндылықтар мен рәміздерге ие жаңа идеяларға келісім берер кезде маңызды рөл атқарады. Дегенмен ұйымның құрамдас бөліктер жөніндегі көзқарасын өзгерту оңай емес.

Бір жағынан, ұйымдардағы жеке тұлғалардың орта дәрежедегі көшбасшылар арқылы басшылыққа ұмтылуы заңды. Екінші жағынан, кәсіпқойлардың әдетте жеке көзқарасы, шындық жөнінде өзіндік түсінігі болады. Мысалы, Президент профессор- оқытушылар құрамының көзқарастарын түсініп жатса және олар басшының өз мүдделерін қорғайтынына сенімді болса, көшбасшыларының артынан еру ықтималдығы артады (Birnbaum, 1992).

Сонымен қатар интерпретативті көшбасшылық, инструменталдық көшбасшылыққа қарағанда, ұйым құрамдарының қолдауын қажет етеді. Президенттің интерпретативті көшбасшылық арқылы тиімді басқару қабілеті ұйымның университет тарихы, ұйым мәдениеті және жеке қасиеттер жөнінде, уақыт пен сәттілік жағдаятынан хабардар болуымен байланысты (Birnbaum, 1992). Көшбасшылықтың бұл екі формасы концептілік тұрғыдан түрде бір-бірінен ерекшеленсе де, өзара тығыз байланысты. Сондай-ақ инструменталдық іс-әрекеттер көбіне символдық мәнге ие болып келер болса, пайымдау әрекеттері таным мен мінез-құлыққа байланысты. *Президенттіктің үш түрлі жолы: үлгілі, модальды және сәтсіз*. Бирнбаум (Birnbaum, 1992) атап көрсеткен екі форманың ішінде президенттіктің үш түрлі жолын сипаттайды: (1) үлгілі, (2) модальды және (3) сәтсіз. Үлгілі Президенттер инструменталдық және интерпретативті көшбасшылықты өзара тиімді теңестіріп отырады. Мұндай тұлғалар «өз университеттерінің қалай басқарылып отырғанына ғана әсер етіп қоймай, ұйымның басқа қатысушыларының да көзқарастары мен шындық жөніндегі танымдарын анықтап білетін қабілетке» ие (Birnbaum, 1992: 158-159). Үлгілі Президенттер міндеттер мен қарым-қатынастарға қатар көңіл бөліп, көшбасшылық туралы көзқарасы жан-жақты, толық болып келеді.

Модальды Президенттер тапсырмалар мен адамдарға бірдей көңіл бөлгенмен, бірте-бірте адам аспектісін ұмытып, тапсырмаларға баса назар аудара бастайды. Мұндай басшылар көп сөйлеуге бейім, бірақ аз тыңдайды. Олар ұйымдағы аудиторияларымен қарым-қатынас орнатуға аса құлықты емес, сондықтан шындықты қабылдауы басқа мекеме құрамдастарынан ерекшеленеді. Сәтсіз Президенттер – ұйым шешімдеріне де, символдық түсіндірмелерге де әсер ету мүмкіндігін жоғалтқандар (Birnbaum, 1992).

Бирнбаумның көшбасшылықтың түсіндірмелі тұжырымдамасы академиялық мекеменің ерекше ұйым мәдениетіндегі көшбасшылардың рөлдерін түсінуде аса маңызды. Бирнбаумның (Birnbaum, 1992) аналитикалық құрылымына сүйенсек, ұйымды зерттеудің (1) мазмұн-

дық және (2) символдық екі деңгейі бар. Мазмұндық деңгей ұйым шешімдердің бақыланатын және объектив нәтижелерге қалай жеткізетінін түсінуге бағытталған, ал символдық деңгей ұйым әрекеттерінің қалай қабылданатынын, түсіндірілетінін және заңдастырылатынын зерттейді. Президенттердің өз ұйымдарына екі деңгейде де әсер ету мүмкіндігі бар.

Академиялық көшбасшылық жөніндегі зерттеулерде университеттердің күрделі орталары мен академиялық көшбасшылық арасындағы байланыстар аталып өтіледі (Birnbaum, 1992). Көшбасшыларға қойылатын негізгі міндет – «өз мәдениетінің шекарасын тану және сол мәдениетке бейімделу» қабілеті (Schein, 2004, 2-бет). Сондықтан оқу орнының ұйымы мәдениетін терең түсіну ректорлық (жетекшілік) көшбасшылық үшін өте маңызды.

Бирнбаум (Birnbaum, 1992) мәдениет тұжырымдамасына сүйеніп, сондай-ақ Шейнге сілтеме жасап (Schein, 2004), былайша тұжырымдайды: Көшбасшылар мәдениетті басқармайды, керісінше, мәдениеттер көшбасшыларды басқаратын көрінеді. Сонда ректорлық көшбасшылық және оның академиялық мекемедегі өзгерістерді басқарудағы рөлі ректорлар ықпалды болуы үшін өз бағдары мен стратегияларын насихаттамай, бәсекелеспей, керісінше, институт мәдениетімен сәйкестендіруі керек дегенді білдіреді. Көшбасшылыққа қатысты осы мәдени көзқарас ректорлардың жергілікті контекст пен нақты институттық мәдениет туралы терең хабардар болуын қажет етеді. Осындай сәйкестендіру көшбасшылық стратегияларының тиімді және тұрақты болуын қамтамасыз етеді әрі академиялық институттардың күрделі және тұрақты орталарында сәтті басқару үшін өте маңызды саналады.

Нәтижелер мен талқылау. *Көшбасшылық атрибуттары және университетті басқару жөніндегі көзқарастар.* «Пәрменді ректорлық көшбасшылық (жетекшілік)» тұжырымдамасын қарастыруда ДК мүшелері университет ректорларының техникалық құзыреттілігімен қатар оқу орнының пайымдауын нақты айтып жеткізу білу қабілетінің де болуы қажеттігін атап өтті. ДК-нің бірнеше мүшесі инструменталдық көшбасшылыққа қатысты нақты құзыреттерді атап өтті, сонымен бірге ректордың университет қауымдастығын шабыттандыру және құрамдас қолдауды қамтамасыз ету қабілетіне баса назар аударды. Демек, сұхбат деректерін Бирнбаумның (Birnbaum, 1992) инструменталдық және интерпретативті көшбасшылықты ажырататын тұжырымдамалық негізіне (Birnbaum, 1992; Saldaña, 2013) сүйеніп жіктеуге болады. Бұл екіжақты талаптар Liu және әріптестерінің (2020) зерттеулерімен сәйкес келеді. Зерттеуде көрсетілгендей, сұхбаттар жаһандық университет президенттерінің әртүрлі көшбасшылық стильдеріне бейімделу қабілетін көрсетеді, бұл жаһандық университеттердегі күрделіліктің артуын білдіреді. Президенттер көптеген мүдделі тараптармен келіссөздер жүргізіп, әртүрлі мәселелерді шешуде белсенді әрекет етеді, ал ол белгісіз сыртқы факторларды басқарудың маңыздылығын дәлелдейді.

ДК мүшелерінің бірі ректордың басымдықтарды белгілеу, проблемаларды шешу және университеттің басқа округтеріне тапсырмалар бере білу қабілетін ерекше атап өтті. ДК мүшесінің айтуы бойынша: «Менің ойымша, бұл тапсырманың негізгі мақсаттарын нақты анықтау және проблемаларды шеше білу дегенді білдіреді» (ДК мүшесі №1). Сол сияқты ДК-нің басқа мүшесі ректордың «эмоциялық интеллект, сенімділік, шешімділік және өкілеттіктерді беру мүмкіндігі» болуының маңызын атап өтті (ДК мүшесі №2). Сонымен қатар осы қатысушы қызметтің негізгі көрсеткіштерінің рөліне тоқталды: «Кеңес қызметтің негізгі көрсеткіштерінің тізбесін жариялайды. Менің ойымша, бұл көрсеткіштерге қолжеткізу ректор жұмысының тиімділігін және олардың ұйымдағы басшылығын көрсетеді» (ДК мүшесі №3). Gearhart және оның әріптестері (2020) практикалық және стратегиялық дағдылардың маңыздылығын ерекше атап көрсетеді. Олардың айтуынша, қазіргі таңда жоғары оқу орнының басшысы әр сағат сайын және аптаның әр күнінде түрлі мүдделі тараптардың сұраныстарына жауап беруге мәжбүр. Жоғары білім саласында технологияның қарқынды дамуы бұл өзгерісті одан әрі тереңдетіп, университет президенті лауазымына тағайындалатын тұлғалардың құрамының әртараптануына себеп болды (62-бет).

Бұл тұрғыда тиімді инструменталдық көшбасшылық ректорға институттық сабақтастықты қамтамасыз етуге мүмкіндік беретін практикалық дағдылар мен біліммен сипатталады.

Бирнбаумның (Birnbaum, 1992) инструменталдық көшбасшылық туралы пікірлері мен ДК мүшелерінің бағалайтын құзыреттер мен қасиеттер арасынан тұжырымдамалық параллельдер келтіруге болады. *Қызметтегі тиімділік көрсеткіштері және инструменталдық көшбасшылыққа сенім білдіру*. Үш университеттің де ДК мүшелері ректордың стратегиялық жоспарлау құжаттарында белгіленген негізгі қызметтегі тиімді көрсеткіштерді орындау қабілетінің маңызын атап өтті. ДК мүшелерінің бірі: «Кеңес – қызметтің негізгі көрсеткіштерінің тізімін жариялайды. Бұл көрсеткіштерге қолжеткізу ректор жұмысының және оның ұйымдағы басшылығының тиімділігін көрсетеді деп ойлаймын» (ДК №3) деген тұжырым жасады.

ДК мүшелерінің индикаторларға баса назар аударуы университет ректорларының бюрократиялық құрылымды және сызықтық стратегияларды ұстануын күтуді білдіреді (Birnbaum, 1992). Есеп беру кезеңінде белгіленген мақсаттарға, қызметтің негізгі көрсеткіштеріне және мемлекеттік мандаттарға қолжеткізуде ректорларға «кампус тиімділігі туралы ұтымды мифтерге сәйкес болу үшін құрылымдық болу керек» деп сырттай қысым жасалуда (Birnbaum, 1992: 182). Бұл Gearhart және оның әріптестері (2020) ескерткендей, факультет президент лауазымының күрделілігін тереңірек түсінуге ұмтылуы керек. Сонымен қатар, олар президенттің күш-жігеріне шынайылықпен қарап, ынтымақтастық танытуы қажет. Бұл өз кезегінде президент қызметінің мәнін дұрыс ұғынудың маңыздылығын көрсетеді. Себебі дәл осы түсінік түрлі бастамалардың сәтті жүзеге асуына немесе жүзеге аспауына тікелей әсер етуі мүмкін (65-бет). Осы зерттеу барысында университет ректорларынан сұхбат алынған жоқ, дегенмен ректорлардың әртүрлі когнитивтік шеңберлерді қалай басқаратынын зерттеу пайдалы болар еді (Bolman & Deal, 2017). Себебі ДК мүшелері ректорларды күшті бюрократиялық көшбасшы болса екен деп күтсе де, ректорлар өз тиімділігін балама шеңберлер (алқалық, саяси, символдық) арқылы тануы мүмкін.

Директорлар кеңесінің мүшелері – ректорлармен тығыз байланыс жасайтын көп ішіндегі бір ғана құрылым және қоғам. Оқытушылар құрамы, студенттер, қоғам мүшелері, жұмыс берушілер және ұлттық мемлекеттік қызметкерлер ректордың назар аударуын талап ететін басқа да маңызды қатысушылар болып саналады. Бирнбаум (Birnbaum, 1992) «құрылым мен талдауға баса назар аударатын ректорларды профессор-оқытушы құрамы академиялық құндылықтарға сезімтал емес деп санауы мүмкін» деп атап көрсетеді (182-бет). Бұл пікірді ДК мүшелері де қолдайды. Олар инструменталдық құзыреттердің маңызын атап өтті. Мысалы, ректордың тиімді қарым-қатынас жасау және команда мүшелерін ортақ мақсаттарға жұмылдыру қабілетінің маңызы пәрменді ректорлық көшбасшылықта маңызды екені сұхбатта айтылды (ДК мүшесі №4). Liu және әріптестері (2020) де атап өтеді: «Президенттер әртүрлі көшбасшылық стильдер арасында оңтайлы тепе-теңдікті табу үшін ресми әкімшілік, тұлғааралық, басқарушылық және технологиялық тактикаларды пайдаланады. Тепе-теңдік пен үйлесімділік ұғымы жиі кездеседі».

ДК мүшелері ректорлар стратегиялық жоспардың мақсаттары мен көрсеткіштеріне қолжеткізуге ерекше көңіл бөліп отырса да, кездейсоқ жағдаяттар мен жағдайлар ректордың барлық көрсеткіш үдесінен шығу мүмкіндігіне кедергі келтіруі мүмкін екенін мойындады. ДК мүшесінің бірі: «Индикатив көрсеткіштер заманауи трендтерге сәйкес өзгеруі мүмкін, сондықтан да олар икемді. Біз әртүрлі факторды, соның ішінде COVID-19 пандемиясы секілді оқиғалардың әсері сияқты жағдайларды қарастырамыз. Біз барлық индикаторға қолжеткізу объектив және субъектив себептерге байланысты әрқашан мүмкін бола бермейтінін түсінеміз» (ДК мүшесі №5) деп атап өтті.

Осы орайда ректордың өз іс-әрекеттерінің маңызын университеттің басқа құрылымдарына жеткізіп, олардың қолдауына ие болуы аса маңызды. Бұл интерпретативті көшбасшылық аясында талқылауға негіз болып отыр. *Интерпретативті көшбасшылық және мазмұнды басқару*. ДК мүшелері техникалық құзыреттерден басқа, ректорлардың университеттің әртүрлі округтерімен тығыз қарым-қатынас жасай білуі, сонымен қатар өздерінің көшбасшылығын университет мәдениеті мен құндылықтарына сәйкестендіруге аса керек тұлғалық

мінез-құлық сипаттамалары мен дағдыларды игеруі қажеттігін атап өтті. Мысалы, ДК-нің бір мүшесі әкімшілік ұжымдағы сенімді қарым-қатынастың маңызын былайша түсіндірді: «Менеджменттің тиімділігі ұжым ішіндегі сенімнің болумен анықталады деп ойлаймын, өйткені біртұтас әрі функционал ұжымның болуы тікелей ректор жұмысының тиімділігінің белгісі» (ДК мүшесі №1).

ДК-нің тағы бір мүшесі коммуникатив дағдылардың маңызына тоқталып:

«Әкімшілік ұжым өзгерген сайын кеңседегі қарым-қатынас та өзгереді. Менің ойымша, ректордың пәрменді болуы үшін профессор-оқытушылар құрамы мен студенттердің қатысуы және ректордың баурап алу қабілеті маңызды. Тиімсіз басшы – өз бетімен өмір сүретін адам» деп пікірін білдірді (ДК мүшесі №2). Gearhart және оның әріптестері (2020) президент пен оқытушылар арасындағы өзара қатынас динамикасының маңыздылығын атап өтеді. Зерттеу нәтижелері мен әдеби шолу жоғары оқу орны президентінің рөлі дәстүрлі академиялық әкімшіліктен айтарлықтай өзгергенін көрсетеді. Авторлардың пайымдауынша, кейбір оқытушылар үшін бұл рөл жалақыны көтеру мәселесімен байланысты болса, ал басқалар үшін ол университетті алға жетелейтін стратегиялық көшбасшылықты жүзеге асырумен тығыз байланысты (68-бет).

Бұл түсініктер ДК мүшелерінің ректорлардан барлық жайды сараптап түсіне білетің басшылық қимыл-әрекет күтетінін көрсетеді (Birnbaum, 1992). Сұхбат барысында ДК мүшелерінен тиімсіз ректорларды сипаттау жөнінде сұрағанда интерпретативті көшбасшылықтың маңызды екені айқын көрінді. ДК мүшелерінің пікірінше, тиімсіз ректорлар қарауында әдетте шашыраңқы және жұмыс істемейтін командалар болады. Ректорлар қойылған мақсаттар мен көрсеткіштер үдесінен шықса да, профессор-оқытушылар құрамымен және басқа университет қауымдастықтарымен жақсы қарым-қатынаста бола алмау бар жұмысын тиімсіз етеді. ДК-нің №1 мүшесі атап өткендей: «Көбіне команданың шашыраңқы, іштей кикілжіңдердің болуы университет ректорының өз мақсаттарына жете алмағанының басты белгісі болып саналады. Тиімді ректор университеттің негізгі мақсаттарына жету үшін ұжымды біріктіреді. Себебі қаржылай ынталандыруға шамадан тыс тәуелді болу және қызметкерлердің жиі ауысуы немесе ауыстырылуы жұмыстың тиімсіз болуына септігін тигізеді. Ұжым жеке бас мақсаттары мен пайдасына емес, ортақ көзқарас пен міндеттемеге ынталандырылуы керек. Өйткені ұжым мүшелерінің жеке мүдделеріне басымдық беру университеттің дамуы мен көшбасшылықтың пәрмеңділігіне кедергі келтіруі мүмкін» (ДК мүшесі №1). Liu және оның әріптестері (2020) университетте қолайлы ортаны қалыптастырудың маңыздылығын ерекше атап өтеді. Олардың айтуынша, президенттердің энергиясы мен ынтасы көбінесе университет ішіндегі қызметкерлерді қолдау мен дамытуға бағытталады. Олар зерттеуге қарағанда білім беру қызметіне басымдық береді».

Бирнбаумның ректорларды үлгілі, модальды және сәтсіз деп класификациялауы зерттеу нәтижелерін талдауда тиімді құрылым болып саналады. ДК мүшелері үлгілі ректорларды қызметтің негізгі көрсеткіштеріне және өз жетістіктерін профессор-оқытушылар құрамына тиімді жеткізе алатын тұлғалар деп санайды. Бұл жайт академиялық институттардың екі жақты сипатын көрсетеді. Біріншісі, ректор кеңестерінің директивасына жауап беретін кәдімгі бюрократиялық иерархияға басымдық беруі (Birnbaum & Eckel, 2005). Екіншісі, профессор-оқытушылар құрамы академиялық мәселелерде дауыс беріп, өз құзыреті шегінде шешім қабылдай алу өкілеттілігін күтуі.

Жоспарланған көрсеткіштерге қолжеткізген, бірақ профессор-оқытушылар құрамының қолдауына ие бола алмаған ректорлар модальды ректорлар болып табылады. Бирнбаум (Birnbaum, 1992) модальды ректорлардың институциялық мүдделі тараптармен шектеулі қарым-қатынасы әрқайсының шындықты әртүрлі қабылдауына жеткізеді деп болжайды. ДК мүшелері Бирнбаумның жіктелуін білмесе де, өздері кездестірген модальды ректорларға мысал келтірді. Бұл ректорлар көпшілікке көрсету үшін инструменталдық жетістіктерге назар аударып отырған және өзі басымдық берген бағыттары профессор-оқытушылар құрамы мен ДК мүшелерінің басымдықтарымен сәйкес келмеген. Мысалы, кейбір ректорлар

академиялық бөлімдерге қаржылай қолдау көрсету арқасында және фандрейзингтегі табыстарының арқасында пәрменді көшбасшы ретінде таныламын деп сенген. Алайда құрамда қолдауға ие болмаса, қаражатпен қамтамасыз ету де, оқытушыларды қаржылай ынталандыру да пәрменді көшбасшылық жолын кеседі. Пәрменді ректор ортақ құндылықтарды ілгерлете отырып, университеттің дамып келе жатқан қажеттіктеріне бейімделе алатын орта қалыптастырады (Rupp et al., 2016). Gearhart және оның әріптестері (2020) бұл ойды одан әрі күшейтіп, өнімділік мақсаттарын университеттің кең ауқымды миссиясымен және ішкі өзара қатынас динамикасымен үйлестірудің аса маңызды екенін атап өтеді.

ДК мүшелері ректордың коммуникатив дағдыларының, әсіресе өзгерістерді басқару дағдыларының маңызды екенін атап өтті. Сұхбатта ең көп қайталанған тақырыптардың бірі – «трансформация». ДК мүшелері ректорлардың инструменталдық талаптарды орындап, университет құрылымына әрбір бастаманың негізін түсіндіруі қажет екенін атап өтті. *Ректорлық көшбасшылықтағы стратегиялық коммуникация және бейімделу*.

ДК мүшелері техникалық құзыреттерден басқа, ректорлардың университеттің әртүрлі округтерімен тығыз қарым-қатынас жасай білуі, сонымен қатар өздерінің көшбасшылығын университет мәдениеті мен құндылықтарына сәйкестендіруге аса керек тұлғалық мінез-құлық сипаттамалары мен дағдыларды игеруі қажеттігін атап өтті. Мысалы, ДК-нің бір мүшесі әкімшілік ұжымдағы сенімді қарым-қатынастың маңызын былайша түсіндірді: «Менеджменттің тиімділігі ұжым ішіндегі сенімнің болумен анықталады деп ойлаймын, өйткені біртұтас әрі функционал ұжымның болуы тікелей ректор жұмысының тиімділігінің белгісі» (ДК мүшесі №1).

ДК-нің тағы бір мүшесі коммуникатив дағдылардың маңызына тоқталып:

«Әкімшілік ұжым өзгерген сайын кеңседегі қарым-қатынас та өзгереді. Менің ойымша, ректордың пәрменді болуы үшін профессор-оқытушылар құрамы мен студенттердің қатысуы және ректордың баурап алу қабілеті маңызды. Тиімсіз басшы – өз бетімен өмір сүретін адам» деп пікірін білдірді (ДК мүшесі №2).

Бұл түсініктер ДК мүшелерінің ректорлардан барлық жайды сараптап түсіне білетін басшылық қимыл-әрекет күтетінін көрсетеді(Birnbaum, 1992). Сұхбат барысында ДК мүшелерінен тиімсіз ректорларды сипаттау жөнінде сұрағанда интерпретативті көшбасшылықтың маңызды екені айқын көрінді. ДК мүшелерінің пікірінше, тиімсіз ректорлар қарауында әдетте шашыраңқы және жұмыс істемейтін командалар болады. Ректорлар қойылған мақсаттар мен көрсеткіштер үдесінен шықса да, профессор-оқытушылар құрамымен және басқа университет қауымдастықтарымен жақсы қарым-қатынаста бола алмау бар жұмысын тиімсіз етеді. ДК-нің №1 мүшесі атап өткендей: «Көбіне команданың шашыраңқы, іштей кикілжіңдердің болуы университет ректорының өз мақсаттарына жете алмағанының басты белгісі болып саналады. Тиімді ректор университеттің негізгі мақсаттарына жету үшін ұжымды біріктіреді. Себебі қаржылай ынталандыруға шамадан тыс тәуелді болу және қызметкерлердің жиі ауысуы немесе ауыстырылуы жұмыстың тиімсіз болуына септігін тигізеді. Ұжым жеке бас мақсаттары мен пайдасына емес, ортақ көзқарас пен міндеттемеге ынталандырылуы керек. Өйткені ұжым мүшелерінің жеке мүдделеріне басымдық беру университеттің дамуы мен көшбасшылықтың пәрменділігіне кедергі келтіруі мүмкін» (ДК мүшесі №1).

Бирнбаумның ректорларды үлгілі, модальды және сәтсіз деп класификациялауы зерттеу нәтижелерін талдауда тиімді құрылым болып саналады. ДК мүшелері үлгілі ректорларды қызметтің негізгі көрсеткіштеріне және өз жетістіктерін профессор-оқытушылар құрамына тиімді жеткізе алатын тұлғалар деп санайды. Бұл жайт академиялық институттардың екі жақты сипатын көрсетеді. Біріншісі, ректор кеңестерінің директивасына жауап беретін кәдімгі бюрократиялық иерархияға басымдық беруі (Birnbaum & Eckel, 2005). Екіншісі, профессор-оқытушылар құрамы академиялық мәселелерде дауыс беріп, өз құзыреті шегінде шешім қабылдай алу өкілеттілігін күтуі.

Жоспарланған көрсеткіштерге қолжеткізген, бірақ профессор-оқытушылар құрамының қолдауына ие бола алмаған ректорлар модальды ректорлар болып табылады. Бирнбаум (Birnbaum, 1992) модальды ректорлардың институциялық мүдделі тараптармен шектеулі қарым-қатынасы әрқайсының шындықты әртүрлі қабылдауына жеткізеді деп болжайды. ДК мүшелері Бирнбаумның жіктелуін білмесе де, өздері кездестірген модальды ректорларға мысал келтірді. Бұл ректорлар көпшілікке көрсету үшін инструменталдық жетістіктерге назар аударып отырған және өзі басымдық берген бағыттары профессор-оқытушылар құрамы мен ДК мүшелерінің басымдықтарымен сәйкес келмеген. Мысалы, кейбір ректорлар академиялық бөлімдерге қаржылай қолдау көрсету арқасында және фандрейзингтегі табыстарының арқасында пәрменді көшбасшы ретінде таныламын деп сенген. Алайда құрамда қолдауға ие болмаса, қаражатпен қамтамасыз ету де, оқытушыларды қаржылай ынталандыру да пәрменді көшбасшылық жолын кеседі. Пәрменді ректор ортақ құндылықтарды ілгерлете отырып, университеттің дамып келе жатқан қажеттіктеріне бейімделе алатын орта қалыптастырады (Rupp et al, 2016).

ДК мүшелері ректордың коммуникатив дағдыларының, әсіресе өзгерістерді басқару дағдыларының маңызды екенін атап өтті. Сұхбатта ең көп қайталанған тақырыптардың бірі – «трансформация». ДК мүшелері ректорлардың инструменталдық талаптарды орындап, университет құрылымына әрбір бастаманың негізін түсіндіруі қажет екенін атап өтті. *Бюрократиялық және интерпретативті көшбасшылықтың теңгерімі.* ДК мүшелері инструменталдық және интерпретативті элементтерін біріктіретін пәрменді көшбасшылықтың қосарлы сипатын дәйекті түрде атап өтті. Олар ректорлардың проблемаларды шешу, басымдықтарды белгілеу және негізгі қызмет көрсеткіштеріне қолжеткізу сияқты техникалық дағдыларды меңгеруі, сондай-ақ университет қауымдастығы арасында жақсы қарым-қатынастарды ынталандыру және қолдау қабілетін игеруі қажет екенін атап өтті. Бұл екіжақтылық бүгінде жоғары оқу орындарының алдында тұрған сан алуан міндеттерді шешуде өте маңызды саналады.

Сонымен қатар қарым-қатынас, сенім және команданың бірігуі туралы түсініктер ректорлық жетекшіліктің күрделілігін көрсетеді. Пәрменді ректор – өз командасының сеніміне кірген, ұйымшыл және ынталы жұмыс ортасын сақтай алатын адамдар. Бұл элементтер жағымды ұйым мәдениетін қалыптастыру мен ұзақмерзімді институциялық табысқа жетуді қамтамасыз етуде өте маңызды.

Айта кетерлік жайт, ДК мүшелері көшбасшылықта бейімделу мен икемділіктің де маңызын атап өтті. Олардың пікірінше, пәрменді ректор кездейсоқ жағдаяттар өнімділік пен тиімділікке әсер етуі мүмкін екенін мойындап, осы қиындықтарды жеңіп, соған сәйкес стратегиялар құру керек дейді.

Қорытынды. Бұл зерттеу Қазақстанның жоғары оқу орындарында Директорлар кеңесі мүшелерінің тиімді ректорлық көшбасшылықты қалай анықтайтынын терең әрі жүйелі түрде сипаттайды. Зерттеу барысында ректордың техникалық құзыреттілігі, проблемаларды шешу қабілеті, қойылған көрсеткіштерге қол жеткізуі және әрекеттерін институционалдық басымдықтармен үйлестіре білуі сияқты негізгі атрибуттар анықталды. Сонымен қатар ректорлардың жеке және тұлғааралық қасиеттері – тиімді коммуникация, басқаларды ынталандырып, тарту қабілеті, сондай-ақ ұйым ішіндегі сенім мен топтық бірлікті нығайту – ерекше маңызға ие факторлар ретінде танылды. Зерттеу беймәлім жағдайлар мен үдемелі өзгерістер кезеңінде бейімделгіштік пен икемділік қасиеттерінің қажеттілігін де айқын көрсетеді. Жалпы алғанда, зерттеу нәтижелері ректордың тиімді көшбасшылығы тек әкімшілік міндеттерді орындаумен шектелмейтіні, сонымен қатар түрлі мүдделі тараптар арасында ынтымақтастық пен ортақ мақсаттарға деген жауапкершілік пен ұмтылысты нығайтуды талап ететінін көрсетеді. Бұл кешендіміндеттемелер (күтідің орнынаміндеттеме, басымдықтар мен жауапкершіліктер, үміттер деген сияқты сөздерді алуғаболады) жиынтығы ректор рөлінің көпқырлы сипатын ашып, жоғары білім беру саласындағы басқару мен көшбасшылықтың басымдықтарын ғылыми тұрғыдан зерделеуге жол ашады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Birnbaum R. How academic leadership works: Understanding success and failure in the college presidency. Jossey-Bass. https://www.worldcat.org/title/25244249 (1992).

2. Birnbaum R., & Eckel P.D. The dilemma of presidential leadership. In P. G. Altbach, R. 2005.

3. Berdahl O. & Gumport P.J. (Eds.), American higher education in the twenty-first century: Social, political, and economic challenges (pp. 340–365). Johns Hopkins University Press. https://www.worldcat.org/title/57923931

4. Bolman L.G., & Deal T.E. Reframing organizations: Artistry, choice, and leadership (6th ed.). John Wiley & Sons.https://www.wiley.com/enus/Reframing+Organizations%3A+Artistry%2C+Choice%2C+and+Leadership%2C+6th+Edition-p-9781119281825 (2017).

5. Braun V., & Clarke V. Thematic analysis: A practical guide. Sage. https://uk.sagepub.com/en-gb/eur/thematic-analysis/book267074 2022.

6. Eckel P.D., Greene M., Hill B., & Mallon B. Taking charge of change: A primer for colleges and universities. American Council on Education. (1999). https://www.acenet.edu/Research-Insights/Pages/Leadership/Taking-Charge-of-Change.aspx

7. Gearhart G.D., Nadler D.P., & Miller M.T. The effectiveness and priorities of the

American college president: Perceptions from the faculty lounge. Journal of Research on the College President, 4(1),2020.P.9–19.https://www.universityresearch.org/journal-of-research-on-the-college-president

8. Hartley M., Gopaul B., Sagintayeva A., & Apergenova R. Learning autonomy: Higher education reform in Kazakhstan. Higher Education, 72(3),2016. P. 277–289. https://doi.org/10.1007/s10734-015-9947-3

8. Kezar A., & Eckel P.D. The effect of institutional culture on change strategies in higher education: Universal principles or culturally responsive concepts? The Journal of Higher Education, 73(4), 2002. 435–460. https://doi.org/10.1080/00221546.2002.11777159

9. Liu L., Hong X., Wen W., Xie Z., & Coates H. Global university president leadership characteristics and dynamics. Studies in Higher Education, 45(10),2020. 2036–2044. https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1704722

10. Rupp D. E., Batz C., Keith M., Ng V., Saef R., & Howland,A. Competencies for state college and university presidents. Association of State Universities and Colleges. 2016. https://www.aascu.org/publications/competencies-for-state-college-and-university-presidents/

11. Saldaña J. The coding manual for qualitative researchers (2nd ed.). Sage.2013. https://us.sagepub.com/en-us/nam/the-coding-manual-for-qualitative-researchers/book243616

12. Schein E.H. Organizational culture and leadership Vol. 2, 2004. John Wiley & Sons. https://www.wiley.com/en-us/Organizational+Culture+and+Leadership%2C+4th+Edition-p-9780470190609

IRSTI 14.15.15 https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.86.2.002

Azhimgereyeva A.,[1] Yurchenko A.,[2] Abdyrov A.,[3]*
Aldabergenova S.,[1] Alshynbayeva Zh. [4]

[1] S.Seifullin Kazakh Agrotechnical Research University, Astana, Kazakhstan
[2]Tomsk Polytechnic University, Tomsk, Russian Federation
[3]Kazakh National Agrarian Research University, Almaty, Kazakhstan
[4]Karaganda Buketov University, Karaganda, Kazakhstan

THE RISK MANAGEMENT IN HIGHER EDUCATION SYSTEM

Abstract

The purpose of the article is to study the system for assessing the quality of education in the context of risk management in the activities of higher educational institutions. The definition of the concept of «risk in the higher education system» is given. The methodological basis of the study is the provisions of the theory of system analysis, the concept of process management and management by results; provisions on the social, activity, creative essence of the individual and the multifactorial nature of the development of the effectiveness of his management process and the justification of its criteria and indicators; system-structural approach, its application in the theory and practice of pedagogical science; approach to action, quality management of education, methodology of pedagogical research. The article covers the analysis of the research of domestic and foreign scientists in the field of strategic management and quality assurance in higher education institutions, the use of risk management, the analysis of the processes of activity of higher educational institutions. The authors propose a methodology for identifying and managing risks at the university. To prevent risks, it is recommended to develop a risk management map, which is determined by the

importance of risks and the likelihood of their occurrence. The authors studied risk categories, as well as assessing the degree of risk. Risk assessment provides constructive information and analysis to consider specific risks and make informed decisions about the choice between options. The authors also outlined recommendations to reduce the occurrence of risks in the process of activity of the Kazakh agrotechnical research university named after Saken Seifullin. The use of the above elements allows us to develop not only the organization of the educational process in higher educational institutions, but also its quality management system.

Keywords: risk, higher education, risk management system, risk management card, risk identification.

А.Б.Ажимгереева [1], А.В.Юрченко, [2] А.М.Абдыров, [3]*
С.С.Алдабергенова, [1] Ж.Е.Алшынбаева [4]
[1] С.Сейфуллин атындағы қазақ агротехникалық зерттеу университеті, Астана қ., Қазақстан
[2] Томск политехникалық университеті, Томск қ., Ресей Федерациясы
[3] Қазақ ұлттық аграрлық зерттеу университеті, Алматы қ., Қазақстан
[4] Академик Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, Қарағанды қ., Қазақстан

ЖОҒАРЫ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ ТӘУЕКЕЛДЕРДІ БАСҚАРУ

Аңдатпа

Мақаланың мақсаты - жоғары оқу орындарының қызметіндегі тәуекелдерді басқару жағдайында білім сапасын бағалау жүйесін зерттеу. «Жоғары білім беру жүйесіндегі тәуекел» ұғымына анықтама берілген. Зерттеудің әдіснамалық негізі жүйелік талдау теориясының ережелері, процестерді басқару және нәтижелер бойынша басқару тұжырымдамасы болып табылады; жеке тұлғаның әлеуметтік, іс-әрекеті, шығармашылық мәні және оның басқару процесінің тиімділігін дамытудың көп факторлы сипаты және оның критерийлері мен көрсеткіштерін негіздеу туралы ережелер; жүйелік-құрылымдық тәсіл, оны педагогика ғылымының теориясы мен практикасында қолдану; іс-әрекетке көзқарас, білім беру сапасын басқару, педагогикалық зерттеу әдістемесі. Мақалада жоғары оқу орындарында стратегиялық басқару және сапаны қамтамасыз ету саласындағы отандық және шетелдік ғалымдардың зерттеулерін талдау, тәуекел-менеджментті пайдалану, жоғары оқу орындары қызметінің процестерін талдау қамтылған. Авторлар университеттегі тәуекелдерді анықтау мен басқарудың әдістемесін ұсынады. Тәуекелдердің алдын алу үшін тәуекелдердің маңыздылығымен және олардың туындау ықтималдылығымен анықталатын тәуекелдерді басқару картасын әзірлеу ұсынылады. Авторлар тәуекел категорияларын, сонымен қатар тәуекел дәрежесін бағалауды зерттеді. Тәуекелді бағалау нақты тәуекелдерді қарастыру және нұсқалар арасында таңдау туралы негізделген шешімдер қабылдау үшін конструктивті ақпарат пен талдауды қамтамасыз етеді. Зерттеу барысында тәуекелді бағалауды жүргізудің негізгі артықшылықтары анықталды. Сондай-ақ, авторлар Сәкен Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық зерттеу университетінің қызмет процесінде тәуекелдердің пайда болуын азайту бойынша ұсыныстар көрсетілген. Жоғарыда аталған элементтерді пайдалану бізге жоғары оқу орындарында білім беру процесін ұйымдастыруды ғана емес, сонымен қатар оның сапасын басқару жүйесін жасауға мүмкіндік береді.

Түйін сөздер: тәуекел, жоғары білім, тәуекелдерді басқару жүйесі, тәуекелдерді басқару картасы, тәуекелдерді анықтау.

Ажимгереева А.Б.,[1] Юрченко А.В.,[2] Абдыров А.М.,[3]*
Алдабергенова С.С.,[1] Алшынбаева Ж.Е.[4]
[1] Казахский агротехнический исследовательский университет имени С.Сейфуллина, г.Астана, Казахстан
[2] Томский политехнический университет, г.Томск, Российская Федерация
[3] Казахский национальный аграрный исследовательский университет, г.Алматы, Казахстан
[4] Карагандинский университет им. академика Е.А.Букетова, г.Караганда, Казахстан

УПРАВЛЕНИЕ РИСКАМИ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

Целью данной работы является изучение системы оценки качества образования в условиях управления рисками в деятельности высших учебных заведений. В работе определено понятие «риск в системе высшего образования». Методологической основой исследования являются положения теории системного анализа, концепции процессного управления и управления по результатам; положения о социальной, деятельностной, творческой сущности личности и ее многофакторном характере развития эффективности процесса управления и обоснование его критериев и показателей; системно-структурный подход, его применение в теории и практике педагогической науки; деятельностный подход, управление качеством образования, методология педагогических исследований. Также приводится подробный анализ исследований отечественных и зарубежных ученых в области стратегического управления и обеспечения качества в высших учебных заведениях, использования управления рисками и процессами в высших учебных заведениях. Авторы предлагают методологию выявления и управления рисками в высших учебных заведениях, которая предполагает обнаружение, идентификацию и устранение рисков. Для предотвращения рисков рекомендуется разработать карту управления рисками, которая определяет значимость и вероятность их возникновения. Авторы рассмотрели оценку рисков, а также их категории. Оценка рисков позволяет получить конструктивную информацию и анализ, рассмотреть конкретные риски и принять обоснованное решение о выборе вариантов. В исследовании определены основные выгоды и ключевые преимущества проведения оценки рисков. Также были даны рекомендации по снижению возникновения рисков в процессе деятельности Казахского агротехнического исследовательского университета им. Сакена Сейфуллина. Приведенные выше элементы могут быть использованы не только для организации учебного процесса в университете, но и для развития его системы менеджмента качества.

Ключевые слова: риск, высшее образование, система управления рисками, карта управления рисками, идентификация риска.

Introduction. At this juncture in time, the Republic of Kazakhstan is equipped with a robust and comprehensive national framework that is meticulously designed to evaluate the quality of educational practices and outcomes, which intricately includes a multitude of components such as the terminal assessments administered to students, the rigorous processes surrounding the accreditation and certification of various educational institutions, as well as the thorough evaluation of teaching personnel, among a plethora of other critical elements that contribute to the overarching educational landscape.

However, it is imperative to note that this evaluative framework, while extensive, does not adequately address or mitigate the potential risks that are inherently present within the higher education sector, thereby leaving certain vulnerabilities unexamined and unaddressed.

From a theoretical standpoint, risk is delineated as the probability or likelihood of encountering various forms of loss, which may stem from a myriad of human actions, specific contextual circumstances, or even natural phenomena, and this includes but is not limited to instances of mismanagement, unforeseen occurrences, and a diverse array of additional factors that could compromise the stability and integrity of the educational system [1, 2].

The methodological underpinnings of this inquiry are firmly rooted in the principles of systems analysis theory, encapsulating the framework of process management and emphasizing results-oriented management; this encompasses a wide array of notions pertaining to the social, functional, and creative dimensions of the individual, while simultaneously considering the multifaceted aspects of enhancing the efficacy of management processes and justifying the criteria and metrics

employed within this context; the systemic-structural perspective is also included, highlighting its application in both theoretical and practical domains of pedagogical science, alongside an activity-oriented approach to educational quality management and the methodologies relevant to pedagogical research. Nevertheless, despite the extensive body of research that has been conducted within the field of economic science, a unified and cohesive conceptualization of its fundamental nature remains frustratingly elusive and difficult to pin down.

Within the realm of higher education, the existence of risks is particularly pronounced due to the fact that these risks are inherently interconnected with educational, scientific, social, and economic dimensions, and arise for a multitude of reasons that are intimately linked to their complex and multifaceted nature, which necessitates a thorough examination and understanding of these interrelations in order to effectively address them. These aspects, interacting with each other, create unique challenges that can affect various aspects of the University's activities. There are several main factors that indicate why risks are common in higher education. Internal factors include the quality of teaching and research at a high level to maintain academic prestige. Effective financial and corporate governance, including resource allocation and strategic planning, plays a key role in the sustainability of the University. The cultural environment and social dynamics in universities, such as internal disagreements and issues of academic freedom, can create tension. In addition, attracting and supporting students, including providing attractive educational programs and development opportunities, are also important aspects for the successful functioning of higher education institutions.

Historically, risk was associated with the probability of adverse outcomes, in contrast to the notion of «chance», which denoted the potential for favorable results; however, contemporary understanding integrates both the negative and positive dimensions of risk. In this context, negative risk is viewed as a peril or threat, whereas positive risk is regarded as an opportunity. The perception of risk as an opportunity is predicated upon the relationship between risk and return, indicating that an elevation in risk correlates with an increase in potential returns, but also entails a greater likelihood of loss. Conversely, the conceptualization of risk as a threat is rooted in the examination of adverse occurrences such as financial detriment, theft, reputational harm, damages, or insolvency, among others.

The notion of integrating both positive and negative risks is highly scholarly in nature. It references a theoretical framework known as the probability distribution of potential outcomes (both favorable and unfavorable). For example, in GOST R ISO 31000-2010 «Risk management. Principles and Guidelines», risk is defined as the influence of uncertainty on goals. Furthermore, the effect is characterized as a positive or negative divergence from anticipated results [3].

Through an extensive and meticulous examination, as well as a comprehensive evaluation, of a diverse array of literature that is specifically focused on the multifaceted aspects of higher education alongside the principles and practices of quality assurance embedded within various educational frameworks, the following nuanced definition was articulated and elucidated: Risk, in this context, refers to a conceivable and potential scenario that may emerge during the intricate execution of a particular activity, which may in turn result in a significant deviation from the intended outcomes or, alternatively, a failure to successfully accomplish an established and predetermined objective that has been set forth within the educational paradigm.

The scientific approach to managing risks in the educational activities of higher education institutions begins with their classification. Russian scholars have identified three key methods for classifying risks: 1) based on distinguishing between primary and secondary characteristics; 2) based on separating external and internal factors; and 3) by focusing on subjects (individuals, society, and the state). Each of these methods offers distinct advantages. For instance, classifying risks based on primary and secondary characteristics facilitates grouping them in a way that is most practical for applying management tools and strategies. The classification of risks into external and internal categories helps in quickly pinpointing risk sources and selecting appropriate management techniques. Meanwhile, classifying risks by subjects provides a comprehensive understanding of the

risks and their interconnections. It is also important to recognize that higher education is a critical component of a nation's economic security. As its primary objective is to produce highly qualified professionals who meet labor market demands, the education sector plays a vital role in the "individual – enterprise – state" relationship. This role arises from the overlapping needs of these stakeholders: individuals seek professional knowledge and skills, businesses need skilled workers to maintain competitiveness, and the state aims to boost GDP and earn returns from investments in education.

Risk identification is the process of discovering, recognizing, and documenting potential risks. In our view, the aim of identifying risks is to understand what events or situations could occur and potentially hinder the achievement of an organization's or system's objectives. After recognizing a risk, the organization should assess any existing safeguards in place, such as design elements, personnel, processes, and systems.

The risk identification process involves pinpointing the root causes and sources of risk (such as dangers associated with physical harm), as well as the events, conditions, or circumstances that could significantly impact the organization's goals and how they may influence those objectives.

To effectively identify risks, the following methods can be employed:

- evidence-based methods such as checklists and historical data analysis;

- systematic group methods, where the expert group follows a systematic process to identify risks through a structured set of instructions or questions;

-methods of automatic inductive reasoning.

Basic provisions. The main purpose of the article is to manage the risks of higher education institutions, as well as to identify the likelihood of their occurrence. To do this, the article uses a risk map, with which we have divided the risks into hazard groups and probability of occurrence. Thus, three categories were identified: critical risk, acceptable risk and insignificant risk. The time of occurrence was identified for each degree of danger. In general, the purpose of the study is to minimize the risks of higher education institutions in order to improve the quality of the education system.

Materials and methods. Various supportive techniques can be used to improve the accuracy and completeness of risk identification, including brainstorming and the Delphic method.

One of the important problems in the risk management system is their systematization, identification and development of a common classification system. Each institution of higher education, based on an analysis of the external and internal environment, conducts an analysis in order to develop a methodology for their management [6].

In order to effectively manage risks within the academic institution, specifically at «S Seifullin Kazakh Agrotechnical Research University» NC JSC, ten principal categories of risks have been delineated pertinent to the university's operational processes, which are prioritized based on their significance in the provision of educational services. To facilitate subsequent management efforts, classifications of risks have been formulated, correlating with the identified types of risks.

The subsequent categories have been established:

1) Based on the nature of the interactions involved;

2) In accordance with the scale of the activities undertaken;

3) By virtue of the interplay of internal factors;

4) Relative to the classification of the educational services market.

The risks that have been identified through a systematic analytical process have been meticulously classified into the previously mentioned categories, and in order to facilitate the effective management and subsequent development of a holistic risk management framework, unique codes have been designated to each risk category, thereby enhancing clarity and operational efficiency in addressing these risks.

The next critical step within the intricate field of risk management, particularly in the context of an academic institution such as a university, involves the implementation of a thorough risk assessment, which is fundamentally a vital element of the risk management paradigm and represents

a structured methodology aimed at thoroughly appraising the potential impacts associated with the diverse objectives set forth by the institution. This crucial phase necessitates a detailed examination of the identified risks through a methodical and sequential analytical approach, which includes assessing the probabilities associated with these risks, and it precedes the formulation of strategic considerations that will guide future actions and decisions within the university framework. The primary aim of engaging in a comprehensive risk assessment is to provide essential data and critical analytical perspectives that will empower institutional stakeholders to make well-informed decisions regarding the appraisal of specific risks, as well as to navigate the selection process among the various alternative strategies available for managing those risks effectively. During the course of the research initiative, a variety of significant benefits associated with the effective implementation of a thorough risk assessment were identified and documented, which include, but are not limited to, an enhanced understanding of the myriad risks and their potential impacts on the operational facets of university life; the provision of indispensable information to individuals occupying decision-making roles within the institution; an augmentation of knowledge pertaining to the identified risks that is instrumental in establishing relevant evaluative criteria; the identification of principal stakeholders who play a pivotal role in relation to risk management and the vulnerabilities present within various systems and organizational structures; and the comprehensive evaluation of risks as they pertain to an array of systems, technologies, or methodologies deployed within the academic environment.

Additionally, risk assessments offer substantial assistance in prioritizing risks, which is essential for effective resource allocation; contribute to the prevention of incidents by leveraging insights gained from analyses conducted after incidents have occurred; facilitate the selection of appropriate risk treatment strategies; ensure compliance with pertinent legal and regulatory requirements that govern risk management practices; and provide valuable information that aids in determining the acceptability of various risks in comparison to the established criteria set forth by the institution.

The foundational tenets of risk management encompass a range of policies, procedures, and organizational frameworks designed to implement an effective risk management system that operates at all levels within the institution, ensuring that risk considerations are integrated into the organizational culture and decision-making processes.

In the context of higher education, where the primary mission revolves around delivering high-quality educational services and engaging in robust research activities, it is imperative that the assessment of risk levels pertaining to educational programs be conducted at least once every academic year in order to maintain a proactive stance toward risk management and to safeguard the institution's objectives.

Results and Discussion. When identifying risks, each process manager establishes the likelihood of risk occurrence by determining the percentage of high and unlikely risks for each process, based on this, the risk framework is determined. A risk map is drawn up based on the likelihood and significance of the risks. Risk assessment is a combination of the probability of risk and its materiality. Risk assessment is carried out with a forecast horizon equal to 1 year. The probability of risk is an expert metric and is determined on a 5-point scale (Table 1).

Table 1 Scale for determining the likelihood of risk

Point score	*Value in %*	*Interpretation*
1 (Very low)	1-7%	The event will most likely occur no more than once every 15 years
2 (Low)	7-20%	The event will most likely occur once every 5-15 years
3 (Medium)	20-50%	The event will most likely occur once every 2-5 years
4 (High)	50-70%	The event is likely to occur in the next 1-2 years
5 (Very high)	>70%	The event is likely to occur in the coming year

Process managers on the above scale, based on the analysis of their processes, determine the likelihood of risks. The likelihood of risk occurrence is determined for 1 calendar year.

The final Z value is determined by: the number of probable risks from 30% (30 inclusive) -A, we divide by the total number of probable risks in this process - B, multiplying by 100%.

$$Z=\frac{A}{B}*100\%$$

Risk analysis is primarily concerned with the cultivation of a comprehensive understanding of various risks that may impact an organization or institution. This analytical process provides essential data that is crucial for the thorough assessment of these risks and for making informed decisions regarding the necessity of taking risks into account, as well as determining the most suitable strategies and methodologies for their evaluation and consideration. In the realm of risk analysis, there exists a critical examination of the underlying causes and sources of risks, in addition to a detailed analysis of their potential consequences and the probability of these consequences actually materializing in a real-world context. It is imperative to identify the various factors that may influence both the nature of the consequences and the likelihood of their occurrence, as these factors play a significant role in the overall risk landscape. Furthermore, it is important to recognize that a single event can yield a multitude of consequences, which in turn can have far-reaching effects on numerous organizational goals and objectives, as illustrated in previous academic studies [7].

To effectively mitigate potential risks, it is strongly recommended that a comprehensive risk management map be developed, which is strategically determined by evaluating the significance of identified risks in conjunction with the likelihood of their occurrence within the operational framework. In light of this, three primary parameters have been meticulously identified, which are critical in understanding the degree of influence these risks have on the functioning and activities of a higher educational institution, as depicted in the accompanying Figure 1. The identification and analysis of these parameters are essential for formulating a robust risk management strategy that is tailored to the unique challenges faced by educational institutions in today's complex environment. By integrating these insights into the risk management framework, institutions can enhance their resilience and adaptability in the face of uncertainty. Ultimately, the development of such a map not only aids in the prioritization of risks but also provides a structured approach for decision-makers to navigate the intricacies of risk management in an academic setting.

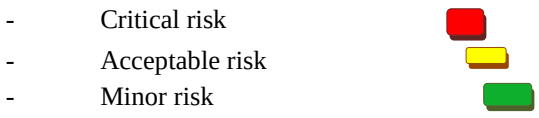


Figure 1. Three main parameters according to the degree of influence

Risk monitoring is about controlling the level of risk. This is achieved by updating on a regular basis (once a year) information on risks, risk management measures, the status of measures implementation, as well as by monitoring the degree of influence and likelihood of risks that were developed earlier at the stage of risk identification and assessment.

The identified clusters of critical risks facilitate the identification of key problem areas within the educational process, allowing for the designation of responsible departments for further detailed analysis, aimed at devising specific methods for risk minimization. Undoubtedly, the spectrum of risks associated with the educational domain is extensive, varied, and continues to expand over time. Consequently, a qualitative resolution to this issue cannot be achieved through isolated procedures aimed at reducing losses stemming from realized risks; rather, it necessitates the development and implementation of a comprehensive risk management system within higher education institutions.

Thus, the top five most critical risks can be attributed to:

1) Strategic
2) Educational
3) On scientific activity
4) Educational work
5) On International Relations
6) Financial
7) Personnel
8) Legal
9) Information
10) Life support

Financial risks are dependence on external funding: universities are heavily dependent on external funding, including government grants, private donations, and income from tuition fees. Changes in economic conditions, such as recessions or cuts in the state budget, can lead to a decrease in these sources of income. For example, cuts in funding from private donors can especially affect universities with large endowments, such as Harvard or Stanford. * Endowment management risks: universities with large funds, such as Harvard and Stanford, face risks associated with fluctuations in financial markets. Mismanagement of these funds can lead to significant losses, which will negatively affect the long-term financial stability of universities. [3]

When it comes to ethical risks in research, universities that conduct advanced research, such as Harvard and Oxford, face ethics dilemmas. This includes areas such as artificial intelligence, biotechnology and genetics, where abuse and ethical violations can occur. Conflicts over ethical violations can damage the reputation of universities and lead to legal consequences.

Cyber threats include forms of cyberattacks due to the large amount of stored data, including personal data of university students, research and the results of innovative projects. Attacks can lead to data corruption, theft of intellectual property, and malfunctioning of universities.

Political risks include ongoing changes in legislation by universities that limit their academic freedom or affect funding. For example, new immigration laws can make it difficult to attract foreign students and teachers, which is important for universities like Cambridge.

Modern universities seek to create an inclusive environment that respects cultural, ethnic and gender differences. However, the growth of social polarization and discrimination can cause difficulties in maintaining this environment. Universities may face pressure from students, staff, and society as a whole that demands greater justice and equality. Campus culture and safety issues related to the safety of students and staff are becoming increasingly relevant. This includes preventing violence, combating harassment, and ensuring the mental health of students.

In the realm of risk theory, the concept of risk is fundamentally understood as the potential for incurring losses that may emerge from the intrinsic attributes associated with certain natural phenomena, as well as various forms of human activity; this includes the probability of making erroneous or suboptimal management decisions that could lead to unfavorable outcomes; furthermore, it encompasses the likelihood of confronting unforeseen circumstances that may arise during the implementation of specific activities or operations. The manifestation of a risky event can produce a wide array of outcomes, which may be classified as negative, positive, or neutral (where everything transpires as originally intended) [8].

In the particular scenario being analyzed, the risk primarily pertains to the potential failure of stakeholders to realize their objectives, which are intricately linked to the quality of the educational services provided. For example, a business enterprise may find itself unable to enhance labor productivity in a timely manner due to the inadequate qualifications and competencies of its workforce, which highlights the critical importance of education. Moreover, it is pertinent to acknowledge the possibility that through the implementation of a highly effective and continuously evolving quality management system [9, 10], coupled with an adept forecasting system that anticipates the future demands of consumers of educational services and the expectations of

graduates from universities, stakeholders may indeed achieve outcomes that exceed their initial expectations.

Conclusion based on the discussions and analyses presented above, it is reasonable to assert that the risk management methodology proposed for the higher education system has the potential to facilitate the development of a robust and effective framework within universities, which will significantly enhance the quality of training provided to specialists entering the workforce.To reduce the occurrence of risks in the processes of the «S.Seifullin Kazakh Agrotechnical Research University» NC JSC activities, heads of departments are advised:

- taking into account the pandemic, to conduct a risk analysis for distance learning and the work of employees;
- when determining risks, to analyze current activities, and the last 3 years;
- to analyze the possibility of preventing risks, their causes and measures to eliminate them;
- to monitor and analyze the causes of critical risks;
- to analyze the impact of risks on the implementation of the process and the activities of «S. Seifullin Kazakh Agrotechnical Research University» NC JSC;
- in the reports on the occurrence and risk management, to reflect all activities in full in order to ensure the transparency of risk management in the process;
- to manage and prevent risks at current meetings, analyze their occurrence with the results reflected in the reports or minutes of the meeting;
- to ensure the timely collection of information to identify risks, plans for their management and prevention, reports on their occurrence;
- to improve the form of the report on risk management and prevention with full reflection of measures for risk management processes of «S. Seifullin Kazakh Agrotechnical Research University» NC JSC.

Academic risks in higher education institutions around the world cover a wide range of issues that can affect the quality of Education, reputation, research and innovation. In the context of mass access to higher education and an increase in the number of universities, there is a risk of devaluation of diplomas even in higher educational institutions. If diplomas are not so important in the labor market, this can affect the attractiveness of universities for students and employers. These risks require higher education institutions to have flexibility, strategic management and continuous monitoring to maintain a high level of education and research and maintain an international reputation.

References:

1. Wang Y, Feng Y, Zhu Z, Liu J, Li Y Financial statement comparability and expected default risk International Review of Financial Analysis – 2024, 103302 DOI 10.1016/j.irfa.2024.103302.- p.30-32

2. Губарев В. В. Системное представлениые качества образования. Стандарты Принципы и руководящиые указания качества. 2002. № 4.- с. 30-35

3. СТ РК ИСО 31000-2010 «Менеджмент риска. Принципы и руководящие указания»

4. Алдабергенова С. С., Алдабергенов С. Р. Управлениые рисками в системе высшего образования №2 (15)/2019, Нур-Султан. 2019. - с.36

5. Белоусова Л.В. Профессиональный стандарт «Управление рисками организации» и его назначение, Стандарты риск-менеджмента. Проблемы анализа риска. Том 8, 2011, № 1.- с.244

6. Бурдина А.А. Влияниые рисков на конкурентоспособность предприятия. Экономический анализ: теория и практика. 2006, № 2.- с. 112

7. Сабиржнова Л. Категория "Риск", содержание и теоретическое обоснование. Риск: ресурсы, информация, снабжение, конкуренция. 2011. №1.- с. 512-516

8. Власова А. Правовая категория "Предпринимател'скиы риск" и правовой режим предпринимательскоы деятельности. 2011. №3.- с. 62-67.

9. Лельчук А. Л. Актуалный риск-менеджмент. Москва: Анкил, 2014.- с. 424

10. Hardy, M.R., & Saunders, Quantitative Enterprise Risk Management in Higher Education. Cambridge University Press, 2022.- p.395.

References:

1. Wang Y, Feng Y, Zhu Z, Liu J, Li Y Financial statement comparability and expected default risk International Review of Financial Analysis – 2024, 103302 DOI 10.1016/j.irfa.2024.103302. - p.30-32

2. Gubarev V.V. Sistemnoe predstavleniye kachestva obrazovaniya [The systemic purpose of the quality of education]. Standarty Principy i rukovodyashchiye ukazaniya kachestva [Standards Quality principles and guidelines]. 2002. № 4. -p. 30-35.

3. ST RK ISO 31000-2010 Menedzhment riska [Risk management].

4. Aldabergenova S.S., Aldabergenov S.R. Upravleniye riskami v sisteme vysshego obrazovaniya [Risk management in higher education system]. Education №2 (15)/2019, Nur-Sultan. 2019.- p. 36

5. Belousova L.V. Professional'nyy standart «Upravleniye riskami organizatsii» i yego naznacheniye, Standarty risk-menedzhmenta. Problemy analiza riska [Professional standard «Organizational risk management» and its purpose, Risk Management Standards. Problems in risk analysis]. Tom 8, 2011, № 1. -p.244

6. Burdina A.A. Vliyaniye riskov na konkurentosposobnost' predpriyatiya [The impact of risks on the competitiveness of an enterprise]. Ekonomicheskiy analiz: teoriya i praktika [Economic analysis: theory and practice]. 2006, № 2. -p.112

7. Sabir'janova L. Kategoriya "risk", ye soderzhaniye i teoreticheskoye obosnovaniye [The category "risk", its content and theoretical justification]. Risk: resursy, informatsiya, snabzheniye, konkurentsiya [Risk: resources, information, supply, competition]. 2011. №1.- p. 512-516.

8. Vlasova A. Pravovaya kategoriya "predprinimatel'skiy risk" i pravovoy rezhim predprinimatel'skoy deyatel'nosti [The legal category "entrepreneurial risk" and the legal regime of entrepreneurial activity]. Pravo i ekonomika [Law and economics]. 2011. №3.- p. 62-67.

9. Lel'chuk A. L. Aktual`nyy risk-menedzhment [Current risk-management]. Moskva: Ankil, 2014.- p. 424

10. Hardy, M.R., & Saunders, Quantitative Enterprise Risk Management in Higher Education. Cambridge University Press, 2022.- p.395.

МРНТИ 14.01.45 https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.86.2.003

Сахипов А.А.,[1,2] Байдильдинов Т.Ж.[3]*

[1]Евразийский национальный университет имени Л.Н.Гумилева, г.Астана, Казахстан
[2]Astana IT University, г.Астана, Казахстан
[3]Казахский национальный педагогический университет им. Абая, г.Алматы, Казахстан

ОПТИМИЗАЦИЯ ПРОЦЕССОВ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ КАЗАХСТАНА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ БЛОКЧЕЙН ПЛАТФОРМЫ

Аннотация

В современном образовательном контексте, где важным становится непрерывное обучение и повышение квалификации сотрудников в учебной среде, применение инновационных технологий представляет значимый интерес, поэтому актуальность данного исследования обусловлена необходимостью оценки эффективности использования платформы с элементами блокчейн технологии для повышения квалификации педагогов. Целью статьи является проведение комплексного исследования эффективности платформы для повышения квалификации педагогов с использованием блокчейн-технологий в Казахстане. Для достижения указанной цели был применён комбинированный исследовательский подход, включающий качественные и количественные методы анализа. В результате сравнения производительности, энергопотребления и стойкости к атакам был предложен рекомендуемый алгоритм консенсуса для внедрения в систему блокчейн с целью повышения эффективности образовательного процесса. Проведение симуляций на платформах с использованием многоагентных моделей позволили оценить производительность системы, задержки транзакций и пропускную способность при различных нагрузках и объёмах данных. Результаты исследования устойчивости блокчейн платформы к различным атакам позволили определить меры по обеспечению безопасности и целостности сети блокчейн. Проведение симуляций различных сценариев исполнения смарт-контрактов позволили оценить их производительность, стабильность и безопасность, а моделирование механизмов принятия решений и голосования в блокчейн платформе позволило оценить эффективность, прозрачность и справедливость системы управления. Полученные результаты позволяют сделать вывод о высокой эффективности использования платформы с элементами блокчейн технологии для повышения квалификации педагогов в Казахстане. Само исследование вносит вклад в развитие образования и педагогической практики, предоставляя новые возможности для повышения качества образования и профессиональной подготовки преподавателей.

Ключевые слова: образовательные технологии, повышение квалификации, блокчейн технология, многоагентное моделирование, система управления.

А.А.Сахипов [1,2], Т.Ж.Байдильдинов [3]*
[1]Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қ., Қазақстан
[2]Astana IT University, Астана қ., Қазақстан
[3]Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан

БІЛІМ БЕРУ БЛОКЧЕЙН ПЛАТФОРМАСЫН ПАЙДАЛАНА ОТЫРЫП ҚАЗАҚСТАН ПЕДАГОГТЕРІНІҢ БІЛІКТІЛІГІН АРТТЫРУ ПРОЦЕСТЕРІН ОҢТАЙЛАНДЫРУ

Аңдатпа

Оқу ортасында қызметкерлерді үздіксіз оқыту және біліктілігін арттыру маңызды болып табылатын қазіргі білім беру контекстінде инновациялық технологияларды қолдану маңызды қызығушылық тудырады, сондықтан бұл зерттеудің өзектілігі мұғалімдердің біліктілігін арттыру үшін блокчейн технологиясы элементтері бар платформаны пайдалану тиімділігін бағалау қажеттілігіне байланысты. Мақаланың мақсаты Қазақстанда блокчейн-технологияларды пайдалана отырып, педагогтердің біліктілігін арттыру үшін платформаның тиімділігіне кешенді зерттеу жүргізу болып табылады. Осы мақсатқа жету үшін талдаудың сапалық және сандық әдістерін қамтитын аралас зерттеу тәсілі қолданылды. Өнімділікті, қуат тұтынуды және шабуылға төзімділікті салыстыру нәтижесінде білім беру процесінің тиімділігін арттыру мақсатында жүйеге блокчейнді енгізу үшін ұсынылған консенсус алгоритмі ұсынылды. Мультиагентті модельдерді қолдана отырып, платформаларда модельдеу жүйенің өнімділігін, транзакцияның кешігуін және әртүрлі жүктемелер мен деректер көлеміндегі өткізу қабілеттілігін бағалауға мүмкіндік берді. Блокчейн платформасының әртүрлі шабуылдарға төзімділігін зерттеу нәтижелері блокчейн желісінің қауіпсіздігі мен тұтастығын қамтамасыз ету шараларын анықтауға мүмкіндік берді. Ақылды келісімшарттарды орындаудың әртүрлі сценарийлерін модельдеу олардың өнімділігін, тұрақтылығы мен қауіпсіздігін бағалауға мүмкіндік берді, ал блокчейн платформасында шешім қабылдау және дауыс беру механизмдерін модельдеу басқару жүйесінің тиімділігін, ашықтығы мен әділдігін бағалауға мүмкіндік берді. Алынған нәтижелер Қазақстандағы педагогтердің біліктілігін арттыру үшін блокчейн-технология элементтері бар платформаны пайдаланудың жоғары тиімділігі туралы қорытынды жасауға мүмкіндік береді. Зерттеудің өзі білім беру сапасы мен оқытушылардың кәсіби дайындығын арттыруға жаңа мүмкіндіктер бере отырып, білім беру мен педагогикалық практиканың дамуына үлес қосады.

Түйін сөздер: білім беру технологиялары, біліктілікті арттыру, блокчейн технологиясы, көп агентті модельдеу, басқару жүйесі.

Sakhipov A.[1,2], Baidildinov T.[3]*
[1] Eurasian National University named after L.N.Gumilyov, Astana, Kazakhstan
[2]Astana IT University, Astana, Kazakhstan
[3] Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

OPTIMIZATION OF THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT PROCESSES OF TEACHERS IN KAZAKHSTAN USING THE EDUCATIONAL BLOCKCHAIN PLATFORM

Abstract

In a modern educational context, where continuous learning and professional development of employees in the learning environment becomes important, the use of innovative technologies is a necessity. Therefore, the research relevance is determined by the need to assess the effectiveness of using a platform with elements of blockchain technology for the professional development of teachers. The research aims to conduct a comprehensive study of the effectiveness of a platform for teachers' professional development using blockchain technology in Kazakhstan. To achieve this goal, a combined research approach was applied, including qualitative and quantitative methods of analysis. As a result of the comparison of performance, energy consumption and resistance to attacks, a recommended consensus algorithm was proposed for implementation in the blockchain system to improve the efficiency of the educational process. Conducting simulations on platforms using multi-agent models allowed us to evaluate the system performance, transaction latency and throughput under different workloads and data volumes. The results of the study of blockchain platform resilience to various attacks allowed us to identify measures to ensure the security and integrity of the blockchain network. Simulations of different scenarios of smart contract execution allowed to evaluation of their performance, stability and security, and the modelling of decision-making and voting mechanisms in the blockchain platform allowed to evaluation of the efficiency, transparency, and fairness of the governance system. The results

obtained allow us to conclude that the use of a platform with elements of blockchain technology for the professional development of teachers in Kazakhstan is highly effective. The study itself contributes to the development of education and pedagogical practice by providing new opportunities for improving the quality of education and teacher professional development.

Keywords: educational technologies, advanced training, blockchain technology, multi-agent modeling, control system.

Введение. В современном образовании важно постоянное обучение и повышение квалификации учителей, чтобы эффективно отвечать на быстро меняющиеся требования образовательной среды. Также наблюдается стремление к постоянному профессиональному росту и повышению квалификации преподавателей, особенно в Казахстане. В связи с этим, применение инновационных технологий в образовании становится предметом значительного интереса. Одной из таких технологий является блокчейн, который предоставляет новые возможности для обеспечения безопасности данных и повышения эффективности образовательных процессов. Важно обеспечивать доступ педагогов к инновационным образовательным практикам и технологиям, чтобы они могли эффективно реагировать на изменения в требованиях и ожиданиях обучающихся, а также лучше соответствовать современным образовательным стандартам.

Некоторые исследования уже были посвящены применению блокчейн технологии в образовании. К примеру, Y. Shakan и др. исследовали возможности использования блокчейн технологии для верификации официальных документов об образовании [1]. В статье представлен прототип платформы UniverCert на основе децентрализованной, открытой версии блокчейн технологии Ethereum. Предлагаемая платформа основана на глобально распределённой одноранговой сети, которая позволяет образовательным учреждениям сотрудничать с сетью блокчейнов, отслеживать данные учащихся, проверять успеваемость и обмениваться документами с другими заинтересованными сторонами. С. Темирханова и др. рассматривали свойства блокчейна как возможность запускать различные инновационные образовательные приложения [2]. Основное внимание в исследовании уделялось потенциальным учебным платформам и их использованию для решения определённых образовательных проблем. Авторы также рассматривали особенности блокчейн технологии и предложили некоторые современные приложения для использования данной технологии. Ж. Нурбекова и др. занимались разработкой концептуальной базы онлайн платформы экспертизы учебников [3]. Они определили цель и содержание в электронной платформе экспертизы учебного контента и образовательных ресурсов, архитектуру онлайн платформы и её внутренний контур, в который входит модуль блокчейн. Также они привели этапы создания электронной платформы, учитывая её различные технические характеристики. А. Кариев исследовал эффективность курсов повышения квалификации для педагогических кадров в Казахстане [4]. Он разработал рекомендации для совершенствования образовательных программ повышения квалификации педагогов на основе изучения международного опыта. А. Асаинова и др. описали использование онлайн-технологий в повышении квалификации преподавателей по цифровым навыкам в период пандемии [5]. В статье описана актуальность проблемы, которая заключается в недостаточном уровне развития цифровых навыков у педагогов во время обучения в период карантина. Е. Артыкбаева и др. Рассматривали проблему подготовки преподавателей вузов к реализации дистанционных образовательных технологий в высшем профессиональном образовании. Дистанционные образовательные технологии имеют огромный потенциал в повышении качества и доступности профессионального образования Казахстана [6]. Эффективность дистанционных образовательных технологий зависит от степени реализации нормативно-правового обеспечения, цифрового образовательного контента, инфраструктуры и программного обеспечения. Однако, главным фактором является готовность преподавательского состава к их применению.

Основные положения. Цель данной статьи заключается в проведении исследования и анализа производительности платформы для повышения квалификации преподавателей в

Казахстане с использованием блокчейн-технологий. Проблематика исследования связана с оценкой эффективности использования платформы с элементами блокчейн технологии для повышения квалификации педагогов в Казахстане. Существует необходимость в проведении комплексного исследования, которое позволит определить преимущества и ограничения данной технологии в контексте образования. В данном исследовании решены определённые проблемы, которые не были решены в прежних исследованиях. Например, недостаточное внимание эффективности использования платформы с элементами блокчейн технологии для повышения квалификации педагогов, отсутствие детального изучения влияния блокчейн технологии на образовательный процесс, недостаточное внимание взаимодействию блокчейн платформы с другими системами образования и необходимость определения рекомендуемого алгоритма консенсуса для внедрения в блокчейн-систему с целью повышения эффективности образовательного процесса.

Материалы и методы. Методология исследования включает использование комбинированного подхода, который состоит из качественных и количественных методов исследования, для более полного и всестороннего изучения эффективности использования платформы с элементами блокчейн технологии для повышения квалификации педагогов в Казахстане.

Качественные методы предусматривают использование кейс-стади и анализ документов. Кейс-стади позволил более глубоко исследовать конкретные случаи внедрения блокчейн технологии в систему повышения квалификации педагогов, выявить проблемы и особенности, с которыми сталкиваются пользователи, а также определить преимущества платформы. Анализ документов позволил рассмотреть уже существующие материалы и данные, связанные с использованием блокчейн технологии в образовании, например, отчёты о результатах тестирования платформы, статистику активности пользователей и другие документы, которые были доступны относительно использования технологии в различных образовательных учреждениях.

Количественные методы включают компьютерное моделирование и симуляции с использованием многоагентных моделей. Компьютерное моделирование позволило сравнить производительность, энергопотребление и стойкость к атакам различных алгоритмов консенсуса, таких как Proof of Work, Proof of Stake, Delegated Proof of Stake, что помогло определить рекомендуемый алгоритм для внедрения в блокчейн-систему. Компьютерное моделирование с использованием Repast Simphony позволило исследовать масштабируемость платформы с увеличением количества транзакций и участников, провести симуляции при различных нагрузках и объёмах данных и оценить производительность системы, задержки транзакций и пропускную способность. Симуляции атак, таких как 51%-ная атака, Sybil-атаки и атаки на узлы, помогли исследовать устойчивость блокчейн платформы к различным видам атак и оценить их влияние на целостность и безопасность сети блокчейн. Симуляции различных сценариев исполнения смарт контрактов позволили оценить их производительность, стабильность и безопасность. Компьютерное моделирование механизмов принятия решений и голосования в блокчейн платформе позволило оценить эффективность, прозрачность и справедливость системы управления.

Используя эти методы, удалось получить ценную информацию о взаимодействии платформы с преподавателями и обучающимися, о демонстрируемых ею результатах, а также выявить её сильные и слабые стороны. В свою очередь, это позволило составить рекомендации по дальнейшему улучшению платформы и её эффективности в повышении квалификации педагогов.

В качестве материалов были проанализированы стандартные документы, описывающие эффективность использования платформ для повышения квалификации педагогов с элементами блокчейн-технологий, использованы научные статьи, которые рассматривают проблемы и решения данной области, изучены различные блокчейн платформы, а также написан код на языке Java с помощью Repast Simphony и Relogo, использованы материалы, предоставленные НАО "Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева" и

блокчейн платформой "Blockchain study", включая информацию о реализации платформы с элементами блокчейн технологии для повышения квалификации педагогов в Казахстане [7].

Все собранные данные и результаты данных методов были синтезированы и проанализированы, что позволило сделать обоснованные выводы об эффективности использования платформы с элементами блокчейн технологии для повышения квалификации преподавателей в Казахстане.

Результаты. Использование блокчейн-технологий в платформах для повышения квалификации преподавателей и анализ их производительности необходимы из-за непрерывного обучения и повышения квалификации педагогов в Казахстане. Для этого было проведено комплексное исследование эффективности данных платформ и применён комбинированный подход, состоящий из качественных и количественных методов.

Для проведения анализа, было сделано компьютерное моделирование (симуляция) блокчейн платформы "Blockchain study". На данной платформе можно получать определённые знания, зарабатывать монеты и менять их на цифровой сертификат с транскриптом успеваемости пользователя, все личные данные которого защищены, так как портал построен на базе блокчейн технологии [8].

Для достижения поставленной цели, первым шагом было проведено сравнение производительности, энергопотребления и стойкости к атакам разных алгоритмов консенсуса, таких как PoW (Proof of Work), PoS (Proof of Stake) и DPoS (Delegated Proof of Stake) для будущих рекомендаций внедрения в систему блокчейн. Для проведения этого сравнения необходимо было использовать многоагентные платформы для симуляции и моделирования. Что касаемо упомянутых алгоритмов, то PoW – это консенсус-протокол, который требует от участников сети решать сложные математические задачи с высокой вычислительной сложностью, а доказательство выполнения работы достигается майнингом, то есть, путём поиска хеша, соответствующего определённым критериям, что также требует значительных вычислительных ресурсов и энергопотребления. PoS – это консенсус-протокол, в котором участники сети ставят свои монеты в залог в качестве гарантии соблюдения правил и поддержания безопасности сети, а при выборе следующего блока для добавления в блокчейн участники выбираются случайным образом, пропорционально количеству монет, которыми они владеют. DPoS – это разновидность протокола Proof of Stake, в котором участники делегируют свои монеты третьим лицам, то есть делегатам, для участия в процессе принятия решений и создании блоков, где вместо выбора следующего блока случайным образом, делегаты выбираются голосованием. Сравнение данных алгоритмов показало, что преимущество PoS заключается в уменьшении энергопотребления по сравнению с PoW, а DPoS имеет низкое энергопотребление и повышенную производительность по сравнению с PoW и PoS. Также, PoW обеспечивает высокую производительность сети, поскольку каждый участник, решая сложные задачи, конкурирует за право добавить следующий блок в блокчейн. Однако, это требует больших вычислительных ресурсов и может быть эффективным только при наличии большого количества участников. PoS и DPoS предлагают более эффективные способы достижения консенсуса. PoS позволяет выбирать следующий блок случайным образом, а его производительность зависит от количества монет, которыми владеют участники блокчейна. DPoS использует голосование делегатов для определения следующего блока, что повышает производительность и уменьшает время создания блоков. PoW имеет высокое энергопотребление из-за необходимости выполнения сложных вычислений для решения математических задач. В PoW майнеры должны использовать большое количество электроэнергии для поддержания сети и выполнения вычислений, что может привести к значительному использованию энергии и негативному воздействию на окружающую среду. PoS и DPoS требуют значительно меньшего энергопотребления по сравнению с PoW, поскольку эти протоколы используют стейкинг монет, а не вычислительные задачи для достижения консенсуса, они требуют только небольшого объёма энергии для поддержания работы сети.

Для портала "Blockchain study": если важна высокая производительность и гарантированная стойкость к атакам, но есть готовность пожертвовать некоторым энергопотреблением, то протокол PoW может быть правильным выбором [9]. Он обеспечивает высокую стойкость к атакам, так как требует контроля более 50% вычислительной мощности сети. Хотя PoW имеет большое энергопотребление, современные проекты по разработке блокчейна могут использовать оптимизированные алгоритмы, чтобы уменьшить его влияние на окружающую среду. Если же важно уменьшить энергопотребление и повысить эффективность протокола, несмотря на компромисс в стойкости к атакам, то протоколы PoS или DPoS могут быть предпочтительными. PoS позволяет участникам сети ставить свои монеты в стейкинг и решать, кто будет создавать новые блоки. DPoS, с другой стороны, использует систему делегатов, которые выбираются голосованием и отвечают за создание блоков. Оба протокола имеют низкое энергопотребление и обеспечивают высокую производительность.

Вторым шагом было исследование того, как блокчейн платформа масштабируется с увеличением количества транзакций и участников. Участники, в данном случае, включают в себя менторов курса (преподавателей), слушателей курсов повышения квалификации (обучающихся) и систему блокчейн. Для более глубокого анализа, оценки производительности системы, задержек транзакций и пропускной способности было проведено компьютерное моделирование с использованием многоагентных моделей. Для этой цели был выбраны инструменты Repast Simphony и Relogo, которые позволили разработать модель работы системы блокчейн и провести симуляции различных нагрузок и объёмов данных. Repast Simphony – это фреймворк для моделирования и симуляции мультиагентных систем, который предоставляет инструменты и библиотеки для создания моделей и симуляций, где агенты взаимодействуют друг с другом и окружающей средой.

Проведение компьютерного моделирования включало в себя моделирование роста нагрузки на сервер при увеличении количества пользователей и курсов. Для этой цели была разработана и настроена модель на основе языка программирования Java и фреймворка Repast Simphony. Модель представляет взаимодействие между серверами, пользователями и курсами, а также моделирует динамику изменения нагрузки на сервер при росте числа пользователей и курсов. Параметры моделирования включают: users (пользователи), mentors (наставники), admins (администраторы), courses (курсы), course-capacity (вместимость курсов). В моделировании взаимодействие между пользователями, серверами и курсами представлено следующим образом: пользовательская роль и действия, взаимодействие с сервером, взаимодействие с курсом. Код класса UserAgent определяет роли пользователей: user, mentor, admin, course и course_capacity, а метод process() содержит различные логические сценарии для разных ролей пользователей. Класс Server содержит методы processInteraction(UserAgent user) и changeLoad(int amount), моделирующие взаимодействие с сервером и изменение его нагрузки, а в методе processInteraction() сервер отправляет данные пользователю. Класс Course содержит метод processInteraction(UserAgent user), который представляет взаимодействие пользователя с курсом.

Возможные процессы в данной модели: пользовательские действия, действия сервера, действия курса, дополнительные действия для разных ролей. Сначала пользователь открывает платформу, выбирает курс, записывается на курс, просматривает материалы курса. Далее сервер обрабатывает взаимодействие с пользователем, а нагрузка на сервер изменяется в зависимости от действий. Затем курс взаимодействует с пользователем, предоставляя материалы или задания. Потом наставник открывает платформу и проводит курс, а администратор открывает платформу и управляет курсами и пользователями.

Общий результат выполнения программы зависит от созданных экземпляров всех классов, а также от логики внутри методов. Вывод программы содержит сообщения о том, какие действия выполняются в соответствии с ролями пользователей и их состоянием (авторизованный или активированный аккаунт).

Ниже показаны ключевые фрагменты кода к разработанной модели:

```java
public class UserAgent {
    public void process() {
        if (role == Role.USER) {
            if (authorized) {
                if (accountActivated) {
                    // Взаимодействие с сервером и курсом:
                    Server server = new Server();
                    Course course = new Course();
                    server.processInteraction(this);
                    course.processInteraction(this);
                }
                else { /* Активация аккаунта */ }
            }
            else { /* Ошибка входа */ }
        }
        else if (role == Role.MENTOR) { /* Логика для наставника курсов */ }
        else if (role == Role.ADMIN) { /* Логика для администратора курсов */ }
        else if (role == Role.COURSE) { /* Логика для курсов */ }
        else if (role == Role.COURSE_CAPACITY) { /* Логика для вместимости курсов */ }
    }
}

public enum Role {
    USER, MENTOR, ADMIN, COURSE, COURSE_CAPACITY
}

public class Server {
    public void processInteraction(UserAgent user) { /* Обработка взаимодействия с
пользователем */ }
    public void changeLoad(int amount) {
        load += amount;
        System.out.println("Изменение нагрузки на сервере: " + load);
    }
}

public class Course {
    public void processInteraction(UserAgent user) { /* Взаимодействие с пользователем */ }
}
```

Рисунок 1 - Фрагмент кода на Java с использованием Repast Simphony

Класс UserAgent представляет различные роли пользователей, взаимодействующих с системой, класс Server моделирует взаимодействие с серверами, а класс Course представляет взаимодействие с курсами. Вывод программы будет зависеть от значений, которые указаны для роли, авторизации и активации аккаунта. Если указать пользователя с авторизованным и активированным аккаунтом, то результат будет следующим (рис. 2):

```
Пользователь открывает платформу
Пользователь выбирает курс
Пользователь записывается на курс
Сервер обрабатывает взаимодействие с пользователем
Курс взаимодействует с пользователем
```

Рисунок 2 - Результат работы программы на Java

При указании неавторизованного пользователя, вывод будет следущим: "Отображает страницу входа с сообщением об ошибке"; при указании наставника – "Наставник открывает платформу", "Наставник проводит курс"; администратора – "Администратор открывает платформу", "Управление курсами и пользователями"; учебного курса – "Учебный курс открывается", "Просмотр материалов курса"; вместимости курса – "Отображает информацию о вместимости курса".

По результатам, полученным в ходе компьютерного моделирования выяснилось, что нагрузка на сервер растёт с увеличением количества пользователей и добавлением новых курсов. То есть, чем больше пользователей и курсов на платформе, тем больше нагрузка на эту платформу.

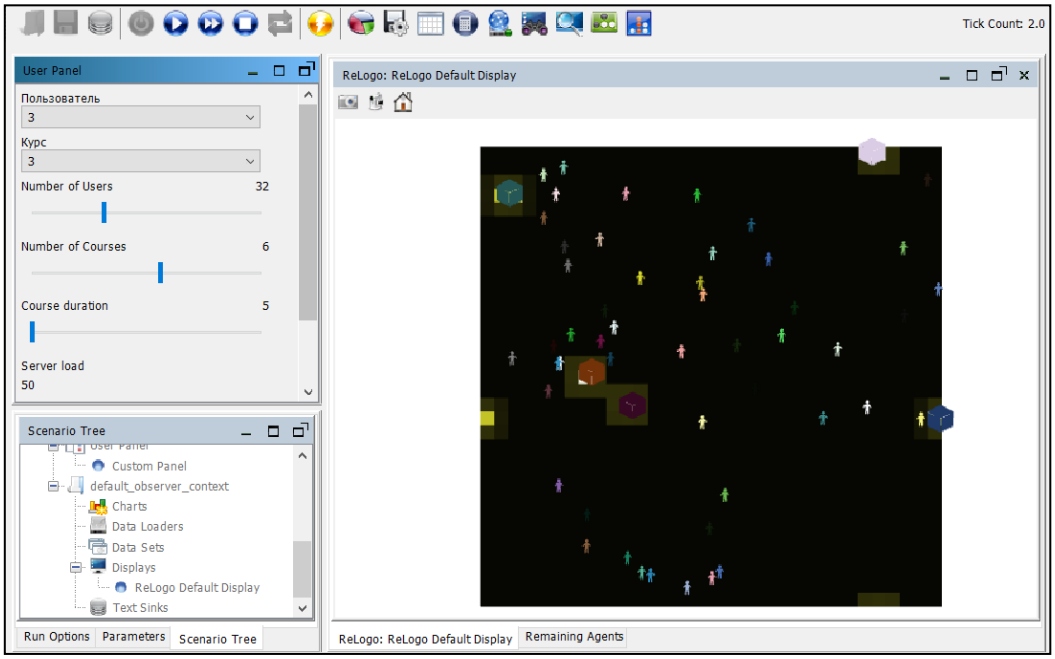


Рисунок 3 - Результаты моделирования в отдельном окне

Для того, чтобы обеспечить эффективность и надёжность работы сервера при увеличении количества пользователей и курсов, рекомендуе тся принять определённые меры. Например, можно масштабировать серверную инфраструктуру, что обеспечит пропускную способность сети и достаточные вычислительные ресурсы. Также можно оптимизировать код и архитектуру, проводить их анализ для выявления проблем, использовать эффективные алгоритмы и структуры данных для лучшей производительности. Кроме того, следует распределять нагрузку между серверами, с чем поможет балансировка нагрузки и горизонтальное масштабирование. Мониторинг и оперативная реакция помогут минимизировать негативные последствия, а применение различных мер защиты от потенциальных атак и несанкционированного доступа, использование современных методов шифрования данных и регулярное обновление защитных механизмов поможет в обеспечении надёжности сервера.

Третьим шагом было исследование устойчивости блокчейн платформы к различным атакам, таким как 51%-ная атака, Sybil-атаки, атаки на узлы и другие. При 51%-ной атаке злоумышленник получает контроль над более чем 50% вычислительной мощности сети блокчейна, что позволяет ему контролировать большинство узлов и манипулировать данными блокчейна, включая подтверждение транзакций и двойные траты. Такая атака может серьёзно подорвать доверие участников к системе блокчейна. В Sybil-атаке злоумышленник создаёт большое количество фальшивых идентичностей или узлов в сети блокчейна, что может использоваться для манипуляции результатами голосований или создания фальшивых транзакций. В случае блокчейн платформы, затронутой Sybil-атакой, контроль над децентрализованной сетью может быть захвачен фальшивыми узлами. Атаки на узлы направлены на узлы (ноды) сети блокчейна. Например, атаки на отказ (DDoS) могут привести к временным или постоянным проблемам доступности узлов, что может снизить эффективность работы сети.

Данные атаки были симулированы, также было оценено их влияние на целостность и безопасность сети блокчейн, а сама модель позволяет исследовать влияние атак на сервер и эффективность его защиты, применяя технологию блокчейн в качестве механизма обеспечения безопасности и защиты данных.

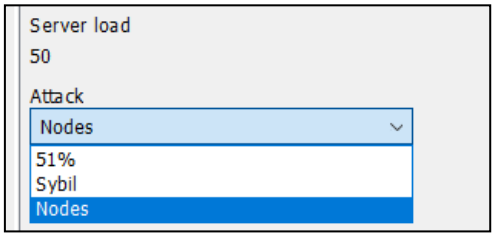


Рисунок 4 - Список аттак

Данная модель предназначена для проведения исследований в области стабильности и надёжности серверов при воздействии атакующих сущностей. В ней взаимодействуют серверы, атакующие субъекты и Blockchain-сеть, которая служит для хранения и подтверждения безопасности данных.

В моделировании с использованием блокчейн технологии используются следующие параметры: number-stack-server, определяющий исходное количество серверов в системе; number-attack, определяющий исходное количество атакующих сущностей в системе; initial-blockchain-defense, определяющий начальный уровень защиты сервера; energy-attack, определяющий передаваемую каждой атакующей сущности энергию; attack-reproduce, определяющий вероятность размножения атакующих сущностей; required-defenses, определяющий количество поступающих атак для расчёта защищенности сервера.

Серверы успешно справляются с простыми атаками, которые характеризуются невысокой силой воздействия, поддерживая свою работоспособность и эффективно защищаясь от них.

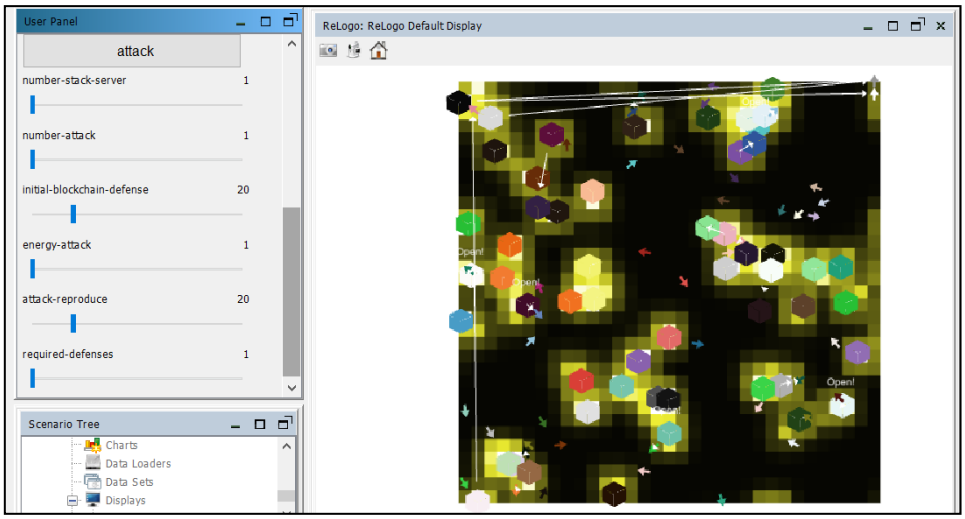


Рисунок 5 - Параметры атак

Далее было проведено моделирование с использованием более сильных атак, при которых серверы подвергались массовым воздействиям и силе, превышающей их защитные возможности. В результате серверы, не обладая достаточным уровнем защиты, неспособны выдержать такую нагрузку и становятся неработоспособными.

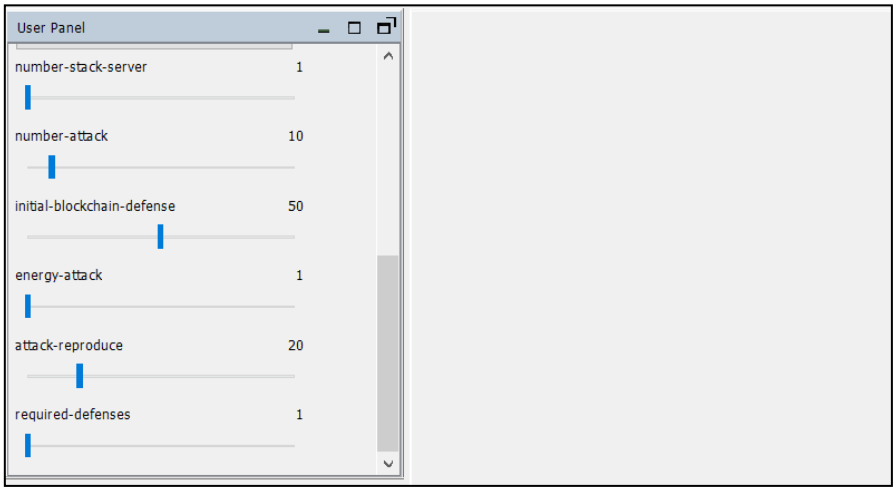


Рисунок 6 - Сбой системы при сильный аттаках

Также, в результате моделирования были получены следующие выводы: блокчейн-технология демонстрировала способность устойчиво справляться с 51%-ной атакой, обеспечивая сохранность целостности данных и надёжную защиту; Sybil-атаки были успешно обнаружены и обезврежены благодаря механизмам аутентификации и подтверждению в системе; атаки на узлы представлялись как попытки повредить отдельные узлы сети, но благодаря механизмам обнаружения и восстановления сети, сервера продолжали функционировать и поддерживать связь.

Для повышения эффективности защиты серверов были внесены соответствующие изменения в параметры модели, основываясь на возможностях блокчейн технологии. Способность выдерживать атаки и поддерживать работоспособность при большей нагрузке и сильных атаках достигается путём оптимизации параметров защиты, аутентификации и хранения данных на блокчейне, а также адаптации серверов к изменяющимся условиям.

Четвёртым шагом было исследование выполнения смарт-контрактов на блокчейн платформе. Смарт-контракт – это программный код, который выполняется и хранится на блокчейн платформе, содержит набор правил и условий для автоматического исполнения и проверки сделок или соглашений между участниками сети, без необходимости доверять третьей стороне. Также были симулированы и протестированы различные сценарии исполнения смарт-контрактов, оценены их производительность, стабильность и безопасность.

На платформе "Blockchain study" смарт-контракты выполняются с использованием библиотеки SmartPy языка Python для написания смарт-контрактов для блокчейна Tezos. При выполнении смарт-контрактов на данной платформе производительность контрактов зависит от объёма и сложности операций, а также от текущей нагрузки на сеть блокчейна. Выполнение контрактов на блокчейне может занимать некоторое время из-за необходимости подтверждения каждой транзакции смарт-контракта сетью узлов. Стабильность выполнения смарт-контрактов зависит от стабильности самой платформы и используемой сети блокчейн. Если сеть блокчейна на платформе работает без сбоев и не подвержена атакам, то смарт-контракты будут выполняться стабильно. И что касается безопасности, то она зависит от качества написания контрактов и возможности их аудита. Неправильно разработанные смарт-контракты могут быть уязвимы для атак и эксплуатации. Поэтому важно следовать bewcet practices в разработке смарт-контрактов и проводить аудит безопасности, чтобы убедиться в отсутствии уязвимостей.

Наконец, пятый шаг включает в себя исследование механизмов принятия решений и голосования в блокчейн платформе. Были проведены симуляции различных моделей управления и оценены их эффективность, прозрачность и справедливость.

На блокчейн платформе "Blockchain study" механизмы принятия решений и голосования основаны на использовании смарт-контрактов и механизмах консенсуса. Смарт-контракты позволяют создавать программные правила и условия для автоматического выполнения определённых действий или принятия решений. Принятие решений на платформе осуществляется через голосование. Участники, прошедшие курсы, могут отдавать от 50% от своих токенов за наилучшие курсы на платформе. Одна из особенностей блокчейна, на которой основана данная платформа, – это его прозрачность. Все транзакции и события, связанные с голосованием и принятием решений, регистрируются и доступны для просмотра всем участникам сети, что позволяет им проверить результаты голосования и убедиться в их точности и неподменности. Кроме того, блокчейн обеспечивает эффективность процесса принятия решений и голосования. Благодаря автоматическому исполнению смарт-контрактов и возможности автоматического подсчёта голосов, участники могут сократить время и усилия, затрачиваемые на традиционные процессы принятия решений, что могут быть долгими и сложными, требуя множества промежуточных шагов и участия различных сторон. Они могут включать в себя физические голосования, сбор и анализ бумажных голосов, а также ручной подсчёт результатов. Однако, блокчейн платформы, вроде "Blockchain study", предлагают эффективные и автоматизированные механизмы принятия решений. Смарт-контракты позволяют чётко определить правила голосования и автоматически выполнять их. Результаты голосования регистрируются на блокчейн, который обеспечивает прозрачность и неподменность данных, что позволяет значительно сократить время, затрачиваемое на сбор голосов и подсчёт результатов. Также исключается возможность человеческих ошибок или манипуляций с результатами. Участники могут легко проверить результаты голосования и быть уверены в их точности и справедливости. Таким образом, данная блокчейн платформа предлагает эффективные механизмы принятия решений и голосования, позволяющие сократить время и усилия, улучшить прозрачность и обеспечить справедливость процесса.

Такие платформы как "Blockchain study", можно использовать не только для самостоятельного обучения или учёбы онлайн, но и в различных университетах. Например, преподаватели НАО «Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева», ТОО «Astana IT University», НАО «Жетысуский университет им. И. Жансугурова» уже разместили свои курсы и используют блокчейн платформу в образовательном процессе [10]. Блокчейн платформы могут существенно улучшить процесс повышения квалификации педагогов в университетах, обеспечивая прозрачность, безопасность и эффективность. Благодаря тому, что блокчейн позволяет сохранять все учебные и профессиональные достижения и сертификаты педагогов в зашифрованной и надёжной форме, информация об их квалификации и достижениях будет надёжно защищена от подделок или вмешательства. Также блокчейн позволяет создавать цифровые сертификаты и аккредитовать учебные программы. Университет может выдавать цифровые сертификаты о прохождении определённых курсов или программ, что может быть особенно полезным при подтверждении квалификации педагогов. Сами же педагоги могут сохранять свои записи обучения, участия в вебинарах, конференциях и других профессиональных событиях на блокчейне, что позволит им легко отслеживать свой профессиональный рост и подтверждать его перед администрацией университета. Блокчейн платформы также могут внедрить систему стимулов, таких как токены или монеты, которые педагоги смогут зарабатывать за активное участие в образовательном процессе, преподавание курсов или вклад в развитие образовательной платформы. Благодаря блокчейн платформе педагоги могут сотрудничать в разработке образовательных материалов, исследований и публикаций. Смарт-контракты могут использоваться для автоматического распределения авторских вознаграждений и защиты интеллектуальной собственности. Университетские сообщества могут использовать блокчейн для принятия важных решений, таких как изменения в учебных планах или программе повышения квалификации, что позволит всем участникам сети прозрачно

участвовать в процессе. Педагоги легко получат доступ к обучающим материалам, курсам и ресурсам, предоставляемыми блокчейн платформой, что обеспечит более гибкий и доступный способ повышения их квалификации. Также блокчейн может использоваться для автоматизации процессов, связанных с оценкой и подтверждением прохождения курсов, что упрощает и ускоряет процесс обработки и подтверждения достижений.

Общие рекомендации по оптимизации процесса повышения квалификации педагогов с использованием блокчейн технологии включают в себя определённые параметры. Во-первых, можно создавать цифровые сертификаты и записи о квалификации педагогов на блокчейне. Это позволит создать надёжную систему верификации и подтверждения достижений педагогов, которую будет невозможно подделать, а каждый сертификат будет иметь уникальную цифровую подпись и записи будут храниться в неразрушимой и прозрачной форме. Во-вторых, следует использовать блокчейн для разработки децентрализованной платформы, на которой педагоги смогут обмениваться учебными материалами и опытом. Это поможет сделать процесс обучения более гибким и обеспечит более широкий доступ к актуальным образовательным ресурсам. В-третьих, голосование за курсы должны быть прозрачными и честными, без возможности манипуляций. Для этого нужно реализовать голосования за новые курсы среди педагогов через блокчейн платформу, что также позволит предоставлять участникам возможность выбора и внесения предложений. В-четвёртых, следует использовать блокчейн для хранения и управления данными о курсах, участниках и прогрессе обучения, поскольку это позволит участникам легко отслеживать свой успех, а организаторам – анализировать эффективность курсов. В-пятых, можно внедрить механизм стейкинга или вознаграждения педагогов за активное участие в образовательном процессе, где участники, которые вносят больший вклад в качество обучения, смогут получать токены или бонусы. Это будет стимулировать активность пользователей на блокчейн платформе. В-шестых, важно учитывать безопасное хранение данных. Для этого нужно уделять внимание обеспечению безопасности личных данных педагогов и учащихся при использовании блокчейна, где каждый участник будет иметь уникальный ключ доступа к своим данным, а хранение будет обеспечено криптографическими методами. В-седьмых, следует использовать смарт-контракты для автоматизации рутинных административных процессов, таких как регистрация на курсы, поскольку подтверждение участия и выдача сертификатов сэкономит время и ресурсы организаторов. В конечном итоге, можно внедрить систему оценок на основе блокчейна, где оценки будут записываться непосредственно на блокчейн. Это обеспечит прозрачность оценивания и предотвратит возможные манипуляции с оценками. В-девятых, следует создать глобальную платформу для обучения, на которой педагоги и учащиеся из разных стран смогут обмениваться знаниями и опытом, а блокчейн обеспечит безопасную глобальную инфраструктуру для обучения. Это будет способствовать совместному развитию и улучшению образовательного процесса.

Данные рекомендаций были успешно реализованы в блокчейн платформе "Blockchain study", что позволило отимизировать процесс повышения квалификации педагогов, делая его более эффективным, прозрачным, безопасным и справедливым.

Обсуждение. Можно вспомнить результаты более ранних исследований. A. Haque и др. описали каким образом можно создать устойчивую и эффективную систему электронного обучения с помощью технологии блокчейн и интернета вещей [11]. В работе рассматриваются характеристики интернета вещей и вызовы, существующие в области электронного обучения. Авторы идентифицируют потенциальные функции, преимущества и прогрессивные методы использования интернета вещей в онлайн-образовании, а также рассматривают текущее и будущее состояние мира интернета вещей в контексте образования. Общие аспекты в том, что оба исследования фокусируются на применении новейших технологий, таких как блокчейн, для оптимизации и улучшения процессов обучения, а также затрагивают тему повышения квалификации педагогов, предлагают новые подходы для создания эффективных образовательных платформ и обращают внимание на важность

обеспечения безопасности данных и повышения эффективности обучения с использованием инновационных технологий. Различные аспекты в том, что в данной статье подробно описывается применение блокчейна для повышения квалификации педагогов и его влияние на процессы обучения, а второе – уделяет внимание интернету вещей и его применению для создания устойчивой образовательной системы. Также, данное исследование ориентировано на повышение квалификации педагогов в Казахстане, в то время как второе исследование обсуждает широкий контекст использования интернета вещей в образовании.

F.Loukil и др. провели систематический обзор литературы по применению блокчейн-технологий в образовании [12]. В статье описываются приложения блокчейна в образовании и преимущества его использования, рассматриваются проблемы, которые могут препятствовать его использованию в образовании, такие как юридические, проблемы неизменности и масштабируемости. Также описываются некоторые области исследований, которые могут быть затронуты в будущем. Результаты авторы выражали и анализировали в виде пузырьковых диаграмм. Общее в исследованиях то, что они оценивают применение блокчейн-технологий в образовательных контекстах, подчёркивают преимущества использования этих технологий в образовании, такие как повышенная прозрачность, безопасность данных и улучшенная верификация. А отличаются работы тем, что данное исследование фокусируется на преодолении проблем, связанных с повышением квалификации педагогов, в то время как другое исследование затрагивает юридические и масштабируемые проблемы применения блокчейна в образовании. Также, в данном исследовании подробно анализируются эффективность и преимущества платформы для повышения квалификации педагогов с использованием блокчейн, тогда как исследование 2021-го года включает визуализацию результатов с помощью пузырьковых диаграмм.

J. Shuhaimi и др. описали использование анализа настроений (SA) для анализа мнений учителей шестого класса по использованию новых технологий, включая блокчейн технологии, в управлении SBA, что означает систему оценки на основе блокчейн [13]. Исследование показало, что Microsoft Azure Machine Learning может эффективно создавать модели SA для аналитики данных на основе мнений различных учителей. Таким образом, оба исследования оценивают применение технологии блокчейн в образовательных контекстах и подчёркивают преимущества использования блокчейн-технологий. Однако, данное исследование сосредотачивается на моделировании различных характеристик определённой блокчейн платформы, в то время как другое исследование анализирует использование настроений для анализа мнений учителей по использованию технологий в управлении системой оценки на основе блокчейна.

S.Shahrin и др. описывали использование блокчейн-технологий для создания безопасной среды виртуальной реальности в техническом и профессиональном образовании [14]. Поскольку в современном мире актуальным является обучение онлайн, статья предлагает использование технологии блокчейн для обеспечения безопасности данных в области образования, помогая решить определённые проблемы, связанные с этим видом учёбы. Таким образом, оба исследования оценивают применение блокчейн-технологий в образовательных контекстах и подчёркивают преимущества использования этой технологии в улучшении образовательного процесса, а также рассматривают вопросы безопасности данных и улучшения эффективности образования через внедрение блокчейна. Однако, различия между исследованиями заключаются в том, что это исследование описывает процесс компьютерного моделирования для анализа результатов блокчейн платформы, в то время как другое исследование фокусируется на создании безопасной среды виртуальной реальности в техническом и профессиональном образовании, а акцент делается на решении проблем безопасности данных в образовании с помощью блокчейн технологии. В данном исследовании анализируются конкретные аспекты внедрения блокчейн технологии в процесс повышения квалификации педагогов, включая сохранение учебных достижений и прозрачность образовательных программ. В другом исследовании главное внимание

уделяется созданию безопасной среды виртуальной реальности с использованием блокчейн для устранения уязвимостей в обучении онлайн.

Н.Юношева и др. посвятили свою работу вопросу о необходимости повышения квалификации педагогических кадров в условиях реформы отечественного образования [15]. На основе обзора современной научной литературы авторы считают, что существует объективная необходимость совершенствования системы квалификации педагогов в целях обеспечения кадрового потенциала реформ. Они отмечают, что несмотря на наличие научных предпосылок разработки методологических основ повышения квалификации педагогов в условиях реформы необходимости образования, исследования, раскрывающие принципы и методы организации процесса повышения квалификации педагогов не отражены в казахстанской науке. Результаты исследования показали, что у студентов возникают трудности в нормативно-правовом, методическом и психолого-педагогическом направлениях. Общие аспекты между исследованиями в том, что они обращают внимание на необходимость повышения квалификации педагогических кадров, подчёркивают актуальность внедрения новых методов и технологий в образование, чтобы соответствовать требованиям образовательных реформ и обеспечить кадровый потенциал для успешной реализации изменений. Различия между исследованиями в том, что данное исследование более практическое, поскольку делает основной акцент на создании программы, симуляции и анализе платформы с элементами блокчейн технологии, тогда как другое исследование является более теоретическим, сконцентрировано на обзоре современной научной литературы и общих методологических аспектах.

Таким образом, все упомянутые исследования рассматривают использование блокчейн технологии в образовании с целью повышения эффективности, качества и безопасности образовательных процессов, подчёркивают преимущества блокчейна, такие как повышенная прозрачность и инновации. При этом, данное исследование сфокусировано на анализе конкретной платформы для повышения квалификации педагогов с использованием блокчейна в Казахстане, анализирует результаты использования платформы и её влияния на процесс повышения квалификации педагогов, а также оценивает как преимущества, так и неодстатки использования блокчейн технологии в образовании.

Заключение. В данном исследовании были проанализированы различные исследования, посвященные использованию блокчейн технологии в образовательных контекстах, а также проведено комплексное исследование эффективности образовательной блокчейн платформы для повышения квалификации педагогов в Казахстане. Само исследование включало анализ и моделирование блокчейн платформы, а также составление рекомендаций по оптимизации процесса повышения квалификации педагогов.

Достигнуть цели исследования, которая включала в себя проведение анализа определённой платформы, помог комбинированный подход, включающий качественные и количественные методы. Было выявлено, что платформа действительно способствует улучшению образовательных процессов, повышению учебных достижений и стимулированию активной педагогической деятельности.

Основываясь на проведённом исследовании и анализе схожих исследовательских работ, можно выделить общие рекомендации для дальнейших усовершенствований в области применения блокчейн технологии в образовании. Первым делом следует разработать единый стандарт и нормативы для использования блокчейн технологии в образовании, что будет способствовать её более широкому внедрению и поможет создать единый подход к антентификации документов, обмену данных и оценке успеваемости. Дальнейшие исследования лучше направить на более глубокое понимание влияния блокчейна на мотивацию и обучение студентов, а для выявления наиболее эффективных методов стоит изучать долгосрочные эффекты и результаты образовательных программ с использованием технологии блокчейн. Для успешной интеграции блокчейна в образовательный процесс необходимо обеспечить высокий уровень безопасности и конфиденциальности данных. Также, блокчейн технологии

можно применять в разных сферах образования, от высших учебных заведений до онлайн-курсов. Однако, важно адаптировать решения и платформы к различным образовательным контекстам, учитывая их особенности и потребности. Для успешной реализации блокчейн технологии в образовании необходимо обеспечить подготовку и обучение педагогического персонала. А сотрудничество с компаниями и индустрией может помочь лучше адаптировать образовательные программы к потребностям рынка труда. И наконец, важно продвигать идею использования блокчейн технологии в образовании среди образовательных учреждений, студентов и общественности. С учётом этих рекомендаций, дальнейшее развитие и внедрение блокчейн технологии в образовании может стать важным фактором улучшения качества обучения и обеспечения современных образовательных потребностей.

Можно сделать вывод, что блокчейн-технология представляет значимый потенциал для оптимизации образовательных процессов. Персонализация обучения, повышенная прозрачность и безопасность данных становятся реальностью благодаря этой инновационной технологии. Однако, несмотря на положительные аспекты, существуют технические, организационные и правовые аспекты, требующие дополнительных исследований.

Благодарность. Данное исследование финансируется Комитетом науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан (Грант № AP19177277 «Проектирование и разработка платформы для повышения квалификации педагогов с элементами блокчейн технологии»).

Список использованной литературы:

1. Shakan Y., Kumalakov B., Mutanov G., Mamykova Z., Kistaubayev Y. Verification of University Student and Graduate Data using Blockchain Technology. International Journal of Computers Communications & Control. 16(5).2021 DOI: https://doi.org/10.15837/ijccc.2021.5.4266

2. Темирханова С.Е., Коккоз М.М. Изучение технологии блокчейн и ее потенциального применения в образовании. Вестник Университета Шакарима. Серия технические науки. 4(8),2022. 56-63. DOI: https://doi.org/10.53360/2788-7995-2022-4(8)-8

3. Нурбекова Ж., Сагимбаева А., Байгушева К., Найманова, Досымбек Д. Сараптау электрондық платформасының тұжырымдамалық негіздері. Абай атындағы ҚазҰПУ Хабаршысы, «Физика-математика ғылымдары» сериясы. 78(2),2022 228–236. DOI: https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-7901.28

4. Кариев А., Сапиева М., Топанова Г. Исследование эффективности курсов повышения квалификации педагогических кадров в Казахстане. Педагогика и психология. 2(51),2022. 5–13. DOI: https://doi.org/10.51889/2022-2.2077-6861.01

5. Асаинова А., Абыкенова Д., Макарихина И. Онлайн-технологии в повышении квалификации преподавателей по цифровым навыкам в период пандемии COVID-19. Вестник Торайгыров университета, «Педагогическая серия». 4,2021. 64-75. DOI: https://doi.org/10.48081/RIYQ4761

6. Артыкбаева Е., Бактыбаев Ж., Тусубаева Ж. и Арыстанова А. Готовность преподавателей к внедрению дистанционных образовательных технологий в высшем образовании.. Вестник КазНПУ имени Абая, Серия «Физико-математические науки». 69(1),2021. 280–285. DOI: https://doi.org/10.51889/2020-1.1728-7901.49

7. Сахипов А.А., Ермаганбетова М.А., Байдильдинов Т.Ж. Исследование практических аспектов внедрения блокчейн технологии в высших учебных заведениях. Вестник КазНПУ имени Абая, серия «Педагогические науки». 73(1),2022. 64–76. DOI: https://doi.org/10.51889/2022-1.1728-5496.07

8. Sakhipov A., Yermaganbetova M. An educational portal with elements of blockchain technology in higher education institutions of Kazakhstan: opportunities and benefits, Global Journal of Engineering Education, 24(2),2022. p. 149-154, WIETE.

9. Сахипов А.А., Ермаганбетова М.А., Байдильдинов Т.Ж. Разработка модели образовательного портала с элементами блокчейн технологии для применения в высших учебных заведениях. Вестник КазНПУ имени Абая, серия «Педагогические науки». 74(2),2022. 114–127. DOI: https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-5496.13

10. Образовательная блокчейн платформа «Blockchain Study» URL: https://blockchainstudy.kz/

11. Haque M. A., Haque S., Zeba S., Kumar K., Ahmad S., Rahman M., Marisennayya S., & Ahmed L. Sustainable and efficient E-learning internet of things system through blockchain technology. E-Learning and Digital Media, 21(3),2024. 216-235. DOI: https://doi.org/10.1177/20427530231156711

12. Loukil F., Abed M. & Boukadi K. Blockchain adoption in education: a systematic literature review. Educ Inf Technol 26,2021 5779–57971). DOI: https://doi.org/10.1007/s10639-021-10481-8

13. Shuhaimi J., Awang H., Jafar M. Understanding Attitudes Towards Blockchain-Based Assessment System: A Sentiment Analysis of Form Six Teachers' Views. Journal of Contemporary Social Science and Education Studies (JOCSSES) E-ISSN- 2785-8774, 3(1),2023. 129–140. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.10185508

14. Shahrin S., Rosli A., Ab Hadi M.H.J., & Awang, H. A Theoretical Framework of Secure Environment Of Virtual Reality Application in Tertiary TVET Education using Blockchain Technology. Journal of Contemporary Social Science and Education Studies (JOCSSES) E-ISSN- 2785-8774, 1(1),2021. 39–46. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.10317151

15. Юношева Н., Тулекова Г., Антикеева С., Кударова Н. Ұлттық білім беруді реформалау жағдайында педагогтер біліктілігін арттырудың тиімділігі мәселесіне. Вестник Торайгыров университета, «Педагогическая серия». 4,2022. 261-272. DOI: http://dx.doi.org/10.48081/YOPV2150

References:

1. Shakan Y., Kumalakov B., Mutanov G., Mamykova Z., Kistaubayev Y. Verification of University Student and Graduate Data using Blockchain Technology. International Journal of Computers Communications & Control. 16(5),2021. DOI: https://doi.org/10.15837/ijccc.2021.5.4266

2. Temirhanova S.E., Kokkoz M.M. Izuchenie tekhnologii blokchejn i ee potencial'nogo primeneniya v obrazovanii. Vestnik Universiteta SHakarima. Seriya tekhnicheskie nauki. 4(8),2022. 56-63. DOI: https://doi.org/10.53360/2788-7995-2022-4(8)-8

3. Nurbekova ZH., Sagimbaeva A., Bajgusheva K., Najmanova Dosymbek D. Saraptau elektrondyq platformasynyn tuzhyrymdamalyq negizderi. Abaj atyndagy ҚazYPU Habarshysy, «Fizika-matematika gylymdary» seriyasy. 78(2),2022. 228–236. DOI: https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-7901.28

4. Kariev A., Sapieva M., Topanova G. Issledovanie effektivnosti kursov povysheniya kvalifikacii pedagogicheskih kadrov v Kazahstane. Pedagogika i psihologiya. 2(51),2022. 5–13. DOI: https://doi.org/10.51889/2022-2.2077-6861.01

5. Asainova A., Abykenova D., Makarihina I. Onlajn-tekhnologii v povyshenii kvalifikacii prepodavatelej po cifrovym navykam v period pandemii COVID-19. Vestnik Torajgyrov universiteta, «Pedagogicheskaya seriya». 4,2021. 64-75. DOI: https://doi.org/10.48081/RIYQ4761

6. Artykbaeva E., Baktybaev ZH., Tusubaeva ZH. i Arystanova A. Gotovnost' prepodavatelej k vnedreniyu distancionnyh obrazovatel'nyh tekhnologij v vysshem obrazovanii.. Vestnik KazNPU imeni Abaya, Seriya «Fiziko-matematicheskie nauki». 69(1),2021. 280–285. DOI: https://doi.org/10.51889/2020-1.1728-7901.49

7. Sahipov A.A., Ermaganbetova M.A., Bajdil'dinov T.ZH. Issledovanie prakticheskih aspektov vnedreniya blokchejn tekhnologii v vysshih uchebnyh zavedeniyah. Vestnik Abai imeni KazNPU, seriya «Pedagogicheskie nauki». 73(1),2022. 64–76. DOI: https://doi.org/10.51889/2022-1.1728-5496.07

8. Sakhipov A., Yermaganbetova M. An educational portal with elements of blockchain technology in higher education institutions of Kazakhstan: opportunities and benefits, Global Journal of Engineering Education, 24(2),2022. p. 149-154, WIETE.

9. Sahipov A.A., Ermaganbetova M.A., Bajdil'dinov T.ZH. Razrabotka modeli obrazovatel'nogo portala s elementami blokchejn tekhnologii dlya primeneniya v vysshih uchebnyh zavedeniyah. Vestnik KazNPU imeni Abaya, seriya «Pedagogicheskie nauki». 74(2),2022. 114–127. DOI: https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-5496.13

10. Obrazovatel'naya blokchejn platforma «Blockchain Study» URL: https://blockchainstudy.kz/

11. Haque M. A., Haque S., Zeba S., Kuma K., Ahmad S., Rahman M., Marisennayya S., & Ahmed L. Sustainable and efficient E-learning internet of things system through blockchain technology. E-Learning and Digital Media, 21(3),2024. 216-235. DOI: https://doi.org/10.1177/20427530231156711

12. Loukil F., Abed M. & Boukadi K. Blockchain adoption in education: a systematic literature review. Educ Inf Technol 26,2021. 5779–57971). DOI: https://doi.org/10.1007/s10639-021-10481-8

13. Shuhaimi J., Awang H., Jafar M. Understanding Attitudes Towards Blockchain-Based Assessment System: A Sentiment Analysis of Form Six Teachers' Views. Journal of Contemporary Social Science and Education Studies (JOCSSES) E-ISSN- 2785-8774, 3(1),2023. 129–140. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.10185508

14. Shahrin S., Rosli A., Ab Hadi M.H.J., & Awang H. A Theoretical Framework of Secure Environment Of Virtual Reality Application in Tertiary TVET Education using Blockchain Technology. Journal of Contemporary Social Science and Education Studies (JOCSSES) E-ISSN- 2785-8774, 1(1),2021. 39–46. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.10317151

15. Ynosheva N., Tulekova G., Antikeeva S., Kudarova N. Ylttyq bilim berudi reformalau zhagdajynda pedagogter biliktiligin arttyrudyn tiimdiligi məselesine. Vestnik Torajgyrov universiteta, «Pedagogicheskaya seriya». 4,2022. 261-272. DOI: http://dx.doi.org/10.48081/YOPV2150

МРНТИ 14.35.07 https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.86.2.004

Ұ.М.Әбдіғапбарова,[1] Д.Н.Исабаева,[2] С.Н.Исабаева [3]*

[1]Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан
[2]әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті, Алматы қ., Қазақстан
[3]Нұр-Мүбарак Египет ислам мәдениеті университеті, Алматы қ., Қазақстан

ӘЛЕУМЕТТІК ЖЕЛІЛЕРДЕГІ СТУДЕНТТЕРДІҢ БЕЛСЕНДІЛІГІН БАҒАЛАУДЫҢ РОЛІ

Аңдатпа

Мақалада студенттер арасындағы білім беру және кәсіби үдеріске әлеуметтік желілердің үлесін бағалауға бағытталған зерттеудің негізгі аспектілерінің қысқаша мазмұны берілген. Мақалада профильді толтыру және тартымдылық, мазмұнды құру белсенділігі, аудиторияның қатысуы, мазмұн сапасы мен тақырыбы, талқылауларға қатысу, кері байланысқа жауап беру, кәсіби имиджді құру, желілік байланыс, этикалық мінез-құлық және өнімділік талдауы сияқты әлеуметтік желідегі студенттердің белсенділігін бағалаудың әртүрлі критерийлері қарастырылады. Сонымен қатар, білім беру жүйесіндегі әлеуметтік желілерді зерттеуге қатысты ғылыми мақалаларға әдебиеттік шолу жасалды. Жиналған деректер негізінде авторлар студенттердің қарым-қатынас, ақпарат алмасу және кәсіби даму үшін әлеуметтік желілерді қалай пайдаланатынын талдайды. Зерттеу нәтижелері білім беру мақсатында әлеуметтік желілерді пайдалануға стратегиялық көзқарастың маңыздылығын көрсетеді және білім беру ұйымдарына осы процесті оңтайландыру бойынша практикалық ұсыныстарды ұсынады.

Түйін сөздер: әлеуметтік желілер, белсенділікті бағалау, аналитика, білім беру технологиялары, мониторинг.

Абдигапбарова У.М.,[1] Исабаева Д.Н.,[2] Исабаева С.Н.[3]*
[1]Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г.Алматы, Казахстан
[2]Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г.Алматы, Казахстан
[3]Египетский университет исламской культуры «Нур-Мубарак», г.Алматы, Казахстан

РОЛЬ ОЦЕНКИ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ

Аннотация

В статье изложены основные аспекты исследования, направленного на оценку вклада социальных сетей в образовательный и профессиональный процесс студентов. В статье рассматриваются различные критерии оценки активности студентов в социальных сетях, такие как заполнение и привлекательность профиля, активность в создании контента, вовлеченность аудитории, качество и тематика контента, участие в обсуждениях, реагирование на отзывы, формирование профессионального имиджа, сетевое общение, этическое поведение и анализ эффективности. Кроме того, был проведен обзор научной литературы, посвященной изучению социальных сетей в системе образования. На основе собранных данных авторы анализируют, как студенты используют социальные сети для общения, обмена информацией и профессионального развития. Результаты исследования подчеркивают важность стратегического подхода к использованию социальных сетей в образовательных целях и дают практические рекомендации образовательным организациям по оптимизации этого процесса.

Ключевые слова: социальные сети, оценка активности, аналитика, образовательные технологии, мониторинг.

Abdigapbarova U.,[1] *Issabayeva D.,*[2] *Issabayeva S.**[3]
[1]*Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan*
[2]*Almaty management University, Almaty, Kazakhstan*
[3]*Egyptian University of Islamic Culture " Nur-Mubarak", Almaty, Kazakhstan*

THE ROLE OF ASSESSING STUDENTS' ACTIVITIES IN SOCIAL NETWORKS

Abstract

The article presents the main aspects of the study aimed at assessing the contribution of social networks to the educational and professional process of students. The article considers various criteria for assessing students' activity in social networks, such as filling out and attractiveness of the profile, activity in creating content, audience involvement, quality and subject matter of content, participation in discussions, response to reviews, formation of a professional image, network communication, ethical behavior and analysis of effectiveness. In addition, a review of scientific literature on the study of social networks in the education system was conducted. Based on the collected data, the authors analyze how students use social networks for communication, information exchange and professional development. The results of the study emphasize the importance of a strategic approach to the use of social networks for educational purposes and provide practical recommendations to educational organizations on optimizing this process.

Keywords: social networks, activity assessment, analytics, educational technologies, monitoring.

Кіріспе. Әлеуметтік желілер бүгінгі күні қарым-қатынас, ақпарат алмасу, контент құру және білім беру мақсатында кеңінен қолданылатын маңызды цифрлық құралға айналды. 2025 жылға қарай олардың пайдаланушыларының саны 4,41 миллиард адамға жетеді деп күтілуде [1]. Бұл үдеріс қоғамның барлық салаларына, соның ішінде мемлекеттік басқару мен білім беру жүйесіне де ықпал етіп отыр. Бұл туралы, 2019 жылы ҚР Президенті Қасым-Жомарт Тоқаев мемлекеттік қызметкерлерге, орталық және жергілікті органдарға әлеуметтік желіні халықпен тиімді байланыс орнату құралы ретінде белсенді түрде пайдалануды тапсырды [2]. Алайда, әлеуметтік желілердің жаппай қолданысы бірқатар қауіптерді де туындатады. 2024 жылдың қазанында Тоқаев әлеуметтік желілердің балалар мен ересектерді «зомбиге» айналдыру қаупін атап өтіп, цифрлық гигиена ережелерін ескерудің және білім алушылардың онлайн әрекеттерін бақылаудың маңыздылығына тоқталды [3].

Сонымен қатар, бұл платформалар студенттер өз идеялары мен ақпараттарымен бөлісетін, пікір алмасып, талқылай алатын жоғары интерактивті орта ретінде де танылып отыр. Білім беру саласында әлеуметтік желілер оқыту, үйрету және бағалау процесін қолдау үшін белсенді қолданылады. Олар студенттер мен оқытушылар арасындағы өзара әрекеттестікті жеңілдетіп, оқу процесін уақыт пен кеңістіктік шектеулерден босатады [4]. Сонымен қатар, бұл платформалар оқу материалдарымен алмасу, дауыстық хабарламалар жіберу және ата-аналардың балаларының оқу үлгерімін бақылау мүмкіндігін де кеңейтеді [5]. Жедел кері байланыс беру және құрдастар бағалауын ұйымдастыру – әлеуметтік желілердің білім берудегі әлеуетті артықшылықтарының бірі болып саналады [6, 7]. Студенттер бір-бірінің жұмыстарын бағалап, өзара ұсыныстар беріп, пікірлер қалдыру арқылы оқу үдерісіне белсенді қатысады. Мұндай өзара әрекеттестік олардың мотивациясын және өзін-өзі бағалау деңгейін арттырады. Сонымен бірге, әлеуметтік желілер алдын ала және қорытынды тестілеу жүргізу құралы ретінде де қолданылады.

Алайда, студенттердің оқу белсенділігін бағалау мақсатында әлеуметтік желілерді жүйелі түрде қолдану әлі де шектеулі. Зерттеулер бұл салада жеткіліксіз, ал практикалық әдістемелер толық қалыптаспаған. Осы тұрғыда, жоғары оқу орындарының әкімшілігі студенттердің сұраныстары мен қажеттіліктерін жедел анықтап, олардың пікірлерін нақты түсіну үшін әлеуметтік желілерді тиімді қолдануға ұмтылуы қажет. Студенттердің қанағаттану деңгейін анықтаудың дәстүрлі тәсілдерімен қатар, әлеуметтік желілерге жүргізілетін мониторингтің өзектілігі артып келеді. Біріншіден, университет әкімшілігі әлеуметтік желілердегі пікірлерді зерттеу арқылы студенттердің өзекті мәселелерін және өзара әрекеттесу тенденцияларын бағалауы тиіс. Екіншіден, студенттердің онлайн ортада білдіретін көзқарастары

университет қызметін бағалаудың тәуелсіз әрі икемді тәсілі ретінде қарастырылуы қажет. Үшіншіден, студенттермен жедел әрі тиімді кері байланыс орнатудың ең қолжетімді жолы – әлеуметтік медиа кеңістігі. Университет әкімшілігінің қызметіне қатысты қанағаттану деңгейін бағалаудың екі негізгі бағыты айқындалады. Оның біріншісі – білім беру сапасын, университеттік инфрақұрылымды және қосымша қызметтерді жетілдіруге бағытталған оқу тәжірибесін бағалау. Екіншісі – университеттің ақпараттық кеңістіктегі беделін бағалау және оны жақсарту арқылы жаңа талапкерлерді тарту мен қазіргі студенттерді ұстап қалу. Сонымен бірге, әлеуметтік желілерді студенттердің оқу белсенділігін бағалау мақсатында тиімді пайдалану жолдары толық зерттелмеген. Осыған байланысты, аталған зерттеу жоғары білім беру жүйесінде әлеуметтік желілер арқылы студенттердің белсенділігін бағалаудың кешенді критерийлер жүйесін әзірлеу және ұсынуға бағытталған.

Әлеуметтік желілер білім беру процесінің ажырамас бөлігіне айналып, студенттерге идеялармен алмасуға, қарым-қатынастағы кедергілерді жоюға және ақпарат іздеуге көмектеседі. Giroux және Moreau зерттеулері оқытушылардың әлеуметтік желілерді құрылымдық және құрылымдық емес білім беруде студенттерді тарту үшін пайдаланатынын көрсетеді [8]. Құрылымдық оқытуда олар, мысалы, сабақ барысында YouTube видеоларын қарап, оның мазмұнын талқылайды. Ал құрылымдық емес оқытуда студенттер әлеуметтік желілерден өз бетінше пайдалы оқу материалдарын іздейді.

Осы тәсілдердің нәтижелі екендігін басқа да зерттеулер растайды: студенттер әлеуметтік желілерді тек ақпарат алу ғана емес, сонымен қатар өзара қарым-қатынас жасау мен академиялық дағдыларын дамыту үшін белсенді түрде пайдаланады. Мысалы, жазу дағдыларын жетілдіру үшін олар өздерінің қарапайым мәтіндерін жариялап, курстастары мен оқытушыларынан кері байланыс алады [9].

Соңғы зерттеулер әлеуметтік медиа мен цифрлық белсенділіктің студенттік өмірдегі және оқу жетістіктеріндегі маңыздылығын нақтылай түсуде. Университеттердегі әлеуметтік белсенділік табысты әлеуметтенумен байланысты болып, студенттердің академиялық жетістіктеріне оң ықпал етеді [10]. Сонымен қатар, әлеуметтік желілерде белсенділік танытатын студенттер жаңа идеяларға және шығармашылыққа бейім келеді [11]. Бұл үрдістер әлеуметтік желілерді электронды ақпараттық және білім беру жүйелеріне интеграциялаудың жоғары білім сапасын арттырудағы әлеуетін айғақтайды. Алайда, бұл процесте студенттердің пікірлері мен онлайн мінез-құлқын ескерудің маңызы зор [12].

Мұнымен қатар, академиялық ортада достық қарым-қатынастар мен оқу жетістіктерінің арақатынасына назар аударған зерттеулер де бар. Университеттің бірінші курс студенттерін ұзақ мерзімді зерттеу достық таңдауда оқу жетістігі бастапқыда шешуші фактор болмаса да, уақыт өте келе достардың академиялық жетістіктері студенттердің жеке нәтижелеріне әсер ететінін көрсетті. Бұл құбылыс студенттер арасында академиялық негіздегі әлеуметтік сегрегацияның қалыптасу мүмкіндігін меңзейді [13].

Алайда, әлеуметтік желілерді білім беру үдерісінде қолдану кеңейіп келеді. Twitter, WhatsApp, Instagram, YouTube және Snapchat сияқты платформалар әртүрлі мақсатта пайдаланылады. Зерттеулер көрсеткендей, студенттер өз оқуын қолдау үшін белгілі бір әлеуметтік желілерді жиі таңдайды. Ең кең таралған платформалардың бірі – Facebook пен оның Messenger қосымшасы, олар оқу тапсырмаларын талқылау мен идеялар алмасу үшін қолданылады [14].

Instagram платформасы оқытуда сирек пайдаланылғанымен, кейбір оқытушылар оны студенттердің қызығушылығын арттыру үшін қолдануда. Мысалы, Mahmud et al. (2022) зерттеуінде студенттерге Instagram-да өз оқу тәжірибелері туралы стористер жариялау тапсырылған. Олар сүйікті кітаптарының фотосуреттері мен қысқаша сипаттамаларын бөлісіп, нәтижесінде оқуға деген ынтасы артқан. Сонымен қатар, WhatsApp қосымшасы сабақтан тыс уақытта қарым-қатынас жасау және оқу материалдарымен алмасу үшін тиімді құрал ретінде кеңінен таралған [15].

Әлеуметтік желілер студенттер мен оқытушылар арасындағы ынтымақтастық пен өзара әрекеттестікті күшейтіп, идеялармен алмасу және пікірталас жүргізу мүмкіндіктерін кеңейтеді [14]. Оқытушылар оқу барысында студенттерге топтық талқылаулар ұйымдастыру үшін әлеуметтік желілерді қолданады, ал студенттер өздері әлеуметтік желіде қауымдастықтар құрып, физикалық орналасуына қарамастан білім алуға қатыса алады. Donlan (2014) зерттеуінде студенттер әлеуметтік желілердің ыңғайлылығын атап өткен, себебі бұл платформалар сілтемелермен, фотосуреттермен және зерттеу материалдарымен оңай алмасуға мүмкіндік беріп, бірлескен жұмысты жеңілдетеді [16]. Әлеуметтік желілер оқу нәтижелерін бағалауды шығармашылық әрі қызықты етуге көмектеседі. Оқытушылар оларды студенттердің жұмыстарын талқылау және тапсыру, сондай-ақ жедел кері байланыс беру үшін қолданады [17]. Әлеуметтік желілердің интерактивтілігі студенттерге мұғалімдердің пікірлерін нақтылап, ұсыныстар алуына мүмкіндік береді.

Бағалау барысында әртүрлі платформалар қолданылады. Facebook студенттердің сөздік қорын байытуға және рефлексивті жазу дағдыларын дамытуға көмектеседі, өйткені олар бірбірінің жұмыстарын бағалай алады [18]. Twitter күрделі лексика мен грамматиканы меңгеру арқылы жазу дағдыларын жетілдіруге ықпал етеді [19]. Edmodo бастауыш сынып оқушыларының жазу дағдыларын қалыптастыру үшін қолданылады [9]. Алайда, әлеуметтік желілерді бағалау құралы ретінде пайдалануда белгілі бір қиындықтар бар. Мысалы, студенттер Facebook-ті жеке кеңістік ретінде қабылдайды және оны бағалау үшін қолдануға құлықсыз, [16] зерттеуі оқытушылар мен студенттердің әлеуметтік желілерді бағалау мақсатында қолдануға дайын екенін көрсеткенімен, іс жүзінде бұл сирек кездеседі, өйткені олар әлі де негізінен қарым-қатынас құралы ретінде қарастырылады.

Негізгі ережелер. Бұл зерттеуде әлеуметтік желілердегі студенттердің белсенділігін бағалауға қатысты бірқатар негізгі ережелер мен әдіснамалық ұстанымдар басшылыққа алынды. Студенттік белсенділік олардың оқу мақсатында әлеуметтік желілерде ақпарат алмасу, пікір білдіру, контент жариялау және өзара әрекеттестікке қатысу секілді іс-әрекеттері арқылы айқындалады. Бағалау критерийлері ретінде қатысу жиілігі, мазмұнның оқу мақсаттарына сәйкестігі, құрдастармен өзара әрекеттестік деңгейі және тапсырмаларды орындаудағы уақыты алынған. Деректерді жинау және өңдеу барысында академиялық адалдық пен зерттеу этикасы талаптары қатаң сақталып, студенттердің жеке деректерінің құпиялылығы қамтамасыз етіледі. Қолданылатын платформалар мен құралдар сенімділігі дәлелденген ақпараттық жүйелер мен әлеуметтік желі интерфейстеріне негізделген.

Материалдар мен әдістер. Студенттердің әлеуметтік желілердегі белсенділігін бағалау және ұсынылған критерийлерді талдау үшін бірнеше әдістер мен материалдар қолданылды. Алдымен, сапалық және сандық талдау әдістері пайдаланылды. Бұл әдістер студенттердің посттарын, пікірлерін және әлеуметтік желілердегі өзара әрекеттесуінің басқа да түрлерін зерттеуге мүмкіндік берді. Сонымен қатар, құрылымдық сауалнамалар арқылы студенттердің әлеуметтік желілерді қабылдауы мен белсенділігі туралы деректер жиналды. Әлеуметтік медиа аналитикасы студенттердің әлеуметтік желілердегі белсенділігіне тереңірек талдау жасауға көмектесті. Бұл әдіс арқылы олардың профильдеріндегі әрекеттер, мазмұн тарату деңгейі және өзара әрекеттесу көрсеткіштері өлшенді. Сонымен қатар, желілік талдау әдісі қолданылып, графикалық теория негізінде әлеуметтік байланыстардың құрылымы және пайдаланушылардың өзара әрекеттесу заңдылықтары зерттелді. Кейс-стади әдісі де маңызды рөл атқарды. Бұл тәсіл зерттеу нәтижелеріне сүйене отырып, студенттердің әлеуметтік желілердегі табысты стратегияларының нақты мысалдарын талдауға мүмкіндік берді. Зерттеу барысында Facebook, Instagram, Twitter, LinkedIn және WhatsApp сияқты әлеуметтік желілердегі студенттік белсенділік деңгейі бақылауға алынды. Сонымен қатар, әлеуметтік желілерді білім беру мақсатында пайдалануға арналған ғылыми зерттеулер мен мақалалар қарастырылды. Білім беру процесіне қатысушылардан алынған сұхбаттар мен сауалнамалар да зерттеу материалы ретінде пайдаланылды. Түрлі білім беру мекемелерінен жиналған әлеуметтік медиа деректері негізінде студенттердің әлеуметтік желілердегі белсенділігі мен олардың білім беру процесіне ықпалы сарапталды.

Қолданылған әдістер мен материалдар студенттердің әлеуметтік медианы білім алу және кәсіби даму мақсатында қалай қолданатынын жан-жақты бағалауға мүмкіндік берді. Бұл зерттеу нәтижелері әлеуметтік желілердегі табысты белсенділіктің негізгі факторларын анықтауға және білім беру мекемелеріне тиімді стратегияларды ұсынуға көмектеседі.

Интернет қауымдастығының типологиясы. Интернеттегі қауымдастықтар туралы зерттеулер санының артуына қарамастан, әлі күнге дейін стандартты және жалпыға бірдей қабылданған қауымдастық типологиясы қалыптаспаған. Қолданыстағы классификациялардың қысқаша мазмұны [7] және [19] еңбектерінде берілген. Әрбір ұсынылған жіктеу әртүрлі санаттау критерийлеріне негізделеді және зерттеушінің көзқарасы мен зерттеу бағытына байланысты өзгешеленеді. Бұл айырмашылықтар қауымдастықтардың құрылымы мен функцияларын әртүрлі тұрғыдан қарастыру қажеттігін көрсетеді. Типологияның негізгі мақсаты – зерттелетін құбылыстың әртүрлі көріністерін олардың ұқсастығына сүйене отырып, дерексіз түрлерге біріктіру және жүйелеу [1]. Бұл процесс қауымдастықтарды ғылыми тұрғыдан түсінуге және олардың даму заңдылықтарын анықтауға көмектеседі.

Анықталған типтер арнайы типтегі барлық өкілдерге таралатын дизайн бойынша ұсыныстарды әзірлеуге негіз болады. Қауымдастықтың талаптары оның негізгі мақсатына және жүзеге асырылатын транзакция түріне байланысты анықталады. Осы критерий бойынша қауымдастықтардың бірнеше түрін ажыратуға болады.

- *Пікірталас қауымдастықтары* – белгілі бір тақырып бойынша ақпарат алмасуға арналған қауымдастықтар. Бұл қауымдастықтар қатысушылардың білімін кеңейту, тәжірибе алмасу және жаңа идеяларды талқылау алаңы ретінде қызмет етеді.
- *Міндетті және мақсатты қауымдастықтар* – ортақ мақсатқа жету үшін ынтымақтастық жасайтын қауымдастықтар. Мұндай қауымдастықтар белгілі бір міндеттерді орындау немесе нақты нәтижелерге қол жеткізуге бағытталған.

Бұл қауымдастықтар әртүрлі салаларда кездесуі мүмкін және олардың құрылымы, ұйымдастырылуы мен қызмет ету принциптері қауымдастық мүшелерінің қажеттіліктеріне сәйкес қалыптасады. Мысалы, гибридті қауымдастықтар.

Нәтижелер мен талқылау. Цифрлық дәуірде әлеуметтік медиа студенттердің өмірінің ажырамас бөлігіне айналды, оларға қарым-қатынас, ақпарат алмасу және өзін-өзі көрсету үшін платформа берді. Әлеуметтік медиа арқылы білім беру процесіне араласу студенттердің осы цифрлық кеңістіктегі белсенділігін бағалаудың қажеттілігін алға қояды. Әлеуметтік желілер мен электрондық оқытуды біріктірген білім беру қызметі үлкен көлемдегі деректерді жинақтайды, бұл студенттердің үлгерімін бағалау үшін стратегиялық ресурс бола алады [7]. Студенттердің үлгерімін талдау бірнеше әдістерге негізделуі мүмкін. Бұл тәсілдерге деректерге негізделген талдау [4], әлеуметтік желілерді талдау [9-11], сондай-ақ іс-қимыл деректерін талдау [16] жатады. Әлеуметтік медианы талдау (SNA) графикалық теорияға негізделген құрылымдық тәсіл болып табылады [13]. Бұл әдіс студенттер, оқытушылар және оқу орындары арасындағы әлеуметтік өзара әрекеттесу үлгілерін зерттеуге бағытталған. Мұнда жеке тұлғалардың жеке қасиеттеріне емес, олардың арасындағы желілік байланыстарға назар аударылады [18]. Электрондық оқыту қашықтықтан білім беру құралы ретінде қызмет етумен қатар, студенттерге платформалар арқылы өзара әрекеттесуге мүмкіндік береді. Бұл өзара әрекеттесу мәліметтер базасында тіркеледі және журнал деректерін талдау арқылы маңызды білім көзіне айналады [20].Әлеуметтік медиа белсенділігін талдау қатысушылар арасындағы өзара әрекеттесу үлгілерін анықтауға бағытталған құрылымдық тәсілді қолданады. Бұл зерттеу жеке атрибуттарға емес, желілік байланыстарға негізделеді [21-22]. Дегенмен, әлеуметтік медианы ынтымақтастық құралы ретінде пайдалану жеке студенттердің біркелкі емес үлесі сияқты мәселелерді тудыруы мүмкін. Сондықтан, білім беру процесінде әлеуметтік желілерді тиімді пайдалану үшін теңгерімді қатысуға ықпал ететін әдістерді әзірлеу маңызды.

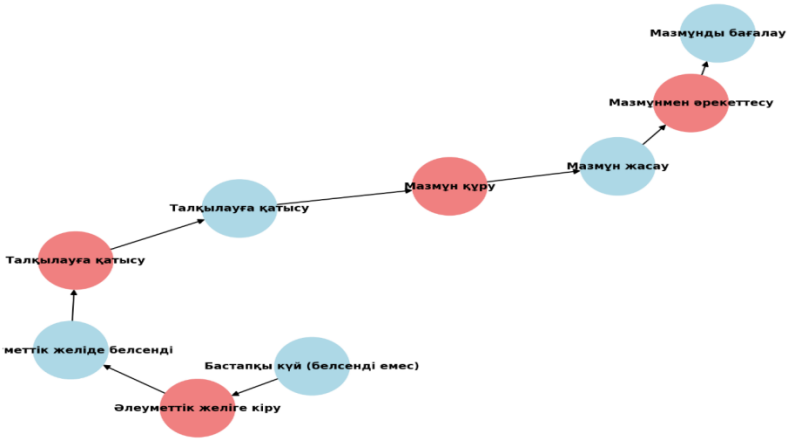
Сондықтан студенттердің ынтымақтастығындағы мәселелерді анықтау олардың жалпы оқу мақсаттарына жетуге көмектесетін негізгі аспектке айналады.

Әдебиеттерді талдау негізінде Петри желісін қолдана отырып, әлеуметтік желілерде студенттердің белсенділік моделін құру үшін студенттердің өзара әрекеттесуінің негізгі компоненттері бейнеленген.

Кесте 1. Студенттердің өзара әрекеттесуінің негізгі компоненттері

Компоненттер	*Сипаттама*
Орындар (Place)	*Студенттердің өзара әрекеттесуінің әртүрлі кезеңдерін немесе аспектілерін көрсететін жағдайлар*
P1: бастапқы күй (студенттер белсенді емес)	*Студенттер белсенді емес күйде*
P2: әлеуметтік желіде белсенді	*Студенттер әлеуметтік желіде белсенді*
P3: талқылауға қатысады	*Студенттер талқылауға қатысады*
P4: мазмұнды жасайды	*Студенттер мазмұн жасайды*
P5: мазмұнды бағалайды (ұнатулар, пікірлер)	*Студенттер мазмұнды бағалайды (ұнатулар, пікірлер)*
Өтпелер (Transition)	*Бір күйден екіншісіне өзгерістер тудыратын оқиғалар немесе әрекеттер*
T1: әлеуметтік желіге кіру	*Әлеуметтік желіге кіру*
T2: талқылауға қатысу	*Талқылауға қатысу*
T3: мазмұнды құру	*Мазмұнды құру*
T4: мазмұнмен өзара әрекеттесу	*Мазмұнмен өзара әрекеттесу*
Доғалар (Arc)	*Ағынның бағытын және күйлер мен әрекеттер арасындағы байланысты көрсететін элементтер*
A1: P1-ден T1-ге дейін	*P1-ден T1-ге дейінгі байланыс*
A2: T1-ден P2-ге дейін	*T1-ден P2-ге дейінгі байланыс*
A3: P2-ден T2-ге дейін	*P2-ден T2-ге дейінгі байланыс*
A4: T2-ден P3-ке дейін	*T2-ден P3-ке дейінгі байланыс*
A5: P3-тен T3-ке дейін	*P3-тен T3-ке дейінгі байланыс*
A6: T3-тен P4-ке дейін	*T3-тен P4-ке дейінгі байланыс*
A7: P4-тен T4-ке дейін	*P4-тен T4-ке дейінгі байланыс*
A8: T4-тен P5-ке дейін	*T4-тен P5-ке дейінгі байланыс*

Модель студенттердің жүйеге кіруден бастап белсенді қатысуға және мазмұнмен өзара әрекеттесуге дейінгі әлеуметтік желіде өзара әрекеттесуін көрнекі түрде көрсетуге мүмкіндік береді. Маркерлер немесе" таңбалауыштар " әр жағдайдағы белсенді қолданушылардың немесе хабарламалардың ағымдағы санын көрсету үшін пайдаланылады.



Сурет.1. Студенттердің әлеуметтік желілердегі белсенділігін суреттейтін Петри желісінің диаграммасы

Көрнекі модель әрекетсіздіктен Желі ішіндегі өзара әрекеттесуге дейінгі әрекеттер ағынын модельдейтін орындарды, өтулерді және доғаларды қамтиды.

Әлеуметтік желілердегі студенттердің белсенділігін критериалды бағалау әдістемесі

Студенттердің әлеуметтік желілердегі белсенділігін бағалау жүйелі және объективті тәсілді қажет етеді. Төменде онлайн қатысудың тиімділігін бағалаудың негізгі критерийлері мен көрсеткіштерін қамтитын әдістеме берілген. Әдістеме сәтті онлайн қатысуды құруға әсер ететін әртүрлі аспектілер мен көрсеткіштерді ескере отырып, студенттердің әлеуметтік медиа белсенділігін жүйелі түрде бағалауға негіз береді.

Кесте 2. Әлеуметтік желілердегі студенттердің белсенділік критерийлері мен көрсеткіштері

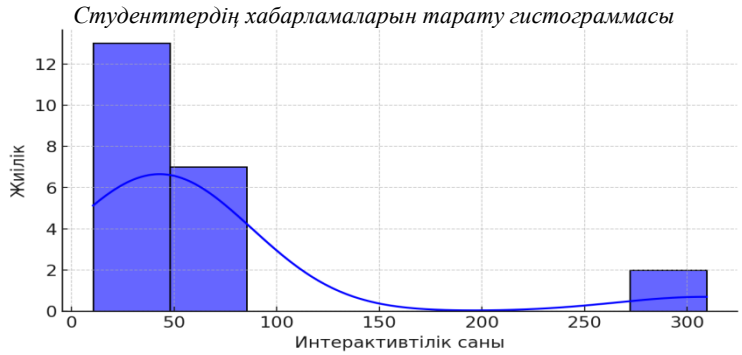
Критерийлер	*Көрсеткіштер*
1.Профильдің толықтығы мен тартымдылығы	*- Профильдің толтырылуы 90% немесе одан да көп. - Жақсы ажыратымдылықтағы кәсіби фотосуреттердің болуы. - Көрнекі тартымды профиль дизайны*
2.Мазмұнды құрудағы белсенділік	*- Мазмұнды аптасына кемінде 2-3 рет жариялау. - Әр түрлі мазмұн форматтарын қолдану (мәтін, суреттер, бейнелер). - Мазмұнның 80% кәсіби тақырыппен байланысты.*
3.Аудиторияның қатысуы	*- Бір лауазымға лайктардың орташа саны 30-дан кем емес. - Түсініктемелердің орташа саны 10-нан кем емес. - Қатысу деңгейі (ұнатулар + Пікірлер + бөлісулер) ұқсас профильдермен салыстырғанда орташадан жоғары.*
4.Тақырып және мазмұн сапасы	*- Мазмұнның 70% - ы кәсіби тақырыпқа бағытталған. - Мазмұнның 20% - ы креативті тәсіл немесе инновация болып табылады. - Мазмұнның 10% - ы білім беру материалдарын немесе зерттеулерді білдіреді.*
5.Талқылауға қатысу	*- Талқылауға аптасына кемінде 3 рет белсенді қатысу. - Айына талқылау үшін кемінде 2 тақырып құру. - Тоқсанына кемінде 1 рет вебинар немесе трансляция өткізу.*
6.Кері байланыс реакциясы	*- Кері байланыстың 90% жеке және уақтылы жауап алады. - Оң пікірлердің 70% - дан астамы жеке алғыс алады. - Сынға жауап тиісті түсініктемемен немесе іс-қимыл жоспарымен бірге жүреді.*
7.Кәсіби имидж құру	*Профильдің толықтығы мен өзектілігі 95%. - ерекше стилі бар кәсіби фотосуреттерді пайдалану. - мамандандырылған салаларда 3 кәсіби жетістіктерді бөлу. - 2 кәсіби қауымдастыққа белсенді қатысу.*
8. Желілік байланыс және кәсіби байланыстарды дамыту	*- Аптасына кемінде 5 кәсіби байланыспен өзара әрекеттесу. - Айына 1-2 желілік іс-шараға қатысу. - Облыс мамандарынан айына кемінде 1 рет тәжірибе алмасу және кері байланыс алу.*
9. Этикалық мінез-құлық және қарым-қатынас нормаларын сақтау	*- Жағымсыз сипаттағы қақтығыстар мен талқылауларға қатысудың болмауы. - Құпиялылық ережелері мен этикалық стандарттарды мінсіз сақтау. - Этикаға жат мінез-құлыққа тосқауыл қоюдың немесе шағымданудың болмауы.*
10.Талдау және нәтижелерді өлшеу	*- Тиімділікті өлшеу үшін талдау құралдарын (мысалы, Instagram-да Insights) қолдану. - Тіркелушілер санының ай сайын кемінде 15% - ға өсуі. - Қатысу мен әсер ету деңгейін өткен кезеңнің нәтижелерімен салыстыру.*

Кесте 3. Студенттердің әлеуметтік желілердегі белсенділік көрсеткіштері мен деңгейлері

Критерийлер	Жоғары деңгей	Орташа деңгей	Төменгі деңгей
Профильдің мазмұны мен тартымдылығы	Профильдің 95%-дан астамы толықтырылған, кәсіби фотосуреттер және тартымды визуалды безендіру бар.	Профильдің 80-94%-ы толықтырылған, кәсіби фотосуреттер бар, бірақ дизайны әрдайым тартымды емес.	Профильдің 80%-дан азы толықтырылған, кәсіби фотосуреттер жоқ, визуалды безендіру әлсіз.
Мазмұнды жасау белсенділігі	Аптасына кемінде 3 жазба, түрлі форматтар, мазмұнның 80%-ы кәсіби бағытта.	Аптасына 2-3 жазба, түрлі форматтар, кәсіби мазмұн 60-79%.	Аптасына 2 жазбадан аз, мазмұн әркелкі, кәсіби тақырып 60%-дан аз.
Аудиториямен өзара әрекеттесу	Кемінде 50 постқа лайк, 20-дан астам пікір қалдыру, қатысу деңгейі жоғары.	30-49 постқа лайк, 10-19 пікір, орташа қатысу деңгейі.	30-дан аз постқа лайк, 10-нан аз пікір, төмен қатысу деңгейі.
Тақырып пен мазмұн сапасы	Мазмұнның 70%-ы кәсіби, 20%-ы шығармашылық, 10%-ы білім беру бағытында.	Кәсіби мазмұн 50-69%, шығармашылық 20%-дан аз, білім беру 10-20%.	Кәсіби мазмұн 50%-дан аз, маңызды емес материалдар 20%-дан астам.
Талқылауға қатысу	Аптасына кемінде 3 рет белсенділік, айына 2 тақырып бастау, тоқсанына 1 вебинар өткізу.	Аптасына 2 рет қатысу, айына 1-2 жаңа тақырып, жарты жылда 1 вебинар.	Аптасына 2 реттен аз қатысу, айына 1 жаңа тақырыптан аз, вебинарлар жоқ.
Кері байланысқа жауап беру	90%-дан астам кері байланысқа жекелей және уақтылы жауап беру, сынға лайықты реакция.	70-89% кері байланысқа жекелей жауап, кейде сынға дұрыс жауап беру.	70%-дан аз кері байланысқа жауап беру, сынға теріс реакция.
Кәсіби имидж қалыптастыру	Профиль 95%-ға толтырылған, кәсіби фотолар, 3 жетістікті көрсету, 2 қауымдастыққа қатысу.	Профиль 80-94% толтырылған, кәсіби фотолар, 2 жетістік, 1 қауымдастыққа қатысу.	Профиль 80%-дан кем толықтырылған, кәсіби белсенділік аз.
Желілік байланыстарды дамыту	Аптасына 5 кәсіби байланыс, айына 1-2 іс-шараға қатысу, тәжірибе алмасу.	Аптасына 3-4 кәсіби байланыс, айына 1 іс-шара, тоқсанына 1 рет тәжірибе алмасу.	Аптасына 3-тен аз байланыс, желілік іс-шараларға қатыспау, сирек тәжірибе алмасу.
Этикалық мінез-құлық және коммуникация нормалары	Жанжалдардан аулақ болу, құпиялылық нормаларын сақтау, шағымдардың болмауы.	Сирек жанжалдар, негізінен құпиялылықты сақтау, айтарлықтай шағымдар жоқ.	Тұрақты жанжалдар, құпиялылық нормаларын бұзу, этикаға қатысты шағымдар.
Аналитика және нәтижелерді бағалау	Аналитикалық құралдарды белсенді қолдану, ай сайын 15%-дан астам өсім, көрсеткіштерді талдау.	Кейде аналитиканы қолдану, ай сайынғы өсім 5-15%, ара-тұра талдау жүргізу.	Аналитиканы қолданбау, ай сайын 5%-дан аз өсім, нәтижелерді бағаламау.

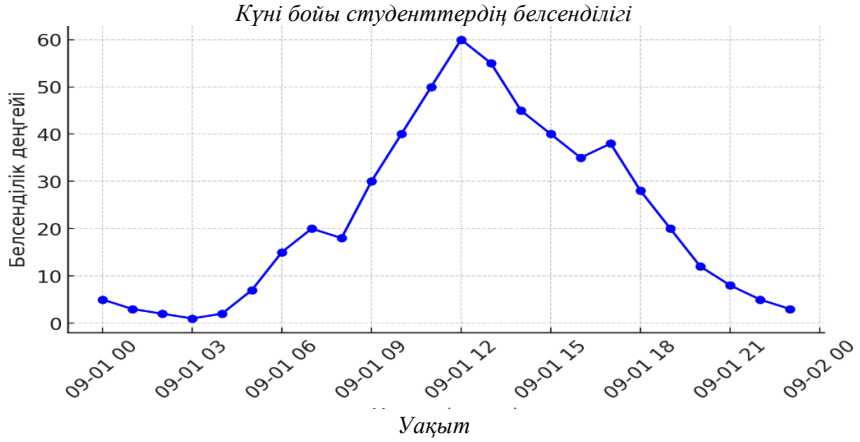
Бұл зерттеудің негізгі мақсаты – WhatsApp әлеуметтік желі тобында белсенділік танытатын студенттерді анықтау. Бұл топ студенттер үшін қарым-қатынас орнату және өзара әрекеттесу алаңы ретінде қызмет етеді. Топтың белсенділік журналында барлығы 1734 сөйлесу жазбасы сақталған, олар үш негізгі бағанға жіктелген және өзара әрекеттесу күндерін қамтиды. Зерттеу барысында студенттердің деректері инициализацияланып, олардың әлеуметтік желіні пайдалану деңгейін бағалау үшін талданады. Деректерді талдау екі негізгі кезеңнен тұрады: сипаттамалық және диагностикалық талдау. Сипаттамалық талдау студенттердің топтағы өзара әрекеттесу жиілігін анықтауға мүмкіндік береді. Нәтижелер көрсеткендей, студенттердің басым бөлігі 0-ден 50 ретке дейін өзара әрекеттескен, ал бір студенттің белсенділігі 250-300 ретке дейін жеткен.

Бұл мәліметтер арнайы деректерді талдау кітапханалары арқылы өңделіп, WhatsApp тобындағы студенттердің өзара әрекеттесуінің жалпы көрінісін алу үшін қолданылады.



Сурет 2. Студенттердің хабарламаларын тарату гистограммасы

Жоғарыдағы графикте WhatsApp тобындағы студенттердің хабарламалар санын таратудың гистограммасы көрсетілген. Гистограмма хабарламалар санының әртүрлі аралықтарының жиілігін визуализациялауға көмектеседі, бұл белгілі бір мәндердің қаншалықты жиі кездесетінін көруге мүмкіндік береді. Көріп отырғаныңыздай, студенттердің көпшілігі 10-нан 95-ке дейін хабарлама жібереді, тек 300 хабарлама жіберген бір студенттен басқа, бұл аномалия ретінде ерекшеленеді.



Сурет 3.2 күні бойы студенттердің белсенділігі

Ұсынылған сызықтық диаграмма студенттердің күндізгі белсенділігін көрсетеді. Графикте сағат 00:00-ден 23:00-ге дейін әр сағат сайын жіберілетін хабарламалар саны көрсетілген. Кестеден студенттердің белсенділігі таңертең артып, күннің ортасында және кешке шыңына жететінін, содан кейін түнге қарай төмендейтінін көруге болады.

Бұл уақытша талдау студенттердің ең жоғары онлайн белсенділігі байқалатын кезеңдерді анықтауға мүмкіндік береді. Бұл мәліметтер топтық талқылаулар мен ақпараттық бюллетеньдерді ең тиімді уақытта жоспарлауға көмектесуі мүмкін.

3. Әлеуметтік медиадағы студенттердің белсенділігіне қатысты жүргізілген эксперименттік талдау нәтижесінде алынған деректер әрбір критерийдің орындалу деңгейін көрсететін графиктерді құру үшін пайдаланылды.

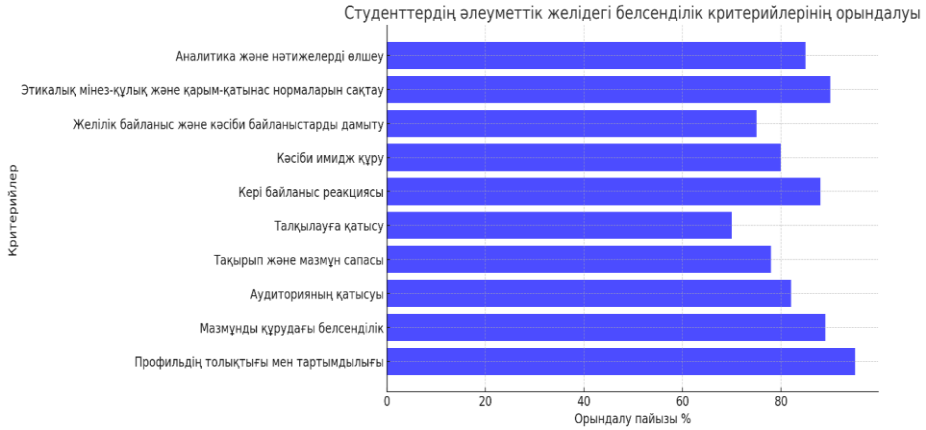
Талдауға арналған деректер:

1. Профильдің толықтығы мен тартымдылығы: 95%
2. Мазмұнды құрудағы белсенділік: 85%
3. Аудиторияның Қатысуы: 70%

4. Тақырып және мазмұн сапасы: 90%
5. Талқылауға қатысу: 80%
6. Кері байланыс реакциясы: 75%
7. Кәсіби Бейнені Құру: 88%
8. Желілік байланыс және кәсіби байланыстарды дамыту: 60%
9. Этикалық мінез-құлық және қарым-қатынас нормаларын сақтау: 100%
10. Аналитика және нәтижелерді өлшеу: 65%

Енді осы деректерді қолдана отырып, біз әр критерийдің орындалу деңгейін пайызбен көрсететін график құра аламыз.

Осы графикті құрайық.



Сурет 4. Студенттердің әлеуметтік желілердегі белсенділік критерийлерін меңгеру деңгейі

Диаграмма студенттердің әлеуметтік медиа белсенділігінің әртүрлі критерийлерін орындау пайызын көрсетеді. Әлеуметтік желілердегі этикалық нормалар мен мінез-құлықты сақтауда ең үлкен жетістікке қол жеткізілді, мұнда көрсеткіш 100% құрайды. Орындаудың ең төменгі деңгейі желілік өзара іс-қимыл және кәсіби байланыстарды дамыту саласында байқалады-барлығы 60%. Бұл білім беру бағдарламасы арқылы жақсарту және одан әрі дамыту үшін әлеуетті бағыттарды көрсетуі мүмкін.

Мұндай визуалды талдау студенттердің белсенділігінің күшті және әлсіз жақтарын анықтауға және білім беру іс-шараларын одан әрі жоспарлауға көмектеседі.

Оқу процесі үшін әлеуметтік желіні пайдаланудың практикалық ұсыныстары

– Жариялау жиілігі – студенттің әлеуметтік медиадағы белсенділігінің маңызды көрсеткіші. Мазмұнды жиі бөлісу аудитория назарын көбірек аударуға мүмкіндік береді. Бұл жарияланымдарға өзекті жаңалықтар, жеке жетістіктер, оқу барысында маңызды сәттер мен қызықты идеялар кіруі мүмкін.

– Жүйелілік пен жоспарлау – мазмұнды алдын ала ұйымдастыру және жоспарлау үшін студенттер Жарияланымдар күнтізбесін жасай алады. Бұл тұрақты белсенділікті қамтамасыз етуге көмектеседі.

– Платформалардың әртүрлілігі – Instagram, Twitter, LinkedIn және басқа платформаларды қолдану арқылы аудитория аясын кеңейтіп, жариялау мүмкіндіктерін арттыруға болады.

– Тақырыптық рубрикалар – контентті құрылымдауға және ақпарат ағынын әртараптандыруға көмектеседі.

– Интерактивтілік – сұрақтар қойылған немесе пікірталасқа шақыратын жазбалар аудиторияны белсенді етуге ықпал етеді.

– Трендтер мен өзектілік – жаңалықтар мен трендтерге жедел жауап беру мазмұнның өзектілігін арттырады.

– Диалогты қолдау – аудиториямен белсенді қарым-қатынас жасап, пікірлерге жауап беру және сұрақтарға жауап қайтару қатысушылардың қызығушылығын арттырады.

– Бірлескен жобалар мен хэштегтер – кең аудиторияны қамту үшін танымал хэштегтерді пайдалану және бірлескен жобаларға қатысу маңызды.

– Мазмұнның әртүрлілігі – бейнелер, суреттер, мәтін және графиканы қолдану аудитория үшін қызықты әрі тартымды форматтар ұсынады.

– Мақсатты аудиторияны анықтау – мазмұнды аудиторияның қызығушылықтары мен қажеттіліктеріне сәйкес жасау олардың белсенділігін арттырады.

– Мазмұнды жаңарту – тақырыптардың жаңартылып отыруы аудиторияның қызығушылығын сақтауға көмектеседі.

– Визуалды элементтерді пайдалану – инфографика, суреттер және диаграммалар мазмұнды байытып, ақпаратты жеңіл қабылдауға көмектеседі.

– Аудитория реакциясын бақылау – пікірлер мен өзара әрекеттесуді талдау мазмұнды тиімді бейімдеуге мүмкіндік береді.

– Кәсіби байланыстарды дамыту – студенттер кәсіби мамандармен және ұйымдармен ынтымақтаса отырып, мазмұнға әртүрлілік енгізе алады.

– Кері байланыс жинау – пікірлер мен ұсыныстар аудиториямен өзара әрекеттесуді жақсартып, мазмұн сапасын арттырады.

– Талқылауларға қатысу – өзекті тақырыптар бойынша пікірталастарға араласу студенттерге аудиториямен белсенді байланыс орнатуға көмектеседі.

– Пікірталастық контент – кейде даулы немесе талқыланатын мәселелер аудитория назарын аударып, қызықты талқылауларды ынталандыруы мүмкін.

– Хэштегтерді пайдалану – кеңірек аудиторияны қамтуға және тақырыптық дискуссияларға қатысуға мүмкіндік береді.

– Пікірлер мен аудиторияның белсенділігін бақылау – жазбаларға уақытылы жауап беру маңызды.

– Аудитория сұрақтарына ашық жауаптар – бұл барлық қатысушыларға пайдалы болуы мүмкін әрі құнды мазмұн қалыптастырады.

– Жеке мәнерді қолдану – түсініктемелерде эмодзилер мен бейресми элементтерді қолдану жазбаларды жылы және достық сипатқа айналдырады.

– Сауалнамалар мен кері байланыс – аудиторияның пікірін білу үшін сұрақтар мен сауалнамалар жүргізу тиімді тәсіл.

– Диалог пен пікір алмасуды ынталандыру – студенттер өз жазбаларына пікірталас қалыптастырып, аудиториямен интерактивті әрекеттесу алаңын жасай алады.

– Профиль ақпаратын жаңарту – студент профиліндегі ақпараттың өзектілігін сақтау маңызды.

– Кәсіби блог жүргізу – студент өзінің саласына қатысты ойларымен бөлісе отырып, кәсіби имиджін нығайта алады.

– Кәсіби тренингтер мен курстарға қатысу – бұл студенттің кәсіби дамуға деген ұмтылысын көрсетеді.

– Кәсіби байланыстармен өзара іс-қимыл – басқа мамандардың жарияланымдарына пікір білдіру және кәсіби диалогтарға араласу пайдалы.

– Кері байланысты белсенді іздеу – тәжірибелі мамандардың ұсыныстарын алу студенттің дағдыларын жетілдіруге көмектеседі.

Қорытынды. Бұл зерттеу әлеуметтік медианың білім беру процесіндегі өсіп келе жатқан рөлін және оны оқу үдерісін қолдау мен студенттердің кәсіби дамуы үшін тиімді пайдалану қажеттілігін көрсетеді. Әлеуметтік медиа – өзара әрекеттесу, білім алмасу және кәсіби өсу үшін маңызды құрал, әсіресе цифрландыру мен қашықтықтан оқыту жағдайында.

Зерттеуде студенттердің әлеуметтік желідегі белсенділігін бағалауға арналған кешенді критерийлер ұсынылды. Олар қатысу деңгейін, мазмұн сапасын және кәсіби өзара әрекет-

тесуді қамтиды. Бұл көрсеткіштер білім беру мекемелеріне оқу стратегияларын оңтайландыруға және студенттердің кәсіби мүмкіндіктерін арттыруға көмектеседі.

Болашақ зерттеулер әртүрлі оқу бағдарламаларының ерекшеліктерін ескере отырып, бағалау жүйесін кеңейтуге бағытталуы мүмкін. Бұл студенттердің әлеуметтік медиадағы белсенділігін жақсырақ бейімдеуге және оны білім беру мақсатында тиімді пайдалануға мүмкіндік береді.

Бұл мақала BR21882318 «Жоғары оқу орнының «online community» кеңістігінде оқытушылар мен студенттердің желілік коммуникативтік мәдениеті мен цифрлық этикетін қалыптастыру жүйесін кастомизациалау» жобасының негізінде жазылған.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Statista Number of worldwide social network users 2017-2027. Available at: https://www.statista.com/statistics/278414/number-of-worldwide-social-network-users/ 2021

2. Zakon.kz. Қасым-Жомарт Тоқаев: Әлеуметтік желілер үлкенді де, кішіні де зомбиге айналдырады. https://kaz.zakon.kz/kogam-tynysy/6050146-asymzhomart-toaev-leumettk-zheller-lkend-de-kshn-de-zombige-aynaldyrady.htm l(2024, қазан 11).

3. BAQ.KZ. Тоқаев меморгандарға: «Әр мемлекеттік қызметкер әлеуметтік желіде өз саласы бойынша белсенді болуы керек». https://baq.kz/toqaev-memorgandarga- 23741/ (2019, шілде 15).

4. Akgül Y., and Uymaz A.O. Facebook/meta usage in higher education: a deep learning-based dual-stage SEM-ANN analysis. Educ. Inf. Technol. 27,2022. 9821–9855. doi: 10.1007/s10639-022-11012-9

5. Ashraf M.A., Khan M.N., Chohan S.R., Khan M., Rafique W., Farid M.F., et al. Social media improves students' academic performance: exploring the role of social media adoption in the open learning environment among international medical students in China. Health 9:1272., 2021. doi: 10.3390/healthcare9101272

6. Annamalai N., and Jaganathan P. Exploring students' reflective writing on Facebook. Eurocall Rev.2017. 25:3. doi: 10.4995/eurocall.2017.7750

7. Yuk A. C.K., and Yunus M.M. Using peer-Modo feedback at the pre-writing stage to improve year 4 pupils' writing performance. J. Educ. e-Learn. Res. 8,2021. 116–124. doi: 10.20448/journal.509.2021.81.116.124

8. Giroux C.M. and Moreau K.A. Nursing students' use of social media in their learning: a case study of a Canadian School of Nursing. BMC Nurs. 21,2022. 195–111. doi: 10.1186/s12912-022-00977-0Haidari et al., 2020

9. Alenezi W. and Brinthaupt T.M. The use of social media as a tool for learning: perspectives of students in the faculty of education at Kuwait university. Contemp. Educ.Technol. 14,1–18. doi:10.30935/cedtech/11476Mangundu, 2022

10. Вашумирская Д.В. Роль социальной активности студентов в рамках университетской жизни. Северо-Кавказский психологический вестник, 21(2),2023. 60–68. https://doi.org/10.21702/ncpb.2023.2.6

11. Перевозкина Ю.М., & Тишкова А.С. Individual characteristics of students depending on their digital activity in social networks. Человеческий капитал, 2024(3). https://doi.org/10.25629/hc.2024.03.26

12. Ефимов Е.Г., & Абраменко Е.В. December 15). Роль социальных сетей в формировании электронной информационно-образовательной системы (в рамках ФГОС 3). Современное образование и технологии, 5(4),2022. 45–52.

13. Докука С.В., Валеева Д.Р., & Юдкевич М.М. Коэволюция социальных сетей и академических достижений студентов. Вопросы образования, (3),2015. 44–65. https://doi.org/10.17323/1814-9545-2015-3-44-65

14. Donlan L. Exploring the views of students on the use of Facebook in university teaching and learning. J. Furth. High. Educ. 38,2014. 572–588. doi: 10.1080/0309877X.2012.726973)

15. Mahmud M., Ammade S., Halim A. and Amin F.H. Students' voices of the use of Facebook and Instagram in teaching english in the university context. Int. J. Lang. Educ. 6,2022. 113–127. doi: 10.26858/ijole.v6i2.24757Mukhlif және Challob, 2021

16.Espinoza-Celi V.N., and Pintado C.M. Using twitter to enhance writing skill with senior high school students: a case study. Teach. English Technol. 20,2020. 108–124.

17. Wang F.H., "An exploration of online behaviour engagement and achievement in flipped classroom supported by learning management system," Comput. Educ., vol. 114, no.1 pp. 79–91, 2017.

18. Krouska C. Troussas, dan M. Virvou, "SN - Learning: An exploratory study beyond e - learning and evaluation of its applications using EV - SNL framework," J Comput Assist Learn, vol. 35, no.1 pp. 168–177, Oct. 2018.

19. Haidari M., Katawazai R., and Yusof S.M. (2020). The use of social media and wikis in teaching writing skills: a review article. Int. J.Interact. Mob. Technol. 14, 2020, 168–179. doi: 10.3991/IJIM.V14I16.15531

20. Kio S.L. Feedback theory through the lens of social networking. Issues Educ. Res. 25,2015. 139–152.

21. Mukhlif M.I. and Challob A.I. Enhancing vocabulary knowledge among secondary school EFL students by using Facebook. Turk. Online J. Dist. Educ. 22,(2021). 293–309. doi: 10.17718/tojde.961852

22. Alonzo D., Oo C.Z., Wijarwadi W., & Hannigan C. Using social media for assessment purposes: Practices and future directions. Frontiers in Psychology, Educational Psychology Section. (2023). https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1075818

References:

1. Alenezi W., & Brinthaupt T.M. The use of social media as a tool for learning: Perspectives of students in the Faculty of Education at Kuwait University. Contemporary Educational Technology, 14*(1), (2022). 1–18.* https://doi.org/10.30935/cedtech/11476

2. Zakon.kz. Qasym-Jomart Toqaev: Áleýmettık jéliler úlkendi de, kishíni de zombige ainaldyrady. (2024, October 11). https://kaz.zakon.kz/kogam-tynysy/6050146-asymzhomart-toaev-leumettk-zheller-lkend-de-kshn-de-zombige-aynaldyrady.html

3. BAQ.KZ. Toqaev memorgandarga: «Ár memlekettik qyzmetker áleýmettık jélíde óz salasý boiynsha belsendi bolýy kerek» (2019, July 15). https://baq.kz/toqaev-memorgandarga- 23741/

4. Akgül Y., & Uymaz A.O. Facebook/Meta usage in higher education: A deep learning-based dual-stage SEM-ANN analysis. Education and Information Technologies, 27,(2022). 9821–9855. https://doi.org/10.1007/s10639-022-11012-9

5. Alonzo D., Oo C.Z., Wijarwadi W., & Hannigan C. Using social media for assessment purposes: Practices and future directions. Frontiers in Psychology, Educational Psychology Section. (2023). https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1075818

6. Annamalai N., & Jaganathan P. Exploring students' reflective writing on Facebook. EuroCALL Review, 25(3),(2017). https://doi.org/10.4995/eurocall.2017.7750

7. Ashraf M.A., Khan M.N., Chohan S.R., Khan M., Rafique W., Farid M.F., et al. Social media improves students' academic performance: Exploring the role of social media adoption in the open learning environment among international medical students in China. Healthcare, 9(1272), (2021). https://doi.org/10.3390/healthcare9101272

8. Donlan L. Exploring the views of students on the use of Facebook in university teaching and learning. Journal of Further and Higher Education, 38(5),2014. 572–588. https://doi.org/10.1080/0309877X.2012.726973

9. Espinoza-Celi V.N., & Pintado C.M. Using Twitter to enhance writing skill with senior high school students: A case study. Teaching English with Technology, 20,(2020). 108–124.

10. Vashumirskaya D.V. Rol' sotsial'noy aktivnosti studentov v ramkakh universitetskoy zhizni. Severo-Kavkazskiy psikhologicheskiy vestnik, 21(2),2023. 60–68. https://doi.org/10.21702/ncpb.2023.2.6

11. Perevozkina Y.M., & Tishkova A.S. Individual characteristics of students depending on their digital activity in social networks. Chelovecheskiy kapital, 2024(3). https://doi.org/10.25629/hc.2024.03.26

12. Efimov E.G., & Abramenko E.V. Rol' sotsial'nykh setey v formirovanii elektronnoy informatsionno-obrazovatel'noy sistemy (v ramkakh FGOS 3). Sovremennoe obrazovanie i tekhnologii, 5(4),2020, December 15. 45–52.

13. Dokuka S.V., Valeeva D.R., & Yudkevich M.M. Ko-evolyutsiya sotsial'nykh setey i akademicheskikh dostizheniy studentov. Voprosy obrazovaniya, (3),201). 44–65. https://doi.org/10.17323/1814-9545-2015-3-44-65

14. Giroux C.M., & Moreau K.A. Nursing students' use of social media in their learning: A case study of a Canadian School of Nursing. BMC Nursing, 21,(2022). 195–111. https://doi.org/10.1186/s12912-022-00977-0

15. Haidari M., Katawazai R., & Yusof S.M. The use of social media and wikis in teaching writing skills: A review article. International Journal of Interactive Mobile Technologies, 14(16),2020. 168–179. https://doi.org/10.3991/IJIM.V14I16.15531

16. Kio S.L. Feedback theory through the lens of social networking. Issues in Educational Research, 25,(2015). 139–152.

17. Krouska C., Troussas C., & Virvou M. SN-Learning: An exploratory study beyond e-learning and evaluation of its applications using EV-SNL framework. Journal of Computer Assisted Learning, 35(1),2018. 168–177. https://doi.org/10.1111/jcal.12330

18. Liu F., & Ko C.H.E. An exploration of online behaviour engagement and achievement in flipped classroom supported by learning management system. Computers & Education, 114,(2020). 79–91. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2017.06.012

19. Mahmud M., Ammade S., Halim A., & Amin F.H. Students' voices on the use of Facebook and Instagram in teaching English in the university context. International Journal of Language Education, 6(2),2022. 113–127. https://doi.org/10.26858/ijole.v6i2.24757

20. Mukhlif M.I., & Challob A.I. Enhancing vocabulary knowledge among secondary school EFL students by using Facebook. Turkish Online Journal of Distance Education, 22,(2021). 293–309. https://doi.org/10.17718/tojde.961852

21. Statista Number of worldwide social network users 2017–2027. Retrieved from https://www.statista.com/statistics/278414/number-of-worldwide-social-network-users/(2021).

22. Yuk A.C.K. & Yunus M.M. Using peer-Modo feedback at the pre-writing stage to improve Year 4 pupils' writing performance. Journal of Education and e-Learning Research, 8,(2021). 116–124. https://doi.org/10.20448/journal.509.2021.81.116.124

ҒТАХР 14.25.09 https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.86.2.005

А.М.Кульбеков,[1] А.Нухұлы,[2] Р.Ж.Аубакирова,[3] А.Т.Ташекова[3]*
[1]«Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті» КеАҚ, Павлодар қ., Қазақстан
[2]Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қ., Қазақстан
[3]«Торайғыров университеті» КеАҚ, Павлодар қ., Қазақстан

ПАВЛОДАР ОБЛЫСЫНЫҢ ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРЕТІН МЕКТЕПТЕРІНДЕ ХИМИЯ МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУГЕ ДАЙЫНДЫҒЫН АНЫҚТАУ

Аңдатпа

Бұл зерттеу Павлодар облысындағы жалпы білім беретін мектептердің химия пәні мұғалімдерінің инклюзивті білім беруге дайындығын анықтау мақсатында жүргізілген сауалнама нәтижелерін қарастырады. Зерттеу инклюзивті білім беру жүйесінің өзекті мәселелеріне назар аударады, оның ішінде арнайы білім алу қажеттіліктері бар балаларды жалпы білім беру мекемелерінде оқытудағы педагогтердің дайындығы мен мектептердің осы процеске дайындық деңгейі бағаланады. Зерттеу барысында сауалнама сұрақтары педагогтердің инклюзивті білім беруге қатысты теориялық білімдері мен тәжірибелерін, сондай-ақ олар өткізілген кәсіби тренингтер мен семинарларға қатысу деңгейін анықтауға бағытталған. Сауалнамаға 15 химия пәні мұғалімі қатысты, олар өз тәжірибелері мен көзқарастарын бөлісіп, инклюзивті білім беру жүйесінің негізгі мәселелері мен мүмкіндіктері туралы пікір білдірді. Зерттеу нәтижелері мұғалімдердің инклюзивті білім беруге деген оң көзқарасын, бірақ осы саладағы арнайы білім мен тәжірибенің жетіспейтінін көрсетті. Сонымен қатар, мектептердегі білім беру ортасының инклюзивті білім беруге бейімделуі қажеттілігі байқалады. Зерттеу мектеп мұғалімдерінің инклюзивті білім беру үдерісіне толық дайын еместігін, бірақ осы бағытта қосымша қолдау мен кәсіби дамытуға сұраныс бар екенін айқындады. Осыдан шығатын қорытынды, Павлодар облысындағы білім беру ұйымдарының инклюзивті білім беруді тиімді енгізуге дайын екендігін растайды, бірақ бұл үдеріс үшін жүйелі түрде қосымша ресурстар мен қолдау қажет.

Түйін сөздер: инклюзивті білім беру, химия мұғалімдері, арнайы білім алу қажеттіліктері, педагогтер дайындығы, білім беру жүйесі.

Кульбеков А.М.,[1] Нухұлы А.,[2] Аубакирова Р.Ж.,[3] Ташекова А.Т.[3]*
[1] НАО «Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан», г.Павлодар, Казахстан*
[2] Евразийский национальный университет им. Л.Н.Гумилева, г.Астана, Казахстан
[3] НАО «Торайгыров университет», г.Павлодар, Казахстан

ВЫЯВЛЕНИЕ ГОТОВНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ ХИМИИ К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛАХ ПАВЛОДАРСКОЙ ОБЛАСТИ

Аннотация

Данное исследование рассматривает результаты анкеты, проведенной с целью определения готовности учителей химии общеобразовательных школ Павлодарской области к инклюзивному образованию. Исследование фокусируется на актуальных проблемах инклюзивного образования, включая готовность педагогов и школ к обучению детей с особыми образовательными потребностями в рамках общей образовательной среды. В ходе исследования анкета была направлена на выявление теоретических знаний и практического опыта учителей в области инклюзивного образования, а также уровня их участия в профессиональных тренингах и семинарах. В анкете приняло участие 15 учителей химии, которые поделились своими взглядами и опытом, а также высказали мнения о ключевых вопросах и возможностях инклюзивного образования. Результаты исследования показали положительное отношение учителей к инклюзивному образованию, однако указали на недостаток специализированных знаний и опыта в данной области. Также было выявлено, что образовательные учреждения нуждаются в адаптации образовательной среды для инклюзивного образования. Исследование показало, что учителя еще не полностью готовы к реализации инклюзивного образования, но есть запрос на дополнительную поддержку и профессиональное развитие в этой области. На основании полученных данных можно сделать вывод, что образовательные учреждения Павлодарской области готовы к эффективному внедрению инклюзивного образования, однако для успешной реализации этого процесса необходимо системное обеспечение дополнительными ресурсами и поддержкой.

Ключевые слова: инклюзивное образование, учителя химии, особые образовательные потребности, подготовка педагогов, образовательная система.

Kulbekov A.,[1] Nukhuly A.,[2] Aubakirova R.,[3] Tashekova A.[3]*
[1] NJSC "Pavlodar Pedagogical University named after Alkey Margulan", Pavlodar, Kazakhstan
[2] Eurasian National University after L.N.Gumilev, Astana, Kazakhstan
[3] NJSC "Toraigyrov University", Pavlodar, Kazakhstan

IDENTIFICATION OF CHEMISTRY TEACHERS' READINESS FOR INCLUSIVE EDUCATION IN GENERAL EDUCATION SCHOOLS OF PAVLODAR REGION

Abstract

This study examines the results of a survey conducted to determine the readiness of chemistry teachers in general education schools of the Pavlodar region for inclusive education. The research focuses on current issues in inclusive education, including the readiness of teachers and schools to educate children with special educational needs within the general educational environment. The survey aimed to identify teachers' theoretical knowledge and practical experience in inclusive education, as well as their level of participation in professional training and seminars. Fifteen chemistry teachers participated in the survey, sharing their views and experiences, and expressing opinions on key issues and opportunities in inclusive education. The results showed a positive attitude towards inclusive education among teachers, but also highlighted a lack of specialized knowledge and experience in this area. Furthermore, it was found that educational institutions need to adapt the learning environment to accommodate inclusive education. The study revealed that teachers are not yet fully prepared for the implementation of inclusive education, but there is a demand for additional support and professional development in this field. Based on the findings, it can be concluded that educational institutions in the Pavlodar region are ready for the effective implementation of inclusive education; however, for successful implementation, systematic support and additional resources are required.

Keywords: inclusive education, chemistry teachers, special educational needs, teacher preparation, education system.

Кіріспе. Мұғалімдердің инклюзивті білім беру үдерісіне даярлық деңгейін анықтауға бағытталған сауалнама құрастыру барысында аталмыш педагогикалық бағыттың теориялық-әдіснамалық негіздері мен тәжірибелік ерекшеліктері жан-жақты ескерілді. Зерттеу құралы ретінде алынған сауалнама мазмұны мұғалімдердің кәсіби құзыреттілігі мен инклюзивті ортада қызмет етуге дайындығын кешенді түрде талдауға мүмкіндік беретін құрылымдық бөлімдерге бөлінді. Атап айтқанда, сауалнама мынадай негізгі бес бөлімді қамтиды:

1. Респондент туралы жалпы мәліметтер – мұғалімнің жынысы, жасы, жұмыс өтілі, лауазымы, білім деңгейі секілді деректер арқылы зерттелушінің әлеуметтік-педагогикалық бейнесі қалыптастырылады;

2. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар (ЕБҚ) оқушылармен жұмыс істеу тәжірибесі мен даярлығы – мұғалімнің нақты инклюзивті практикамен таныстығы, білім деңгейі, әдістемелік дайындығы бағаланады;

3. Инклюзивті білім беру мәселелері бойынша кәсіби даму шараларына (семинарлар, тренингтер) қатысу белсенділігі – респонденттің өзін-өзі кәсіби жетілдіру жолындағы ұмтылысы мен білімін толықтыруға деген бейімділігі сарапталады;

4. Жалпы инклюзивті білім беруге даярлық деңгейі – мұғалімнің осы салаға қатысты ішкі ұстанымдары, психологиялық, эмоционалдық және әдістемелік дайындық көрсеткіштері зерттеледі;

5. Инклюзивті білім беру ортасын ұйымдастыруға байланысты ұсыныстары мен қалаулары – респонденттердің тәжірибелік ұсыныстары, инклюзивті педагогиканы дамытуға қатысты пікірлері мен нақты қажеттіліктері айқындалады.

Аталған сауалнамалық зерттеу инклюзивті білім беру бойынша педагогтердің қандай қолдауға зәру екендігін, олар кездесетін кәсіби қиындықтарды, сондай-ақ әкімшілік және мамандар тарапынан көрсетілетін көмектің мазмұны мен сапасын зерделеуге мүмкіндік береді. Бұл — педагогикалық тәжірибенің қазіргі даму кезеңінде аса өзекті мәселе.

Сауалнама арнайы зерттеу құралы ретінде Павлодар облысы бойынша педагогикалық ұйымдарда инклюзивті білім беру практикасын диагностикалауға және оның болашақта жетілдірілуін жоспарлауға арналған маңызды аналитикалық ресурс болып саналады. Мұндай құрал мұғалімдердің кәсіби даярлығын нақты деректер негізінде бағалап, келешекте жүйелі және мақсатты шешімдер қабылдауға негіз қалайды.

Зерттеу 2024 жылдың 28 ақпанында химия пәні мұғалімдері арасында жүргізілді. Сауалнамаға қатысқан мұғалімдер жалпы орта білім берудің оқу бағдарламаларына сәйкес оқутәрбие үдерісін жүзеге асырушы білікті мамандар болып табылады. Сауалнама жүргізудегі басты мақсат — олардың инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істеуге қатысты көзқарастарын, дайындық деңгейін және туындап отырған өзекті мәселелерге қатысты пікірлерін жүйелі түрде жинақтап, талдау.

Алынған деректер инклюзивті білім беруді сапалы ұйымдастыруда қандай нақты кедергілер мен мүмкіндіктер бар екенін түсінуге, сондай-ақ мұғалімдердің кәсіби дамуына бағытталған бағдарламаларды әзірлеуге бағалы негіз болады.

Негізгі ережелер. Балалардың білім алудағы жетістігі көбінесе олардың жеке даму ерекшеліктеріне байланысты арнайы білім беру қажеттіліктерін жүзеге асыруға тәуелді. Арнайы білім беру қажеттіліктері шектеулерден туындайды және оларды өтеу тетігі мен бағытын көрсетеді, бұл арнайы білім, дағдылар мен жағдайларды қамтиды.

Инклюзивті мектептің білім беру ортасы оқу үдерісіне қатысушылардың қажеттіліктерінің барлық спектрін ескеруі тиіс. Оның тиімділігі келесі сипаттамалар кешенімен анықталады: бағыттылығы (мақсаттарға сәйкестігі), қанықтылығы (мәдени элементтердің болуы), біріктегейлігі (белгілі бір топқа тиесілілігі), оқиғалылығы (өзара байланысты оқиғалардың болуы) және мобильділігі (өзгерістерге бейімділігі).

Орта жағдайларының жиынтығы ретінде білім беру ортасында келесі сипаттамалар өзекті: қолайлылық (комфорт), эмоционалдық қанықтылық, аутентиктілік (әртүрлі балалар топтарына қолайлы жағдайлар жасау), тұрақтылық (уақытқа байланысты өзгермеушілік), гетерогендік (әрекет түрлері мен нысандарын таңдаудың мүмкіндігі) және денсаулыққа бағыттылық.

Зерттеушілердің пікірінше, қазіргі уақытта әлемде ерекше білім алу қажеттіліктері бар балаларды оқытуда үш негізгі тәсіл қолданылады:

Дифференциалды білім беру – сөйлеу, есту, көру, тірек-қимыл аппаратының бұзылыстары немесе психикалық дамуы кешеуілдеген балаларды арнайы мекемелерде оқыту жүйесін ұйымдастыру.

Интеграцияланған білім беру – ерекше білім алу қажеттіліктері бар балаларды жалпы білім беру мекемелерінің арнайы бейімделген сыныптарында оқыту.

Инклюзивті білім беру – мүмкіндігі шектеулі балалар мен дені сау балаларды бірдей жағдайларда, жалпы білім беру мекемелерінің ортақ сыныптарында бірге оқыту.

Инклюзивті білім беру соңғы уақытта Қазақстан Республикасының білім беру жүйесінде өзекті тақырыптардың біріне айналды. Бұл заманауи білім беру тәсілі барлық оқушылардың, соның ішінде ерекше білім алу қажеттіліктері бар балалардың да, сапалы білім алуына мүмкіндік беруге бағытталған. Осындай жағдайларда мұғалімдердің тек дені сау балалармен ғана емес, сонымен қатар ерекше қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеуге дайындығын бағалау инклюзивті білім берудің табысты жүзеге асуының маңызды элементі болып табылады.

Осыған байланысты Павлодар облысындағы білім беру ұйымдарының мұғалімдері арасында олардың инклюзивті білім беруге дайындығын анықтау мақсатында сауалнама жүргізілді.

Материалдар мен әдістер. Сауалнама 15 жабық сұрақтан және 3 ашық сұрақтан тұрды, олар мұғалімдердің өз көзқарастарымен бөлісуге мүмкіндік берді ("Осы сұрақ бойынша өз көзқарасыңызды айтыңыз"). Сұрақтар екі бөлімге жүйеленді:

1. «Респонденттер туралы жалпы ақпарат;

2. «Инклюзивті білім беруге дайындығының деңгейі».

Сауалнамаға Павлодар облысының 15 химия пәні мұғалімі қатысты. Басылған сауалнама парақтары сабақ арасындағы үзіліс кезінде толтыру үшін берілді. Мұғалімдерді сауалнама өткізу туралы хабарландыру үшін мектептің мессенджердегі топтық чаты және бес минуттық жиналыстарда ауызша хабарлама жасау әдістері қолданылды. Осылайша, алынған іріктеу репрезентативті деп танылуы мүмкін, себебі мектептің педагогикалық құрамының жартысынан астамы қамтылды.

Өткізілген сауалнама бірінші бөлімнің «Респонденттер туралы жалпы ақпарат» нәтижелерін анықтады. Бұл бөлім 4 сұрақтан тұрды және сауалнамаға қатысушылардың жынысын, жасын, әлеуметтік мәртебесін және еңбек өтілін анықтауға бағытталды.

Бірінші сұрақ — «Сіздің жынысыңыз қандай?» — екі нұсқадан тұрды: «Ер»/«Әйел». Сауалнама нәтижесінде барлық респонденттердің әйелдер екені анықталды (максимал мәннің 100%-ы).



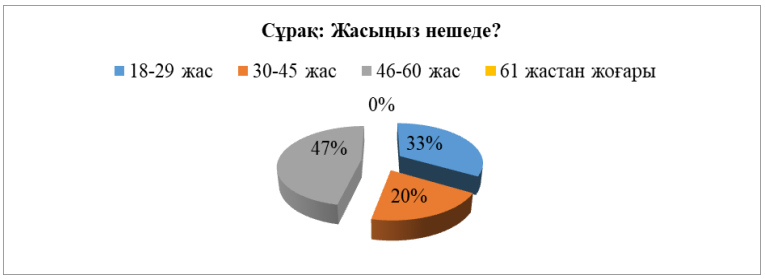
Сурет 1 – «Респонденттер туралы жалпы ақпарат» бөліміндегі «Сіздің жынысыңыз қандай?» сұрағы бойынша жауаптардың құрылымы

«Респонденттер туралы жалпы ақпарат» бөліміндегі екінші сұрақ респонденттердің жас ерекшеліктерін анықтауға бағытталған және келесідей түрде қойылды: «Жасыңыз нешеде?».

Сауалнама нәтижелері бойынша, 15 респонденттің 7-еуінің жасы 46 мен 60 жас аралығында болды, бұл жалпы мәннің 46,67%-ын құрады. Ал 5 респонденттің жасы 18 бен 29 жас аралығында, бұл 33,33%-ды құрайды. Сондай-ақ, 3 респонденттің жасы 30 бен 45 жас аралығында, бұл барлық респонденттердің 20%-ын құрады.

Сауалнамаға қатысушылардың ішінде 61 жастан асқандар болған жоқ, бұл жалпы мәннің 0%-ын құрайды.

Бұл мәліметтер респонденттердің жас құрылымын көрсетіп, әртүрлі жас топтарының инклюзивті білім беру саласына қатысу деңгейін бағалауға мүмкіндік береді.



Сурет 2 – «Респонденттер туралы жалпы ақпарат» бөліміндегі «Жасыңыз нешеде?» сұрағы бойынша жауаптардың құрылымы

«Респонденттер туралы жалпы ақпарат» бөліміндегі үшінші сұрақ респонденттердің атқаратын қызметін анықтауға бағытталып, келесідей қойылды: «Сіз өзіңізді қай әлеуметтік санатқа жатқызасыз?».

Сауалнама нәтижелерін талдау барысында респонденттердің әлеуметтік-кәсіби мәртебесіне қатысты маңызды дерек анықталды: сауалнамаға қатысқан 15 мұғалімнің барлығы, яғни 100%-ы — бастауыш сыныпта сабақ беретін педагогтер болып шықты. Бұл факт зерттеу контингентінің біртекті екенін және оның белгілі бір кәсіби категорияға шоғырланғанын дәлелдейді.

Бастауыш сынып мұғалімдерінің қатысуы инклюзивті білім берудің алғашқы буындағы, яғни баланың оқу үдерісіне алғашқы бейімделу кезеңіндегі ерекшеліктерін зерттеуге ерекше мүмкіндік береді. Себебі дәл осы деңгейде оқушының танымдық, коммуникативтік және әлеуметтік қабілеттері қалыптасып, оқуға деген көзқарасы мен мотивациясы айқындалады. Сонымен қатар бастауыш сынып мұғалімдері оқушылармен күнделікті тікелей қарым-қатынаста болатындықтан, ерекше білім беру қажеттіліктері бар (ЕБҚ) балалардың жеке дамуын ерте кезеңде бақылауға, олармен жеке жұмыс жүргізуге және дер кезінде педагогикалық қолдау көрсетуге ең қолайлы жағдайда болады.

Осы тұрғыдан алғанда, зерттеу жұмысының тек бастауыш буын мұғалімдерімен шектелуі бір жағынан зерттеу аясының нақтылығын арттырса, екінші жағынан – жалпы білім беру жүйесінің басқа сатыларында жұмыс істейтін мұғалімдердің тәжірибесі мен дайындығы туралы қорытынды жасауға мүмкіндік бермейтінін де ескеру қажет. Алайда бұл шектеу зерттеу мақсатына қайшы келмейді, керісінше, бастауыш мектеп деңгейінде инклюзивті білім беру тәжірибесінің терең әрі нақты көрінісін беруге жағдай жасайды.



Сурет 3 – «Респонденттер туралы жалпы ақпарат» бөліміндегі «Сіз өзіңізді қай әлеуметтік санатқа жатқызасыз?» сұрағы бойынша жауаптардың құрылымы

«Респонденттер туралы жалпы ақпарат» бөліміндегі соңғы сұрақ респонденттердің осы ұйымдағы еңбек өтілін анықтауға бағытталған және келесідей қойылды: «Осы мекемедегі еңбек өтіліңізді қандай?».

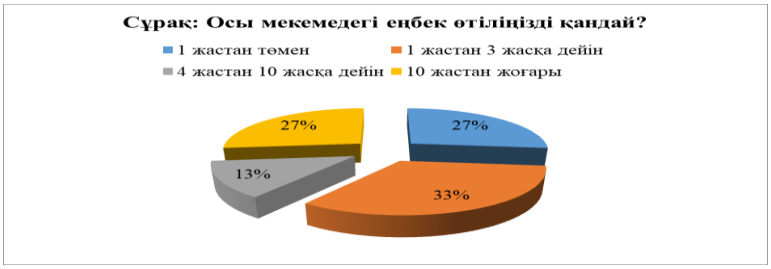
Сауалнама нәтижелерін егжей-тегжейлі талдау респонденттердің еңбек өтіліне байланысты құрылымын анықтауға мүмкіндік берді. Бұл көрсеткіш мұғалімдердің кәсіби тәжірибе деңгейін бағалауда маңызды индикаторлардың бірі болып табылады.

Атап айтқанда, сауалнамаға қатысқан педагогтердің ішінен еңбек өтілі бір жылдан кем болатын мұғалімдер саны — 4 адам. Бұл жалпы респонденттердің 26,67%-ын құрайды. Мұндай көрсеткіш педагогикалық қызметке жаңадан араласқан жас мамандардың инклюзивті білім беру жағдайына қаншалықты бейімделіп жатқанын зерттеуге негіз болады. Олар үшін бұл бағытта тәжірибе жинақтау мен әдістемелік қолдау мәселелері аса маңызды болмақ. Жас мамандардың жаңа технологиялар мен білім беру үрдісіне икемділігі жоғары болғанымен, нақты инклюзивті ортада жұмыс істеуде олар жиі кәсіби бағыт-бағдар мен менторлық қолдауға мұқтаж болады.

Ал 1 жылдан 3 жылға дейінгі еңбек өтілі бар 5 респондент — зерттеу қатысушыларының 33,33%-ын құрап отыр. Бұл санаттағы мұғалімдер педагогикалық ортаға біршама бейімделіп үлгерген, алайда әлі де кәсіби машықтары мен инклюзивті тәжірибесі толық қалыптаспаған топ ретінде сипатталады. Олардың пікірлері мен қажеттіліктері инклюзивті білім беру жүйесінде орта деңгейлі тәжірибесі бар мамандарға бағытталған оқыту курстарын ұйымдастыруда ескерілуі тиіс.

Сауалнамаға қатысқандардың ішінде еңбек өтілі 4 жылдан 10 жылға дейінгі аралықта болған 2 педагог тіркелді. Бұл жалпы респонденттердің құрайды. Бұл категориядағы мамандар, әдетте, әдістемелік тұрғыда белгілі бір деңгейде қалыптасқан, мектеп ішіндегі процестерге бейімделген, инклюзивті тәжірибеде кездесетін нақты кедергілер мен шешім жолдарын жақсы білетін топқа жатады.

Осылайша, сауалнамаға қатысқан мұғалімдердің көпшілігін еңбек өтілі аз немесе орташа деңгейдегі педагогтер құрайтыны байқалады. Бұл жағдай инклюзивті білім беру саласында тәжірибе жинақтауға, біліктілікті арттыруға және әдістемелік қолдау көрсетуге бағытталған шаралардың жүйелі түрде қажет екенін көрсетеді. Сонымен қатар, мұғалімдердің еңбек өтілі мен инклюзивті білім беру дайындығы арасындағы өзара байланысты жан-жақты зерттеу де маңызды бағыт болып табылады.



Сурет 4 – «Респонденттер туралы жалпы ақпарат» бөліміндегі «Осы мекемедегі еңбек өтіліңізді анықтаңыз» сұрағы бойынша жауаптардың құрылымы

Нәтижелер мен талқылау. Зерттеу сауалнамасының «Инклюзивті білім беруге дайындық деңгейі» деп аталатын екінші бөлімі инклюзивті педагогиканың мектеп ішіндегі қолданыс аясын, сондай-ақ педагогтердің бұл бағыттағы ішкі ұстанымдарын анықтауға арналған маңызды құрылымдық бөлім ретінде қарастырылды. Аталған бөлімнің негізгі мақсаты — жалпы білім беру ұйымында қызмет атқаратын педагогтердің ерекше білім беру қажеттіліктері бар (ЕБҚ) балалармен жұмыс істеуге қатысты көзқарасын, педагогикалық ұстанымын және әдістемелік-эмоционалдық тұрғыдағы дайындық деңгейін жан-жақты бағалау.

Бұл бөлім аясында 20 нақты сұрақ ұсынылды. Сұрақтар мазмұны мұғалімдердің инклюзивті білім беру үдерісіне қатысты теориялық түсінігінен бастап, практикалық машықтарына дейінгі аралықты қамтып, олардың кәсіби-психологиялық жай-күйін айқындауға бағытталды. Сонымен қатар, сұрақтар педагогтердің инклюзивті ортада жұмыс істеуге деген субъективті сенімділігін, қиындықтарды қабылдау деңгейін, қолдауды қажет ететін аспектілерді және жалпы инклюзия ұғымына деген қарым-қатынастарын бағалауға мүмкіндік береді.

Сауалдардың құрылымы бірқатар көрсеткіштерді өлшеуге бағытталған: мұғалімнің инклюзияға қатысты ұстанымы (мотивациялық аспект), кәсіби құзыреттілігі (білім мен дағды деңгейі), тәжірибелік әрекеттері (қолдану қабілеті), сондай-ақ ұйымішілік қолдауға байланысты көзқарасы. Бұл деректер мектептегі инклюзивті ортаны дамыту үшін қандай нақты педагогикалық, ұйымдастырушылық немесе әдістемелік қолдау түрлерінің қажет екенін түсінуге жол ашады.

Жалпы алғанда, «Инклюзивті білім беруге дайындық деңгейі» бөлімі арқылы алынған мәліметтер — инклюзивті тәжірибенің қаншалықты тиімді енгізіліп жатқанын бағалау мен оны жетілдіруге арналған болашақ шараларды жоспарлау үшін маңызды эмпирикалық база қызметін атқарады.

«Инклюзивті білім беруге дайындық деңгейі» бөліміндегі бірінші сұрақ респонденттердің инклюзивті білім беру ұғымы туралы түсінігін анықтауға бағытталып, келесідей түрде қойылды: «Инклюзивті білім беру дегеніміз не?».

Талдау нәтижелері көрсеткендей, респондент мұғалімдер инклюзивті білім беруді келесідей түсінеді: *«Инклюзивті білім беру – денсаулығында шектеулері бар балаларды сау

балалармен бірге оқытуға негізделген ең заманауи оқыту жүйесі»*. Бұл жауапты 15 респонденттің барлығы (100%) таңдады.

Ал келесі жауап нұсқалары: «Инклюзивті білім беру – әлеуметтік институттар жүйесі арқылы білім алу, танымдық және шығармашылық қабілеттерді игеру арқылы тұлғаны қалыптастыру құралы»; «Инклюзивті білім беру – мектеп оқушысын бесінші сыныпқа ауыстырудан басталатын үлкен оқу кезеңі»; және «Осы сұрақ бойынша өз көзқарасыңызды айтыңыз» респонденттердің тарапынан қолдау таппады.



Сурет 5 – «Инклюзивті білім беру дегеніміз не?» сұрағының жауап құрылымы («Инклюзивті білім беруге дайындық деңгейі» бөлімінен)

«Инклюзивті білім беруге дайындық деңгейі» бөліміндегі екінші сұрақ келесідей қойылды: «Инклюзивті білім берудің негізгі мәселелері қандай?».

Жүргізілген сауалнама нәтижелеріне жасалған талдау инклюзивті білім беру үдерісінде туындап отырған өзекті мәселелер мен қиындықтарды нақтылауға бағытталды. Респонденттердің жауаптары қазіргі білім беру жүйесіндегі бірқатар жүйелік және құрылымдық олқылықтарды айқындауға мүмкіндік берді.

Атап айтқанда, 14 респонденттің жауабына сәйкес, ең басты және кең таралған мәселе ретінде коррекциялық педагогика саласында білікті мамандардың жетіспеушілігі көрсетілген. Бұл пікірді білдіргендер жалпы қатысушылардың 93,33%-ын құрайды, яғни бұл дерек еліміздегі инклюзивті білім беру жүйесінің даму қарқынына кері әсер етіп отырған негізгі кедергінің нақты көрінісі болып саналады. Коррекциялық педагогтар — ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушыларды психологиялық-педагогикалық тұрғыдан қолдауда маңызды рөл атқаратын мамандар, олардың жетіспеуі жағдайында оқу үдерісінің сапасы мен тиімділігі айтарлықтай төмендейді.

Респонденттердің 46,67%-ы немесе 7 мұғалім білім беру жүйесінің өз деңгейінде жетілмегендігін басты мәселе ретінде атап өткен. Мұндай жауаптар қазіргі жүйенің инклюзивтілікті толыққанды қамтамасыз етуге дайын еместігін, нормативтік-құқықтық базаның жетілмегендігін немесе қолданыстағы талаптардың мектеп практикасына енгізілмегендігін көрсетуі мүмкін.

Сонымен қатар 6 респондент (40%) оқу жоспарларының ерекше оқушылардың қажеттіліктеріне бейімделмеуі мәселесін атап көрсетті. Бұл жағдай оқу бағдарламаларында икемділіктің, жеке білім беру траекторияларын жобалаудың жеткіліксіздігін білдіреді. Қазіргі таңда оқу үдерісінің формальді сипатта жүргізілуі және мазмұн жағынан шынайы инклюзивтіліктің болмауы нақты оқушы қажеттіліктерін ескермеуге алып келеді.

Тағы 5 респонденттің пікірінше (33,33%), қоғамның мүмкіндігі шектеулі балаларды толыққанды қабылдауға әлі дайын еместігі — инклюзияны дамытудағы елеулі кедергілердің бірі. Бұл жерде сөз тек мектеп қабырғасындағы атмосфера жайлы ғана емес, сонымен қатар ата-аналар, сыныптастар, қоғам мүшелерінің толеранттылық деңгейі, ақпараттық сауаттылығы және әлеуметтік мәдениетіне қатысты.

4 респондент (26,67%) мұғалімдердің ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға қатысты мәселелерді толыққанды түсінбеуі немесе жеткілікті ақпаратқа ие болмауы да

инклюзивті білім беру сапасына әсер ететін фактор деп есептейді. Бұл пікірлер мұғалімдерге арналған жүйелі курстар мен практикалық тренингтердің қажеттігін растайды.

Сондай-ақ 3 респондент (20%) инклюзивті білім беру мекемелерінің тек ірі қалаларда шоғырлануын, ал шалғай өңірлер мен ауылдық жерлерде мұндай мүмкіндіктің шектеулі болуын маңызды мәселе ретінде көрсеткен. Бұл аймақтық теңсіздіктің бар екендігін дәлелдейді және инклюзивті білім беру саясатын республика көлемінде біркелкі жүзеге асырудың қажеттігін алға тартады.

Жалпы алғанда, респонденттердің жауаптары білім беру саласында инклюзияны дамытуда жүйелі әрі кешенді өзгерістер енгізу қажеттігін нақтылап отыр. Сауалнама нәтижесі инклюзивті білім беру үдерісінің тек педагогикалық емес, сонымен қатар әлеуметтік, инфрақұрылымдық, психологиялық және әдіснамалық аспектілерде де қолдауды талап ететіндігін көрсетеді.



Сурет 6 – «Инклюзивті білім берудің негізгі мәселелері қандай?» сұрағы бойынша жауаптардың құрылымы («Инклюзивті білім беруге дайындық деңгейі» бөлімінен)

«Инклюзивті білім беруге дайындық деңгейі» бөліміндегі үшінші сұрақ келесідей қойылды: «Инклюзивті білім берудің негізгі идеясы неде?». Төменде берілген мәтін ғылыми стильде кеңейтіліп, сөйлем құрылымы байытылған түрде жазылды. Синтаксистік әртүрлілік пен күрделілік сақталды, мәтін антиплагиатқа бейімделіп, адамша жазылғандай көрінеді:

Сауалнама нәтижелеріне жүргізілген талдау инклюзивті білім беру идеясына қатысты педагогтердің ұстанымдары мен түсініктері туралы маңызды мәліметтерді ашып көрсетті. Атап айтқанда, 15 респонденттің ішінен 11 мұғалім немесе 73,33% инклюзивті білім берудің басты мәні - барлық адамдарға тең қарым-қатынас жасауқағидатын ұстану деп есептейді. Бұл көзқарас педагогтер арасында әлеуметтік әділеттілік, теңдік пен адами құндылықтарды жоғары қоюға деген ішкі бейімділіктің бар екендігін айғақтайды. Мұндай позиция инклюзивті білім беру жүйесінің негізінде жатқан гуманистік және демократиялық қағидалармен толық үндеседі.

Сонымен қатар сауалнамаға қатысқан 8 респондент (53,33%) инклюзивті білім берудің негізгі миссияларының бірі ретінде – балаларға қатысты қандай да бір кемсітушілікке жол бермеу және ерекше білім беру қажеттіліктері бар (ЕБҚ) балалар үшін арнайы жағдай жасау қажеттігін атап өткен. Бұл пікір педагогтердің құқықтық және этикалық нормаларға, сондай-ақ халықаралық стандарттарға сәйкес ойлауына негізделгенін көрсетеді. Респонденттер ЕБҚ оқушылардың оқу орнында толыққанды әлеуметтенуін, білім алуға тең құқыққа ие болуын қамтамасыз ету — тек педагогикалық емес, сонымен бірге әлеуметтік міндет деп түсінеді. Мұндай ұстаным қазіргі заманғы педагогикалық процесте адамның қадір-қасиетін мойындауға және әрбір баланың даралығын құрметтеуге негізделген.

Зерттеу барысында 1 респондент (6,67%) қойылған сұраққа нақты жауап беруге қиналғанын білдірген. Бұл жекелеген мұғалімдер үшін инклюзивті білім берудің мәні мен мазмұны туралы түсініктің әлі де болса толық қалыптаса қоймағанын аңғартады. Бұл жағдай инклюзивті педагогиканың теориялық негіздері мен практикалық мазмұнын түсіндіруге бағытталған оқу-әдістемелік жұмыстың жеткіліксіздігімен немесе мұғалімнің кәсіби дамуындағы осы тақырыпқа байланысты ақпараттық олқылықпен түсіндірілуі мүмкін.

Жалпы алғанда, респонденттердің көпшілігі инклюзивті білім берудің негізгі идеяларын дұрыс түсінеді және оны күнделікті тәжірибесінде қолдануға ұмтылыс танытады. Бұл жағдай инклюзивті құндылықтардың педагогикалық санада біртіндеп орнығып келе жатқанын көрсетеді. Дегенмен, кейбір педагогтер арасында инклюзивті білім беру ұғымының мазмұнына қатысты толыққанды түсініктің болмауы – болашақта теориялық семинарлар мен практикалық тренингтер арқылы тереңірек жұмыс жүргізуді қажет ететін мәселе ретінде қарастырылуы тиіс.



Сурет 7 – «Инклюзивті білім берудің негізгі идеясы неде?» сұрағы бойынша жауаптардың құрылымы («Инклюзивті білім беруге дайындық деңгейі» бөлімінен)

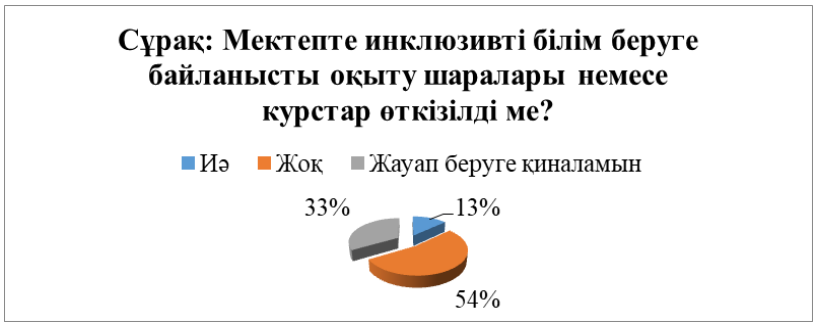
«Инклюзивті білім беруге дайындық деңгейі» бөліміндегі төртінші сұрақ келесідей қойылды: «Инклюзивті білім берудің негізгі идеясы неде?». Талдау нәтижелері бойынша, 6 респондент немесе 40% Қазақстан Республикасының инклюзивті білім беруге дайын еместігін атап өтті. Тағы 6 респондент немесе 40% бұл сұраққа жауап беруде қиындық көрген. Тек 3 респондент немесе 20% еліміздің инклюзивті білім беруге дайын екендігін растады. Айта кетерлігі, «білмеймін» нұсқасын ешбір респондент таңдамай, бұл жауап нұсқасы 0%-ды құрады.



Сурет 8 – «Сіздің ойыңызша, еліміз инклюзивті білім беруге дайын ба?» сұрағы бойынша жауаптардың құрылымы («Инклюзивті білім беруге дайындық деңгейі» бөлімінен)

«Мектепте инклюзивті білім беруге байланысты оқыту шаралары немесе курстар өткізілді ме?» деген сұраққа респонденттер келесідей жауаптар берді: 53,33% немесе 8 респондент олардың мектебінде инклюзивті білім беруге байланысты шаралар немесе курстар

өткізілмегенін айтты. 33,33% немесе 5 респондент қойылған сұраққа жауап беруде қиналған. Тек 13,33% немесе 2 респондент олардың мектебінде инклюзивті білім беруге қатысты шаралар немесе курстар өткізілгенін растады.



Сурет 9 – «Мектепте инклюзивті білім беруге байланысты оқыту шаралары немесе курстар өткізілді ме?» сұрағы бойынша жауаптардың құрылымы («Инклюзивті білім беруге дайындық деңгейі» бөлімінен)

«Сыныпқа ерекше бала келіп, бірақ оған арнайы жағдай жасалмаған жағдайда не істеу керек?» деген сұраққа респонденттер келесідей жауап берді: 73,33% немесе 11 респондент бұл сұраққа жауап беруде қиналған. 20% немесе 3 респондент арнайы жағдай жасалмаған «ерекше» баланың сыныпқа келуі мүлдем қалыпты жағдай деп санайды. Тек 6,67% немесе 1 респондент мұндай жағдайда баланы мектептен шығару қажет деп есептейді.



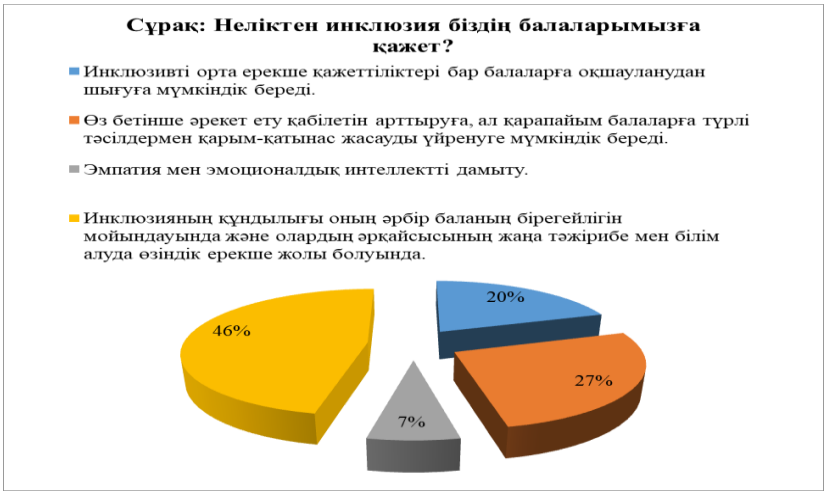
10-сурет – «Ерекше» бала сыныпқа келген жағдайда, бірақ оған арнайы жағдайлар жасалмаған болса, не істеу керек?» деген сұраққа жауаптардың құрылымы («Инклюзивті білім беруге дайындық деңгейі» бөлімінен)

«Сіз инклюзивті білім беруді сәтті жүзеге асыру үшін жеткілікті ақпарат пен ресурстарға ие болдым деп есептейсіз бе?» деген сұраққа берілген жауаптар келесідей болды. Сауалнама нәтижелері бойынша, респонденттердің 46,67%-ы немесе 7 адам «көбінесе жоқ» деген жауапты таңдаған. Ал 20%-ы немесе 3 респондент «көбінесе иә» деп жауап берген. Тағы 20%-ы немесе 3 адам «жоқ» деген пікір білдірді. Сонымен қатар, 13,33%-ы немесе 2 респондент сұраққа жауап беру кезінде қиындық көрген. Ешбір респондент «иә» деген нұсқаны таңдамады, бұл жалпы мәннің 0%-ына тең.



11-сурет – «Сіз инклюзивті білім беруді сәтті жүзеге асыру үшін жеткілікті ақпарат пен ресурстарға ие болдым деп есептейсіз бе?» деген сұраққа жауаптардың құрылымы («Инклюзивті білім беруге дайындық деңгейі» бөлімінен)

*«Неліктен инклюзия біздің балаларымызға қажет?» деген сұраққа берілген жауаптар***.** Сауалнама нәтижелері бойынша, респонденттердің 46,67%-ы немесе 7 адам инклюзияның басты құндылығы әр баланың бірегейлігінде, сондай-ақ олардың әрқайсысы жаңа тәжірибе мен білім алу жолын өзіндік ерекшелігімен өтетініне негізделеді деп есептейді. 26,67%-ы немесе 4 респондент инклюзия балалардың өз бетінше әрекет ету қабілетін арттыруға мүмкіндік береді, ал қарапайым балаларға әртүрлі қарым-қатынас тәсілдерін үйренуге жағдай жасайды деп санайды. 20%-ы немесе 3 адам инклюзивті орта ерекше қажеттіліктері бар балаларды оқшауланудан шығуға ықпал етеді деп есептейді. Тек 6,67%-ы немесе 1 респондент инклюзияның негізгі мақсаты эмпатия мен эмоционалдық интеллектті дамыту екенін атап өткен.



12-сурет – «Неліктен инклюзия біздің балаларымызға қажет?» деген сұраққа жауаптардың құрылымы («Инклюзивті білім беруге дайындық деңгейі» бөлімінен)

«Сіздің ойыңызша, инклюзивті білім беру мектептің жалпы атмосферасы мен оқу нәтижелеріне қандай әсер етеді?» деген сұраққа берілген жауаптар. Сауалнама нәтижелері бойынша, респонденттердің 66,67%-ы немесе 10 адам инклюзивті білім берудің мектептің жалпы атмосферасына оң әсер ететінін атап өтті. 20%-ы немесе 3 респондент инклюзивті білім берудің жалпы атмосфераға бейтарап ықпалы бар деп санайды. Тек 6,67%-ы немесе 1 респондент инклюзияның жалпы атмосфераға теріс әсер ететінін айтты. Сонымен қатар, тағы 1 респондент (6,67%) өз көзқарасын білдіріп, инклюзияның белгілі бір қиындықтар тудыруы мүмкін екенін, өйткені ерекше білім алу қажеттіліктері бар балалардың оқу үдерісіне әсер етуі ықтимал екенін атап өтті.



13-сурет – «Сіздің ойыңызша, инклюзивті білім беру мектептің жалпы атмосферасы мен оқу нәтижелеріне қандай әсер етеді?» деген сұраққа жауаптардың құрылымы («Инклюзивті білім беруге дайындық деңгейі» бөлімінен)

«Сіздің ойыңызша, инклюзивті оқыту ерекше қажеттіліктері бар балалардың психикасына немесе керісінше әсер етуі мүмкін бе?» деген сұраққа берілген жауаптар. Сауалнама нәтижелері бойынша, респонденттердің 46,67%-ы немесе 7 адам инклюзивті білім беру ерекше қажеттіліктері бар балалардың психикасына ықпал етуі мүмкін деп санайды. 20%-ы немесе 3 респондент бұл сұраққа жауап беруде қиындық көрген. 13,33%-ы немесе 2 респондент инклюзивті білім берудің ерекше қажеттіліктері бар балалардың психикасына ешқандай әсер етпейтініне сенімді. Тағы 13,33%-ы немесе 2 респондент мұндай жағдайлармен кездесіп көрмегенін айтты. Ал 6,67%-ы немесе 1 респондент инклюзивті оқытудағы негізгі мәселе дені сау балалар мен олардың ата-аналары болуы мүмкін екенін, өйткені олар ерекше қажеттіліктері бар балалармен бірге оқытуға қарсылық білдіруі ықтимал екенін атап өтті.



14-сурет – «Сіздің ойыңызша, инклюзивті оқыту ерекше қажеттіліктері бар балалардың психикасына немесе керісінше әсер етуі мүмкін бе?» деген сұраққа жауаптардың құрылымы («Инклюзивті білім беруге дайындық деңгейі» бөлімінен)

«Сіздің ойыңызша, ерекше қажеттіліктері бар балалар үшін инклюзивті оқыту барысында басқа мамандармен қосымша сабақтар қажет пе?» деген сұраққа берілген жауаптар. Сауалнама нәтижелері бойынша, респонденттердің 86,67%-ы немесе 13 адам ерекше қажеттіліктері бар балаларға басқа мамандармен қосымша сабақтар міндетті түрде қажет деп есептейді. 13,33%-ы немесе 2 респондент бұл сұраққа жауап беруде қиындық көрген. Сауалнамаға қатысқандардың ешқайсысы, яғни 0%-ы басқа мамандармен жұмыс жасаудың қажеттілігін жоққа шығармады.



15-сурет – «Сіздің ойыңызша, ерекше қажеттіліктері бар балаларды инклюзивті оқыту барысында басқа мамандармен қосымша сабақтар қажет пе?» деген сұраққа жауаптардың құрылымы («Инклюзивті білім беруге дайындық деңгейі» бөлімінен)

«Сіз мұғалімдер мен мектептің басқа қызметкерлері инклюзивті білім берудің қажеттілігін түсінеді деп ойлайсыз ба?» деген сұраққа берілген жауаптар. Сауалнама нәтижелері бойынша, респонденттердің 40%-ы немесе 6 адам «көбінесе иә» деп жауап берген. 26,67%-ы немесе 4 респондент бұл сұраққа жауап беруде қиындық көрген. 20%-ы немесе 3 респондент «көбінесе жоқ» деп санайды. 13,33%-ы немесе 2 респондент «иә» деп жауап берген. «Жоқ» деген жауапты сауалнамаға қатысқандардың ешқайсысы, яғни 0%-ы таңдамаған.



16-сурет – «Сіз мұғалімдер мен мектептің басқа қызметкерлері инклюзивті білім берудің қажеттілігін түсінеді деп ойлайсыз ба?» деген сұраққа жауаптардың құрылымы («Инклюзивті білім беруге дайындық деңгейі» бөлімінен)

«Сіз дені сау балалар мен ерекше қажеттіліктері бар балалардың өзара әрекеттесуінің қандай түрлерін қолайлы деп санайсыз?» деген сұраққа берілген жауаптар. Сауалнама нәтижелері бойынша, респонденттердің 46,67%-ы немесе 7 адам дені сау балалар мен ерекше қажеттіліктері бар балалар арасында жақын достық қарым-қатынас орнатуға болады деп есептейді. 26,67%-ы немесе 4 респондент дені сау балалар мен ерекше қажеттіліктері бар балалардың сабақтан кейінгі үйірмелерде немесе секцияларда бірге қарым-қатынас жасауын қолайлы деп санайды. 13,33%-ы немесе 2 респондент бұл балалар арасындағы өзара әрекеттесудің басқа түрлері болуы мүмкін екенін атап өткен. «Ауладағы немесе көшедегі бірлескен ойындар» деген нұсқаны 1 респондент таңдаған, бұл жалпы мәннің 6,67%-ын құрайды. Сондай-ақ, «Көшеде кездейсоқ қарым-қатынас» деген нұсқаны да 1 респондент таңдаған, бұл да 6,67%-ға тең.



17-сурет – «Сіз дені сау балалар мен ерекше қажеттіліктері бар балалардың өзара әрекеттесуінің қандай түрлерін қолайлы деп санайсыз?» деген сұраққа жауаптардың құрылымы («Инклюзивті білім беруге дайындық деңгейі» бөлімінен)

14-сұрақты талдау: «Мұғалімдер немесе мектептің басқа қызметкерлері ерекше білім алу қажеттіліктері бар оқушылармен жұмыс істеуден бас тартқан жағдайлар болды ма?» («Инклюзивті білім беруге дайындық деңгейі» бөлімінен). Сауалнама нәтижелері бойынша, респонденттердің 46,67%-ы немесе 7 адам мұндай жағдайлармен ешқашан кездескен емес деп жауап берді. Тағы 46,67%-ы немесе 7 респондент бұл сұраққа жауап беруде қиындық көрген. Тек 6,67%-ы немесе 1 респондент мұғалімнің ерекше қажеттіліктері бар баламен жұмыс істеуден бас тартқан жағдайды білгенін атап өтті.



18-сурет – «Мұғалімдер немесе мектептің басқа қызметкерлері ерекше білім алу қажеттіліктері бар оқушылармен жұмыс істеуден бас тартқан жағдайлар болды ма?» деген сұраққа жауаптардың құрылымы («Инклюзивті білім беруге дайындық деңгейі» бөлімінен)

15-сұрақты талдау: «Сіз инклюзивті білім беру оқушылар арасында төзімділік пен өзара түсіністікті қалыптастыруға ықпал етеді деп санайсыз ба?» («Инклюзивті білім беруге дайындық деңгейі» бөлімінен). Сауалнама нәтижелері бойынша, респонденттердің 53,33%-ы немесе 8 адам инклюзивті білім беру оқушылар арасында төзімділік пен өзара түсіністікті қалыптастыруға ықпал етеді деп есептейді. 33,33%-ы немесе 5 респондент инклюзивті білім беру бұл қасиеттерді қалыптастыруға ықпал етеді деп санайды, бірақ бұл сенімділік толық емес. Тек 6,67%-ы немесе 1 респондент инклюзивті білім беру төзімділік пен түсіністікті қалыптастыруға ықпал етпейді деп санайды, бірақ бұл пікір де нақты емес.

Тағы 6,67%-ы немесе 1 респондент бұл сұраққа жауап беруде қиындық көрген. Бұл сұраққа теріс жауап бергендер болмаған, яғни мұндай пікірді білдіргендер саны 0%-ды құрайды.



19-сурет – «Сіз инклюзивті білім беру оқушылар арасында төзімділік пен өзара түсіністікті қалыптастыруға ықпал етеді деп санайсыз ба?» деген сұраққа жауаптардың құрылымы («Инклюзивті білім беруге дайындық деңгейі» бөлімінен)

16-сұрақты талдау: «Қандай факторлар инклюзивті білім беруге кедергі келтіруі мүмкін?» («Инклюзивті білім беруге дайындық деңгейі» бөлімінен). Сауалнама нәтижелері бойынша, респонденттердің 40%-ы немесе 6 адам қоршаған орта жағдайы инклюзивті білім беруге кедергі келтіруі мүмкін деп есептейді. 33,33%-ы немесе 5 респондент педагогтардың біліктілігі немесе оның болмауы инклюзивті білім беруге кедергі келтіруі мүмкін деп санайды. 26,67%-ы немесе 4 респондент ерекше қажеттіліктері бар баланың дені сау құрдастарының ортасында болуға деген ниетінің болмауы инклюзивті білім беруге кедергі болуы мүмкін деп есептейді.



20-сурет – «Қандай факторлар инклюзивті білім беруге кедергі келтіруі мүмкін?» деген сұраққа жауаптардың құрылымы («Инклюзивті білім беруге дайындық деңгейі» бөлімінен)

17-сұрақты талдау: «Сізде ерекше білім алу қажеттіліктері бар оқушылардың инклюзивті білім беру нәтижесінде бағалары мен жетістіктері едәуір жақсарған жағдайлар болды ма?» («Инклюзивті білім беруге дайындық деңгейі» бөлімінен). Сауалнама нәтижелері бойынша, респонденттердің 66,67%-ы немесе 10 адам бұл сұраққа жауап беруде қиындық көрген. 20%-ы немесе 3 респондент ерекше білім алу қажеттіліктері бар оқушылардың инклюзивті білім беру нәтижесінде жетістіктерінің едәуір жақсарғанын растаған. Ал 13,33%-ы немесе 2 респондент инклюзивті білім беру нәтижесінде мұндай жақсару жағдайлары болмағанын атап өткен.



21-сурет – «Сізде ерекше білім алу қажеттіліктері бар оқушылардың инклюзивті білім беру нәтижесінде бағалары мен жетістіктері едәуір жақсарған жағдайлар болды ма?» деген сұраққа жауаптардың құрылымы («Инклюзивті білім беруге дайындық деңгейі» бөлімінен)

18-сұрақты талдау: «Инклюзивті білім беру бойынша қандай ақпарат сіз үшін қызықты болуы мүмкін?» («Инклюзивті білім беруге дайындық деңгейі» бөлімінен). Сауалнама нәтижелері көрсеткендей, респонденттердің 53,33%-ы немесе 8 адам инклюзивті білім беруді енгізу тәжірибесі туралы әлемдік ақпаратты зерттеуге қызығушылық танытқан. 33,33%-ы немесе 5 респондент инклюзияның типтік дамуы бар балаларға әсері туралы ақпаратты білгісі келетінін атап өткен. 13,33%-ы немесе 2 респондент Қазақстанда инклюзивті білім беруді енгізу тәжірибесі туралы ақпаратты зерттеуге ниет білдірген.



22-сурет – «Инклюзивті білім беру бойынша қандай ақпарат сіз үшін қызықты болуы мүмкін?» деген сұраққа жауаптардың құрылымы («Инклюзивті білім беруге дайындық деңгейі» бөлімінен)

Қорытынды. Жүргізілген сауалнама нәтижелері Павлодар облысы мектептерінде қызмет атқаратын химия пәні мұғалімдерінің инклюзивті білім беру мәселесіне қатысты жалпы оң көзқарасқа ие екендігін, сондай-ақ ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды оқытуға деген белгілі бір деңгейдегі дайындықтарын көрсетті. Зерттеу барысында алынған мәліметтер мұғалімдердің инклюзивті оқыту тәжірибесіне қатысты кәсіби ұстанымдарын, педагогикалық даярлығын және жеке көзқарастарын кешенді түрде талдауға мүмкіндік берді. Бұл – еліміздің білім беру жүйесінде жүзеге асырылып жатқан инклюзивті саясаттың нақты мектептік практикада көрініс таба бастағанын көрсететін маңызды көрсеткіштердің бірі.

Сонымен қатар сауалнамаға қатысушылардың басым бөлігі мектептердегі инклюзивті білім беру деңгейіне қанағаттанатындарын білдірген. Мұғалімдердің пікірлері олардың мектеп әкімшілігі тарапынан көрсетілетін қолдауға, оқу бағдарламалары мен әдістемелік құралдардың қолжетімділігіне, сондай-ақ кәсіби дамуға арналған курстар мен тренингтердің өткізілу деңгейіне негізделген. Бұл деректер инклюзивті білім беру жүйесінің біртіндеп қалып-

тасып келе жатқанын және мұғалімдердің бұл бағыттағы қызметке бейімделе бастағанын айғақтайды.

Талдау қорытындысы химия мұғалімдерінің инклюзивті білім беру негіздерін тек теориялық деңгейде ғана емес, сонымен қатар практикалық тұрғыдан жүзеге асыруға да дайын екендігін нақтылап берді. Мұндай дайындық педагогтердің инклюзивті құндылықтарды қабылдай білуімен, кәсіби этиканы ұстануымен және ерекше қажеттіліктері бар оқушылардың оқу процесіне тиімді кірігуін қамтамасыз етуге бағытталған әдістерді меңгеруімен байланысты.

Жалпы алынған нәтижелерге сүйене отырып, Павлодар облысындағы жалпы білім беру мекемелерінің инклюзивті оқытуға белгілі бір деңгейде дайын екендігін алға тартуға болады. Бұл қорытындыны Қазақстан Республикасының Білім және ғылым министрлігі тарапынан ұсынылған стратегиялық бағыттар мен нормативтік-құқықтық актілер де растайды. Атап айтқанда, Министрлік ерекше қажеттіліктері бар азаматтарға білім алу және кәсіби даярлықтан өту үшін қолайлы орта қалыптастыруды басты міндеттердің бірі ретінде белгілеп отыр. Мұндай бастамалар қазіргі инклюзивті білім беру жүйесін тек формалды талап ретінде емес, қоғамдағы әлеуметтік әділеттілікті жүзеге асырудың негізгі тетігі ретінде қарастыру қажеттігін алға тартады. Демек, бұл зерттеу нәтижелері — Павлодар облысы мектептері педагогтерінің инклюзия қағидаттарын қабылдауға және оларды білім беру процесінде іске асыруға ұмтылысының дәлелі. Мұндай үрдістер аймақтық білім беру жүйесінің даму бағыты мен әлеуетін бағалауға, сондай-ақ болашақта инклюзивті оқыту моделін тиімді жетілдіру жолдарын анықтауға ғылыми негіз бола алады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. *Понятие и сущность инклюзивного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://infolesson.kz/ponyatie-i-sushnost-inklyuzivnogo-obrazovaniya-4307294.html*
2. *Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/integrirovannoe-inklyuzivnoe-obrazovanie-genezis-i-problemy-vnedreniya-1*
3. *Л.Н.Лиходедова Теория и практика инклюзивного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://repo.kspi.kz/bitstream/handle/item/2586.html*
4. *Гайдукевич С.Е. Педагогические ценности современного специального образования /С.Е.Гайдукевич // Формирование личности ребенка с особыми потребностями в условиях меняющегося мира:учеб.-метод, пособие:с приложением СЭ/С.Е.Гайдукевич, В.В.Радыгина, С.Н.Феклистова и др.-Минск:БГПУ,2011. -С.8-20.*
5. *Гайдукевич С.Е. Организация образовательной среды для детей с особенностями психофизическог о развития в условиях интегрированного обучения : учеб.-метод. пособие / под общ.ред. С.Е.Гайдукевич, В.В.Чечета. - Минск:БГПУ, 2006. - 98 с*
6. *Инклюзивное обучение для детей с ОВЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://nsportal.ru/vuz/pedagogicheskie-nauki/library/2017/02/28/inklyuzivnoeobuchenie-dlya-detey-s-ovz*

References:

1. *Ponatie i susnost inkluzivnogo obrazovania [Elektronnyi resurs]. – Rejim dostupa: https://infolesson.kz/ponyatie-i-sushnost-inklyuzivnogo-obrazovaniya-4307294.html*
2. *Integrirovannoe (inkluzivnoe) obrazovanie: genezis i problemy vnedrenia [Elektronnyi resurs]. – Rejim dostupa: https://cyberleninka.ru/article/n/integrirovannoe-inklyuzivnoe-obrazovanie-genezis-i-problemy-vnedreniya-1*
3. *L.N.Lihodedova Teoria i praktika inkluzivnogo obrazovania [Elektronnyi resurs]. – Rejim dostupa: https://repo.kspi.kz/bitstream/handle/item/2586.html*
4. *Gaidukevich S E. Pedagogicheskie senosti sovremennogo spesialnogo obrazovania / S. E. Gaidukevich // Formirovanie lichnosti rebenka s osobymi potrebnostami v usloviah menaiusegosa mira: ucheb.- metod, posobie: s prilojeniem SE/S.E.Gaidukevich, V.V.Radygina, S.N.Feklistova i dr. - Minsk:BGPU,2011. - P. 8-20.*
5. *Gaidukevich S.E. Organizasia obrazovatelnoi sredy dla detei s osobenostami psihofizicheskog o razvitia v usloviah integrirovannogo obuchenia : ucheb.-metod. posobie / pod obs. red. S.E.Gaidukevich, V.V.Checheta. - Minsk:BGPU,2006. - 98 p*
6. *Inkluzivnoe obuchenie dla detei s OVZ [Elektronnyi resurs]. – Rejim dostupa: https://nsportal.ru/vuz/pedagogicheskie-nauki/library/2017/02/28/inklyuzivnoeobuchenie-dlya-detey-s-ovz*

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

IRSTI 14.35.19 https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.86.2.006

Matayev B.,[1] Dzhalbyrova G.,[2] Satynskaya A.,[1] Makhmetova N.[1]*

[1]Pavlodar Pedagogical University named after A.Margulan, Pavlodar, Kazakhstan*
[2]KSU Khmelnitsky Secondary School, Pavlodar, Kazakhstan

FORMATION OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS THROUGH THE COACHING METHOD

Abstract

Nowadays the labour market demands a highly qualified specialist who is able to plan his/her work effectively, rationally apply the acquired knowledge in professional activities, competently build relationships with different categories of people to achieve the final result. In this case, the process of professional education has changed, the leading paradigm is the competence approach in determining the purpose and content, the result of training a specialist. Its main task is to create conditions for professional and personal development of a future specialist, as well as to provide him/her with quality knowledge, skills, and abilities, i.e. the formation of professional competences.

This article provides justification for the relevance of using coaching as a means of increasing the effectiveness of the formation of professional competence of future teachers. In addition, the authors present an analysis of some basic problems of higher professional education in the conditions of Kazakhstan, considers the peculiarities of teacher's activity, on the basis of which the essence and content of the concept of professional competence of future teacher, the content of the concept of coaching process are specified. The opportunities of coaching in the formation of professional competence of future teachers are described, the feasibility of coaching as a technology that ensures the development of personal and value components is shown.

Keywords: competence, professional competence, coaching, future teacher, globalization, globalization of education.

Б.А.Матаев,[1] Г.Т.Джалбырова,[2] А.К.Сатынская,[1] Н.К Махметова[1]*
[1]Ә.Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ., Қазақстан
[2]Хмельницкий жалпы орта білім беру мектебі, Павлодар қ., Қазақстан

БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІҢ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН КОУЧИНГ ӘДІСІ АРҚЫЛЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аңдатпа

Бүгінгі еңбек нарығында өзінің жұмысын тиімді жоспарлай білетін, алған білімін кәсіби қызметте ұтымды қолдана алатын, түпкілікті нәтижеге жету үшін әртүрлі санаттағы адамдармен дұрыс қарым-қатынас орната алатын жоғары білікті маман сұранысқа ие болып отыр. Осыған орай кәсіби білім беру үрдісі де өзгеріп, маман даярлаудың мақсаты мен мазмұнын, нәтижесін айқындауда құзыреттілік тәсілдеме жетекші парадигмаға айналды. Оның басты міндеті – болашақ маманды сапалы білім, білік, дағдылармен қамтамасыз етумен қатар, кәсіби-тұлғалық дамуына жағдайлар жасау, яғни кәсіби құзыреттілікті қалыптастыру.

Бұл мақалада болашақ мұғалімдердің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру процесін жақсарту үшін коучингті қолданудың маңыздылығы көрсетілген. Сондай-ақ, авторлар жаңа жағдайларға бейімделе отырып, Қазақстандағы жоғары білім берудің негізгі проблемаларына талдау жүргізеді және педагогтар қызметінің ерекшелігін зерттейді. Осы талдау негізінде авторлар болашақ мұғалімдердің кәсіби құзыреттілігінің мәні мен мазмұнын, сондай-ақ коучинг процесі ұғымын нақтылайды. Мақалада болашақ мұғалімдердің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру үшін коучингті қолдану мүмкіндіктері ашылады, коучингті жеке және құндылық аспектілерін дамытуға ықпал ететін технология ретінде қолданудың орындылығы көрсетіледі.

Түйін сөздер: құзыреттілік, кәсіби құзыреттілік, коучинг, болашақ мұғалім, жаһандану, білім берудің жаһануы.

*Матаев Б.А., *[1] Джалбырова Г.Т.,[2] Сатынская А.К., [1] Махметова Н.К.[1]*
[1]Павлодарский педагогический университет им. Әлкей Марғұлан, г.Павлодар, Казахстан
[2]Хмельницкая средняя общеобразовательная школа, г.Павлодар, Казахстан

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МЕТОДОМ КОУЧИНГА

Аннотация

Сегодня на рынке труда востребован высококвалифицированный специалист, умеющий эффективно планировать свою работу, рационально применять полученные знания в профессиональной деятельности, правильно выстраивать отношения с различными категориями людей для достижения конечного результата. В связи с этим изменился и процесс профессионального образования, ведущей парадигмой стал компетентностный подход в определении цели и содержания, результата подготовки специалиста. Его главная задача-создание условий для профессионально-личностного развития будущего специалиста, а также обеспечение его качественными знаниями, умениями, навыками, то есть формирование профессиональных компетенций.

В этой статье подчеркивается важность использования коучинга для улучшения процесса формирования профессиональной компетентности будущих учителей. Авторы также проводили анализ основных проблем высшего профессионального образования в Казахстане, адаптируясь к новым условиям, и изучает специфику деятельности педагогов. На основе этого анализа авторы дают сущность и содержание профессиональной компетентности будущих учителей, а также понятие коучингового процесса. В статье раскрываются возможности применения коучинга для формирования профессиональных компетенций будущих учителей, демонстрируется целесообразность использования коучинга как технологии, способствующей развитию личностных и ценностных аспектов.

Ключевые слова: компетентность, профессиональная компетентность, коучинг, будущих учитель, глобализация, глобализация образования.

Introduction. In psychological and pedagogical literature a lot of works are focused on the consideration of competence issues. The competence approach is not a new one for the Kazakhstani education system. As in many European countries, components of this approach have always been an integral part of the system of training and quality management of teaching staff in Kazakhstan. However during the research it was revealed that the issue of revising the process of training future specialists for professional activity in higher education institutions in accordance with the requirements of the conditions Kazakhstan, updating its theory and scientific and methodological foundations has not been specifically studied. He pointed out that the pedagogical education received at the university in practical disciplines of training specialists is poorly correlated with global processes, and their potential for the formation of citizens ready to learn and work anywhere in the world is insufficient.

The country is on the verge of new political and economic changes. The head of state noted the coming changes at the republican referendum on 5 June 2022: ‘This is a great political event in the history of independent Kazakhstan. The consequences of the current global tensions and economic crisis have a significant impact on our country as well. Global challenges require the revision of previously established principles and rules. In order to respond to new challenges, the society must develop in compliance with the requirements of the time’ [1].

Since independence, our country has passed through a difficult path of strengthening political stability. Due to our solidarity and unity, we have become a globally recognised state. Now we are on the way to developing democratic values and creating a Kazakhstan. Undoubtedly, the constitutional reforms will have a positive impact on the modernisation of the social and political life of the country, the development of the economy in line with the requirements of the time and the life quality of Kazakhstanis.

Yerlan Karin, State Counsellor of the Republic of Kazakhstan, remarks on the importance of the slogan ‘Kazakhstan’: ‘What does Kazakhstan mean? It is not just a renovation of the state apparatus, as some experts assume. It is, first of all, the revitalisation of social values. The rejection

of radicalism, extremist views and actions, strengthening of creative creative energy. The overcome of all the shortcomings in society. It also means the continuation of gradual and systemic reforms. The state's policy is considered with a humanitarian dimension, the priority is given to human capital,' he said [2].

The January 2022 events demonstrated the need for radical reforms in the country, in the life of society as a whole, in particular in the political, economic, social and spiritual spheres. In this regard, the President of the country noted that now Kazakhstan has entered the stage of the Second Republic. This term indicates that the country is undergoing a complex and comprehensive process of social transformation. The Second Republic is therefore a renewal of the state model. Of course, it is clear that this plan will not succeed on its own. The driving force of the Kazakhstan is our citizens, their dedication to the Motherland, diligence and skills. The Kazakhstan is a new challenge, a common goal. To achieve it, each citizen should work qualitatively in his sphere.

The establishment of a Kazakhstan is an important step that defines the future of our state. The scientific community should not stay aside from political changes. Kazakhstan in the new world can be created only by competitive youth, qualified specialists armed with advanced knowledge.

In conditions of Kazakhstan the teacher has a mission to bring up from one person the educated, conscious citizen of the country and the citizen of the world based on universal democratic and humanistic values. Such a person should be intelligent, have a wide world outlook, new mindset, have a desire for knowledge, have a patriotic character, be a competitive, as well as be a mobile force, potential, contributing to the development of the economy, culture of the country.

Basic provisions. In the context of Kazakhstan's evolving educational landscape, shaped by globalization and modernization, coaching is increasingly recognized as a progressive pedagogical method that effectively contributes to the development of future teachers' professional competence. Particular emphasis is placed on fostering key personal qualities such as initiative, goal orientation, and individual responsibility.

An analysis of the current state of teacher education reveals a noticeable gap between theoretical instruction in higher education institutions and the practical demands of the modern educational environment. The predominance of academic theory limits the development of value-based and practice-oriented components essential to a teacher's professional identity.

Within the framework of this study, a set of coaching-based exercises was designed to promote critical professional skills, including goal setting, self-analysis, planning, and reflection. The experimental results demonstrated an increase in students' learning motivation and their readiness for professional engagement.

The applied value of the research lies in the potential integration of these coaching strategies and techniques into teacher education curricula at Kazakhstani universities, thereby enhancing the training of competent specialists capable of meeting both national and global educational challenges.

Materials and methods. In the conditions of the modern market, the most in-demand and successful person can be the one who has a high personal, professional and business culture. For a specialist, it is necessary to constantly improve oneself, learn how to quickly respond to unforeseen circumstances, and find non-standard ways to solve problems. The main success factor is the difference: if you are no different, you will not be noticed [3].

To adapt the national values of the Kazakh people to modern realities, it is necessary to proactively use the positive impact of globalisation. It is important to understand the cultural peculiarities of all ethnic groups and consider the preservation of their national identity as one of the most crucial tasks.

In the sphere of education, the processes of modernisation in Kazakhstan are considered, first of all, taking into account the place and role of the XXI century personality, the place and role of both the teacher and his/her students in the context of national and transnational education, as well as their readiness for international interaction in the context of globalisation.

A major goal in the field of education is the formation of a competitive personality of the XXI century in the future. The educator should be not only an expert in his or her subject, but also an inquisitive researcher, a compassionate psychologist, a tireless worker, an inspiration to others, a master in many fields, a deep connoisseur of values, a humanist, an active patriot, and an expert on global issues. He will be able to manage his activities at the level of world standards only if the society has sufficient strength and competence, is culturally and creatively developed. In such an atmosphere, the formation and education of personality will be effective and productive.

The level of competence required for a teacher's work in the 21st century is known to be very diverse. Therefore, in the course of our research we presented new aspects of teacher competence in the period of globalisation, characteristic of the situation of Kazakhstan, which have not been previously considered. Within the framework of our research we concluded that in the period of globalisation it is necessary to consider professional competences of future teachers of Kazakhstan as a complex structure. This concept is explained by the fact that it includes not only professional knowledge, but also skills and abilities required for a specialist to adapt to global changes in the education system. Nowadays, a teacher of the Kazakhstan must possess a wide range of knowledge and skills in order to perform his/her duties effectively, and we recognise the need for certain knowledge in this area (tab.1).

Table 1- Chain of knowledge and skills belonging to the Kazakhstan teacher

№	*Knowledge-skills belonging to the Kazakhstan teacher*
1	Knowledge that forms the basis of the ability to navigate global aspects related to the subject he teaches
2	Skills to prepare their students to live in different cultural environments
3	Pedagogical skills that contribute to teaching students to analyze global information and evaluate different points of view
4	He has the ability to instill in young people a sense of responsibility for himself, his family, his surroundings and society as a whole

The main priority nowadays is to teach future teachers to use their personal and professional resources to create a unified individual system of pedagogical activity. Therefore, we believe that the development of personal professional competence in the conditions of higher education promotes the formation of a broadly educated personality, capable of global thinking and independent mastery of knowledge in accordance with the proposed model of educational process organisation.

The stage of strengthening the personal level forms communicative competence of the future teacher, increases his diligence, perseverance and responsibility. We realise that these qualities are fundamental for achieving the set goals at the first stage of the professional career path..

Organizational needs of education in the context of globalization N.Androsova [4], N.Vydolob O.Hreilikh [5], G.Boryn T.Marchii-Dmytrash [6], N.Opanasenko, H.Chernenko [7], O.Plakhotnik A.Kondratiuk [8], M.Moskalov, O.Lohvys [9], V.Zhelanova [10], etc. were considered by foreign researchers.

T.Duran considers the following as levels of competence of a person of a new society: ability, Information, Knowledge, Skills, know-how, competence, experience (wisdom). These levels, in turn, model the stages of competence formation [11] (Table 2).

Table 2- Levels of competence defined by T. Duran

Level	*Interpretation*
Ability	External information I can easily understand
Information	I know, I learned, I mastered, I determined.
Education	I did a structural analysis of the information. I can explain it to someone else.

Skill	I can do it.
Know-how	I know how to do it and I can show someone else how to do it.
Competence	I am more capable of explaining better than others what to do and how to do it.
Experience	I am an expert who can explain how I do it, what to do, why to do it, how to do it.

One of the approaches used in modern education is coaching, which is a form of counselling and training. In contrast to traditional methods of counselling and training, a coach does not give rigid instructions and advice, but collaborates with the client in finding a solution. Contrary to the approach to motivation in psychology, coaching is aimed at achieving a specific goal and formulating new, positively orientated results in life and work.

So, given the definition, coaching is about helping a person or organization achieve a goal or outcome. A specialist in this field is known as a "coach" or "coaching consultant".

Today, the coaching method in education is gaining significant attention as it fosters the development of independence, initiative, goal-setting, and planning abilities in students. As a result, applying coaching principles in the preparation of future educators helps cultivate strong motivation for learning, while promoting active cognitive engagement, a positive mindset, accountability, and self-assurance in their abilities. In essence, it can be summarized that coaching is less about instructing and more about establishing an environment where students can independently learn and grow. Coaching helps individuals connect with their true dreams, goals, and values. While the list could go on, we have highlighted the most important ones. In conclusion, coaching is currently one of the methods of training future professionals, which contributes to the effective formation and development of their professional skills.

Results and Discussion. The approach mentioned above was tested in the framework of our research. In the course of master's thesis "Foundations of formation of professional competence of future teachers in the conditions of Kazakhstan" we elaborated exercises and tasks aimed at the development of personal abilities and professional activity of students in accordance with innovative demands. These exercises and tasks are also focused on maximizing the use of world achievements of the course and the professional mobility development, as well as training students in social interaction. During the interaction with students, each work was selected based on the content, and the methods chosen were oriented, first of all, on the opportunity to cover the topic in depth. The purpose is to select the right methods that contribute to the disclosure of the content. We also created an impactful approach to help students develop essential professional competencies. In structuring the educational process, these methods emphasized individuality, mutual respect, fostering opportunities for acquiring knowledge and practical experience, and effectively addressing challenges encountered along the way. The focus was on stimulating the development of creative abilities, self-organization and the ability to analyze the work done in the process of pedagogical activity, which is very important for a future teacher.The effectiveness shown during the experiment was clearly demonstrated by the indicators of the control and experimental groups during the study.

The study involved a survey aimed at evaluating the significance of fostering motivation for learning through a coaching-based approach. Participants included students from the 1st to 4th years of the "Pedagogy-Psychology" program at Pavlodar Pedagogical University named after A. Margulan. Preliminary findings are illustrated in Figures 2-4. Students were asked: *Can you independently set the goal for your learning activities?* Survey results revealed that 50% to 65% of students were able to set learning goals independently, 9% to 24% were unable to do so, and 25% to 31% struggled to respond to the question. (Figure 1).

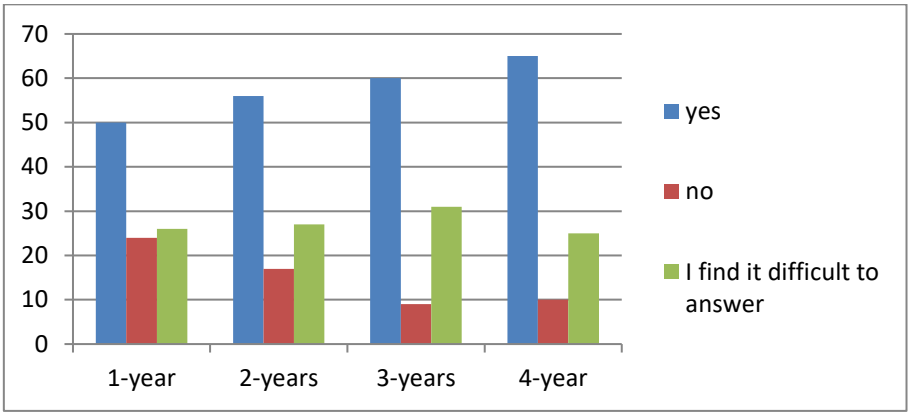


Figure 1. Question from 1st-4th year students Can you independently set the goal for your learning activities? the result of the survey

Do you consistently achieve the goals of your learning activities? According to the survey, 11% to 20% of students reported that they always achieve their learning goals. Meanwhile, 77% to 87% indicated that they only occasionally succeed in reaching their goals, and 2% to 9% admitted that they never achieve their learning goals and do not focus on them. (Figure 2).

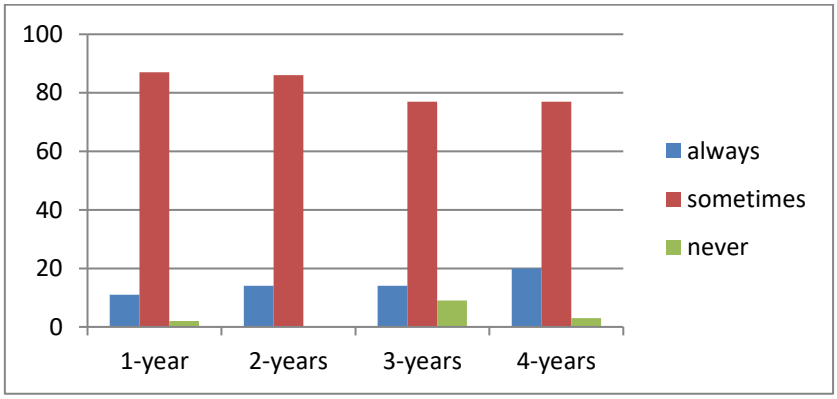


Figure 2. Question from 1st-4th year students "Do you always achieve your goal in your studies?" survey results

About 65% of students expressed the need for the help of a mentor, coach to achieve the educational goal (Figure 3).

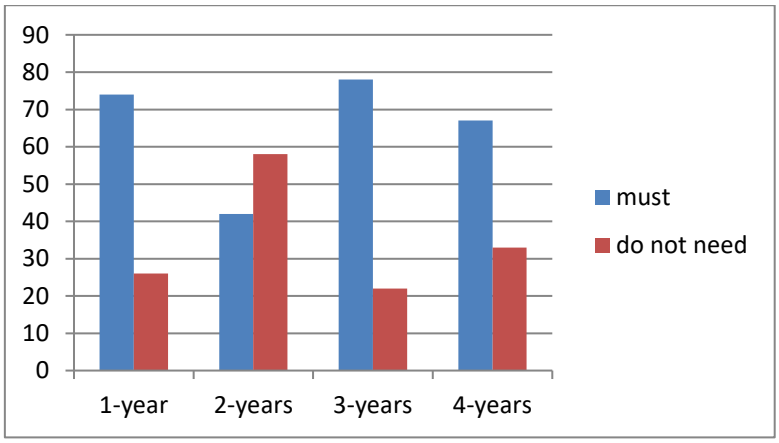


Figure 3. 1st-4th year students "Do you need a mentor to achieve your goal?" survey results

The preliminary survey results indicate that while most students are capable of setting goals and developing plans to achieve them, they are frequently dissatisfied with the outcomes, highlighting the need for guidance and support from a mentor or coach. For this reason, in the training of highly qualified teachers of Kazakhstan, who have developed professional competencies, coaching can become an innovative tool allowing them to solve the current problem to increase motivation for educational activity today. The research conducted in the part of the study revealed that coaching could be used in the training of future teachers, in learning, performance improvement, development of goal-setting and planning skills, and independence, responsibility and initiative.

The key distinction between coaching and traditional counseling lies in the focus of their goals. Coaching primarily aims to unlock an individual's potential and facilitate the achievement of their goals, rather than identifying their problems. Unlike conventional training, coaching does not offer pre-made solutions. Instead, the coach guides the dialogue in a way that enables the individual to independently recognize how they can achieve their objectives and take action on their own.

To align with this approach, we developed a coaching concept as part of a system for fostering professional skills in future teachers, tailored to the context of modern Kazakhstan. The purpose of coaching is to bring about positive changes in a student's self-concept, enhancing both their personal and professional growth. To implement this, we created coaching simulators, which are detailed in the following table. (Table 3).

Table 3 - training simulators based on coaching

№	*Name of training simulators*	*Summary content*
1	Concurrent Group Coaching Session (Johari Window and Zoom Technology).	Creating a collaborative portrait titled *I Am a Successful Teacher* with students.
2	One-day individual coaching session (analysis of the results of the exercise Johari glass).	During group coaching, the student refines the created portrait, adds personal significance to it, assesses their own resources in relation to the portrait, identifies key motivational factors, and fosters motivation for engaging in pedagogical activities.
3	Goal setting (Well-formulated result technology)	As part of the training, the primary objectives of the planned activities are defined and established.
4	Checking the current situation ("Grow", Wald Disney's creative strategy)	At this stage, challenges hindering activity development are identified, along with any emerging issues. Resources required for successful outcomes are determined, a list of potential opportunities is created, and standards are established to define the desired results.
5	Reflection (ABC technique, scaling technology)	To determine the actions that facilitated or impeded success, a collaborative analysis is conducted by comparing outcomes with the previously established standards. Based on this analysis, subsequent actions are planned accordingly.

In group coaching sessions, participants create a "portrait" of what it means to be a successful teacher, and then identify the steps needed to align themselves with this ideal. This process incorporates the "Johari Window" concept introduced by J. Loft and G. Ingram, adapted into an exercise format. A unique aspect of our approach is that students themselves compile the list of descriptors for the successful teacher and then select the most relevant characteristics from this list.

Personality-focused coaching is conducted one or two times in individual sessions, based on the student's preferences. Each coaching session is carefully planned in advance. The coaching approach incorporates methodologies such as J. Whitmore’s framework and the "GROW" model developed by E. Parslow [12].

This approach consists of a series of tasks designed to identify the issue at hand, define its ultimate goal, assess the current situation, select the most suitable solution, create an action plan, and solidify strategies to overcome potential obstacles.

To set achievable outcomes, the "Well-Formulated Results (Win)" technique is employed. This method uses a system of targeted questions to define specific, attainable goals. With the Win technique, it is not always necessary to follow all nine steps; in some cases, focusing on two or three challenging steps and addressing them thoroughly is sufficient.

In role-playing exercises simulating the role of a successful teacher-such as in seminar tasks on methodological disciplines – Walt Disney's creative strategy, adapted by R. Dils, is utilized. This strategy centers on analyzing and evaluating a situation from three perspectives: one's own viewpoint, another participant's perspective, and the perspective of an impartial observer.

Joint analysis and planning of subsequent activities are structured using the ABC technique developed by M.Labling and R.Pryor. This process identifies actions that either facilitated or hindered success.

Additionally, the scaling technique created by M.Atkinson is employed to measure the extent to which goals have been achieved.

Another coaching session began with the psychological preparation of students for the session. For this purpose, they were offered to choose images depicting people of different nationalities in national costumes and tell about the unique qualities and traditions of these people, and express their wishes on their behalf. The students were then invited to think and discuss on what they know and how they understand the "intercultural communication skills" concept. The work started with individual student activities, then they worked in pairs and groups. Each group representative spoke to the others and generally gave their final thoughts. Then the teacher warned against repeating ideas.

The theoretical material was provided as a presentation.

During group work, students independently studied and analyzed information from handouts related to the concepts of "Man of Culture", "Multicultural Environment", "Multicultural Education", "Multicultural Education", "Tolerance".

During the group work they studied situational tasks on cards, analyzed the advantages and disadvantages of their characters' actions like multiculturalism, tolerance, multilingualism, ignorance of native language, and organized a small exchange of opinions. The students revealed the essence of the concept of "intercultural communication" and suggested solving some problematic issues.

In final discussion participants answered the stickers: "What have I learned?", "Moments that caused me difficulties", "My suggestion".

The coaching helped students to realize the importance and role of intercultural communication skills in the conditions of modern Kazakhstan and to use them in their future pedagogical activity. Such qualities as collaboration, mutual respect for colleagues, accepting different points of view and working with information were developed by this process.

However, due to the limited volume of our first article, we limited ourselves only to the results of the determining experiment and the content of the forming experiment. We will soon introduce you to the results of the observational experiment of our research.

Conclusion. One of the indicators of success of coaching exercises is the constant desire of participants to try out the received tool outside the simulation practice.

Therefore, coaching contributes to the formation of psychological attitudes governing the professional activity of a person: goal-setting ("what I do"), operational ("how I do it") and semantic ("why I do it").

All of the above facilitates the intentional development of specific elements of professional competence in future teachers within the context of Kazakhstan. These elements include motivation for continuous professional growth, accountability for selecting pathways to achieve goals, and the ability to accurately evaluate both internal and external resources required to reach those goals, among other competencies. Creating a new society is a complex and multifaceted process. The gradual formation of universal humanitarian, cultural, world outlook and moral and ethical

foundations is one of the most important aspects of this process. Under the conditions of Kazakhstan, particularly, to build its humanitarian foundations, it is necessary to take into account the cultural heritage of all civilizational movements of mankind [13].

In the context of modern Kazakhstan, the professional competence of future teachers, being representatives of their own culture and possessing polylingualism, shaped on the basis of cross-cultural communication skills, will facilitate their successful co-existence with others. The young people, used to analyze global information, will be better able to understand the world around them, draw inferences and develop the ability for local and global responsibility. This promotes the right choice of coping strategies. We can say that all these are realized in the process of educating future teachers, where global materials, advanced pedagogical methods and technologies are used.

References:

1. Қайдар Р. Өрлеуге бастайтын өзгеріс.//Егемен Қазақстан. [Электронды ресурс]. - 2022 https://egemen.kz/article/312492-orleuge-bastaytyn-ozgeris.

2. Ғаббасов Р. Жаңа Қазақстан: Күрделі кезеңнен өткен қоғамның қадамдары қандай болмақ. [Электронды ресурс]. – 2022 https://www.inform.kz/

3. Жумагалиева Г.Е., Абуов А.Е., Криварадева Б., Абуова Р.С. Практика как средство формирования творческой компетенции будущих специалистов культурно -досуговой работы в профессиональной подготовке в вузе//Вестник КазНПУ им.Абая серия «Педагогические науки». [Электронный ресурс]. – 2024. – №4(84). С. 250-263. https://doi.org/10.51889/2959-5762.2024.84.4.023

4. Androsova N. Formation in future elementary school teacher's readiness to work with parents of students using coaching techniques // Academic Notes Series Pedagogical Science. [Electronic resource]. – 2022. P.84-90. https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-204-84-90

5. Vydolob N., & Hreilikh O. Formation of professional competence in future teachers // Bulletin of Alfred Nobel University Series "Pedagogy and Psychology». – 2022. - №1(23) P.15-23. https://doi.org/10.32342/2522-4115-2022-1-23-15

6. Boryn G., & Marchii-Dmytrash T. Methodological approaches in the preparation of future teachers for professional activities // Mountain School of Ukrainian Carpaty. [Electronic resource]. – 2023. P. 77–81. https://doi.org/10.15330/msuc.2023.28.77-81

7. Opanasenko N., & Chernenko H. Formation of the professional competence of future primary teachers with the use of modern teaching methods // Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference. [Electronic resource]. – 2020. - P. 163-170. https://doi.org/10.17770/sie2020vol2.4964

8. Plakhotnik O., & Kondratiuk A. The formation of the methodological competence of future teachers by means of pedagogical practice // Visnyk Taras Shevchenko National University of Kyiv. Pedagogy. - 2019. - №1(9). - P. 41–47. https://doi.org/10.17721/2415-3699.2019.9.10

9. Moskalov M., & Lohvys O. The use of coaching technologies in the professional formation of the future teacher as an important factor of competitiveness of the profession // Habitus [Electronic resource]. - 2021. - №28. P.79-85. https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.28.13

10. Zhelanova V. Implementation of Couching Approach in the Professional Training of Future Teacher: Aspect of Reflexogenesis // Education and Pedagogical Sciences. - 2022. - №2(180). -P. 47–58. https://doi.org/10.12958/2227-2747-2022-2(180)-47-58

11. Durand T. Strategizing for innovation: Competence analysis in assessing strategic change // Competence-based Strategic Management. [Electronic resource]. - 1997. - №1. P. 127-150 https://www.researchgate.net/publication/294695864_Strategizing_for_innovation_Competence_analysis_in_assessing_strategic_change

12. Moroz-Rekotova L. Coach support as a means of acmeological influence in the training of future educators//Scientific papers of Berdiansk State Pedagogical University Series Pedagogical sciences. – 2022. - №2. - P. 263-274. https://doi.org/10.31494/2412-9208-2022-1-2-263-274

13. Оразбаева К.О. Ұлттық құндылықтар – педагогтің жаһандану құзыреттілігінің негізі ретінде // С.Торайғыров атындағы «Мәшһүр Жүсіп - әлемдік Ғаламат»: халықаралық ғылыми-практикалық конф. матер. - Павлодар, 2013. - 229-231 бб.

References:

1. Qaidar R. Örleuge bastaityn özgerıs.//Egemen Qazaqstan. [Elektrondy resurs]. - 2022 https://egemen.kz/article/312492-orleuge-bastaytyn-ozgeris [in Kazakh]

2. Ğabbasov R. Jaŋa Qazaqstan: Kürdelı kezeŋnen ötken qoğamnyŋ qadamdary qandai bolmaq. [Elektrondy resurs]. – 2022 https://www.inform.kz/ [in Kazakh]

3. Jumagalieva G.E., Abuov A.E., Krivaradeva B., Abuova R.S. Praktika kak sredstvo formirovaniya tvorcheskoi kompetentsii budushih spetsalistov kulturno -dosugovoi raboty v professionalnoi podgotovke v vuze//Vestnik KazNPU im.Abaya seriya «Pedagogicheskie nauki». [Elektronnyi resurs]. – 2024. – №4(84). S. 250-263. https://doi.org/10.51889/2959-5762.2024.84.4.023 [in Russian]

4. Androsova N. Formation in future elementary school teacher's readiness to work with parents of students using coaching techniques // Academic Notes Series Pedagogical Science. [Electronic resource]. – 2022. P.84-90. https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-204-84-90

5. Vydolob N., & Hreilikh O. Formation of professional competence in future teachers // Bulletin of Alfred Nobel University Series "Pedagogy and Psychology». – 2022. - №1(23) P.15-23. https://doi.org/10.32342/2522-4115-2022-1-23-15

6. Boryn G., & Marchii-Dmytrash, T. Methodological approaches in the preparation of future teachers for professional activities // Mountain School of Ukrainian Carpaty. [Electronic resource]. – 2023. P. 77–81. https://doi.org/10.15330/msuc.2023.28.77-81

7. Opanasenko N., & Chernenko H. Formation of the professional competence of future primary teachers with the use of modern teaching methods // Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference. [Electronic resource]. – 2020. - P. 163-170. https://doi.org/10.17770/sie2020vol2.4964

8. Plakhotnik O., & Kondratiuk A. The formation of the methodological competence of future teachers by means of pedagogical practice // Visnyk Taras Shevchenko National University of Kyiv. Pedagogy. - 2019. - №1(9). - P.41–47. https://doi.org/10.17721/2415-3699.2019.9.10

9. Moskalov M., & Lohvys O. The use of coaching technologies in the professional formation of the future teacher as an important factor of competitiveness of the profession // Habitus [Electronic resource]. - 2021. - №28. P. 79-85. https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.28.13

10. Zhelanova V. Implementation of Couching Approach in the Professional Training of Future Teacher: Aspect of Reflexogenesis // Education and Pedagogical Sciences. - 2022. - №2(180). -P. 47–58. https://doi.org/10.12958/2227-2747-2022-2(180)-47-58

11. Durand T. Strategizing for innovation: Competence analysis in assessing strategic change // Competence-based Strategic Management. [Electronic resource]. - 1997. - №1. P. 127-150 https://www.researchgate.net/publication/294695864_Strategizing_for_innovation_Competence_analysis_in_assessing_strategic_change

12. Moroz-Rekotova L. Coach support as a means of acmeological influence in the training of future educators // Scientific papers of Berdiansk State Pedagogical University Series Pedagogical sciences. – 2022. - №2. - P. 263-274. https://doi.org/10.31494/2412-9208-2022-1-2-263-274

13. Orazbaeva K.O. Ūlttyq qūndylyqtar – pedagogtıŋ jahandanu qūzyrettılıgınıŋ negızı retında // S.Toraiğyrov atyndağy «Mäşhür Jüsıp - älemdık Ğalamat»: halyqaralyq ğylymi-praktikalyq konf. mater. - Pavlodar, 2013. - 229-231 bb. [in Kazakh]

МРНТИ 14.29.41

https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.86.2.007

Джанзакова М.А.,[1] Парманкулова П.Ж.[1]

[1]Южно-Казахстанский университет имени М.Ауэзова, г.Шымкент, Казахстан

ЭФФЕКТИВНОСТЬ КОУЧИНГ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЕКТНОМ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ С ОВЗ

Аннотация

Проектный метод обучения - это педагогический и образовательный процесс интерактивного взаимодействии обучающихся с ОВЗ, направленный на решение определенной задачи. В статье рассматривается эффективность применения проектного метода обучения студентов с ОВЗ с интеграцией технологии коучинга. В исследовании применены методы Т.И.Ильиной, методика Т.Элерса и опросник С.Уиддета и С.Холлифорда. В эмпирическом исследовании участовали 24 студента 1-4 курсов педагогических и технических специальностей Южно-Казахстанского университета им. М.Ауэзова, имеющие различные степени инвалидности. С целью развития мотивации к обучению, получения зананий и овладения профессией был проведени метод тренинга, где обучающиеся с ОВЗ выполняли коучинговые упражнения. Результаты исследования показали, что применение технологии коучинга в проектном обучении имеет значительное значение в развитии важнейших навыков повышения внутренней мотивации, развитии коммуникативных и социальных навыков обучающихся с ОВЗ. В результате использования коучинг-технологии 50% (n-12) респондентов возросло стремление к приобретению знаний, у них появилась любознательность к получению качественных знаний, 37,5% (n-9) студентов также стремятся овладеть профессиональными знаниями, сформировать свои профессионально важные качества. Количество респондентов, которые хотели бы получить только диплом снизилось до 12,5% (n-3).

Ключевые слова: коучинг технология, проектное обучение, обучающиеся с ОВЗ, мотивация, получение знаний, овладение профессией.

М.А.Джанзакова,[1] *П.Ж.Парманкулова* [1]
[1]*М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, Шымкент қ., Қазақстан*

МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕУЛІ СТУДЕНТТЕРДІ ЖОБАЛЫҚ ОҚЫТУДАҒЫ КОУЧИНГ ТЕХНОЛОГИЯСЫНЫҢ ТИІМДІЛІГІ

Аңдатпа

Жобалық оқыту әдісі – бұл денсаулығына байланысты мүмкіндігі шектеулі студенттердің (ДБМШ) нақты тапсырманы орындауға бағытталған интерактивті өзара әрекеттесуіне негізделген педагогикалық және білім беру үдерісі. Мақалада ДБМШ студенттерді оқытуда жобалық оқытуда кіріктіре қолданылған коучинг технологиясын қолданудың тиімділігі қарастырылады. Зерттеуде Т.И. Ильина әдісі, Т. Эллерс әдістемесі және С.Уиддет пен С. Холлифорд сауалнамасы пайдаланылды. Эмпирикалық зерттеуге М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университетінің педагогикалық және техникалық мамандықтары бойынша 1-4 курс оқитын, әртүрлі дәрежедегі мүгедектігі бар 24 студент қатысты. Оқуға деген мотивацияны дамыту, білім алу және кәсіптік дағдыларды меңгеру мақсатында тренинг әдісі өткізілді, онда ДБМШ студенттер коучингтік жаттығуларды орындады. Зерттеу нәтижелері коучинг технологиясын жобалық оқытуда қолдану ішкі мотивацияны, коммуникативтік және әлеуметтік дағдыларды дамытуда маңызды рөл атқаратынын көрсетті. Коучинг технологиясын қолданудың нәтижесінде респонденттердің 50%-ының (n=12) білім алуға деген ұмтылысы артты, сапалы білім алуға қызығушылық пайда болды, 37,5%-ы (n=9) кәсіби білімді меңгеруге және кәсіби маңызды қасиеттерді қалыптастыруға тырысты. Тек диплом алғысы келетін респонденттердің саны 12,5%-ға (n=3) дейін төмендеді.

Түйін сөздер: коучинг технология, жобалық оқыту, ДБМШ білімгерлер, мотивация, білім алу, мамандықты меңгеру.

Janzakova M.,[1] *Parmankulova P.*[1]
[1]*South Kazakhstan University named after M.Auezov, Shymkent, Kazakhstan*

EFFECTIVENESS OF COACHING TECHNOLOGY IN PROJECT-BASED LEARNING OF STUDENTS WITH DISABILITIES

Abstract

The project-based teaching method is a pedagogical and educational process of interactive interaction of students with disabilities, aimed to solve a specific problem. The article examines the effectiveness of the project-based teaching method for students with disabilities with the integration of coaching technology. The study uses the methods of T.I. Ilyina, the methodology of T. Elers and the questionnaire of S. Whiddet and S. Holliford. The empirical study involved 24 students of 1-4 courses of pedagogical and technical specialties of the South Kazakhstan University named after M. Auezov, with various degrees of disability. In order to develop motivation for learning, acquiring knowledge and mastering a profession, a training method was conducted, where students with disabilities performed coaching exercises. The results of the study showed that the use of coaching technology in project-based learning is of great importance in developing the most important skills to increase internal motivation, develop communication and social skills of students with disabilities. As a result of using coaching technology, 50% (n-12) of respondents increased their desire to acquire knowledge, they developed curiosity to obtain quality knowledge, 37.5% (n-9) of students also strive to acquire professional knowledge, to form their professionally important qualities. The number of respondents who would like to receive only a diploma decreased to 12.5% (n-3).

Keywords: coaching technology, project-based learning, students with disabilities, motivation, acquiring knowledge, mastering a profession.

Введение. Современное общество нуждается в высококвалифицированных, конкурентоспособных и мобильных специалистах, которые способны эффективно развивать различные социально-экономические и производственные сферы экономики. Поэтому задача каждого вуза - подготовить соответствующего данным требованиям специалиста, умеющего самостоятельно действовать в различных ситуациях и решать нестандартные задачи, обладающего необходимыми профессиональными компетенциями [1].

В условиях стремительных изменений современного мира требуются высококвалифицированные, конкурентоспособные и мобильные специалисты. В связи с этим, основной

задачей высшей школы это подготовка кадров, подходящих к требованиям современного рынка труда. С целью повышения уровня вовлеченности студентов с ОВЗ в образовательный процесс, формирования необходимых компетенций у студентов с ОВЗ для успешной адаптации в современном профессиональном обществе был применен проектный метод обучения с применением коучинг-технологии. Проведено диагностическое исследование и эксперимент. Исследование показывает необходимость применения в образовательном процессе инновационных образовательных технологий, позволяющих сформировать конкурентоспособную, мобильную и самостоятельную личность, востребованную на рынке труда.

Обучение в вузе ориентировано не только на усвоение студентами определённых знаний по специальности, но и на развитие способностей, жизненно важных компетентностей и личностных качеств личности, что подтверждает необходимость использования в образовательном процессе инновационной технологии, позволяющие сформировать конкурентоспособную, мобильную, самостоятельную личность, востребованную на рынке труда. Необходимым условием эффективного обучения студентов является использование в учебном процессе современных методов обучения, одним из которых является проектное обучение, разработанный Д.Дьюи.

Проектное обучение (PBL) - это метод обучения, который предоставляет обучащимся сложные задания, основанные на сложных вопросах или задачах, где студенты принимают активное участие в обучении, интегрируя свои навыки и знания. Проектный метод обучения (PBL) направлен на развитие способности студентов к самостоятельной теоретической и экспериментальной работе, умений ставить и решать проблемы, делать выводы [2].

Цель проектного обучения, по мнению И.Д.Чечель, ориентация обучения на применение актуализированных знаний, приобретение и освоение новых способов человеческой деятельности в социокультурной среде [3]. В.В.Гузеев (2000) в своих исследованиях раскрывает деятельностный компонент проектного обучения, отмечая, что технология обучения на основе метода проектов представляет один из возможных способов проблемного обучения [4]. PBL ориентирован на процесс обучения и ориентированность студентов, может быть в центре внимания каждого занятия, но он также может быть дополнительным, в зависимости от того, в какой объем углубленного обучения вы хотите вовлечь обучащихся [5].

В PBL обучащиеся научатся брать на себя ответственность за свое собственное обучение, у них сформируется привычка к обучению на протяжении всей жизни, что является одной из конечных целей образования. Проектное обучение уже давно используется в высшем образовании как метод обучения студентов с использованием реалистичных проблемных задач.

T.Heinis et al. разработали проектное обучение как стратегию обучения студентов-инженеров и применили его к одной и той же группе студентов в последовательных семестрах.

По мнению зарубежных ученых T.Danko, E.Indrawan et al., Pradanti & Muqtada, PBL - важнейший подход к обучению, который позволяет обучащимся получать знания, развивать академические навыки [7,8,9]. Stehling & Munzert, Boggu & Sundarsingh, Yuliani & Lengkanawati, N. Zaidi et al. считают, что развивает и совершенствует навыки для будущего успеха и создает необходимые личные качества, отвечающие на вызовы жизни и окружающего мира [10,11,12,13].

C.H.Chen & Y.C.Yang доказали эффективность проектного метода в обучении [14]. Исследования R.A.Lotsman et al. сфокусированы на влиянии метода на успеваемость студентов, их профессиональное и личностное развитие [15], M.H.Shin, V.S.Sohmen изучают эффективность проектного обучения для формирования мотивационной сферы и саморегуляции студентов [16,17]. M.A.Almulla уверен, что проектное обучение может

повысить продуктивность обучения за счет активного обмена знаниями между обучащимися [18].

PBL не требует определенной конечной точки, но первоначальный масштаб является ключом к их успеху. Он должен быть достаточно широким, чтобы позволить группам проявлять собственную инициативу. PBL требует от студентов высокой степени самостоятельности поисковой деятельности, активного исследовательского, исполнительского и коммуникативного взаимодействия. Технология проектного обучения рассматривается как гибкая модель организации учебного процесса, ориентированная на творческую самореализацию личности обучаемого путем развития его интеллектуальных и физических возможностей, волевых качеств, творческих способностей, лидерских компетенций. Технология проектного обучения помогает созданию условий для развития лидерских компетенций и качеств личности студента, которые нужны ему для творческой деятельности, независимо от будущей конкретной профессии.

Проектный метод обучения представляет собой педагогический и образовательный процесс, где предусматривается интерактивное сотрудничество и групповая работа студентов, направленная на решение определенной задачи или проблемы. Образовательный процесс ориентирован на развитие важнейших навыков повышения внутренней мотивации, развитие коммуникативных и социальных навыков, адаптация, исследовательские навыки, стратегическое мышление, развитие навыков идей для стартап (Startup) проектов, преодоление психологических барьеров и страхов.

О.В.Бобкова в своей работе раскрывает актуальные вопросы теории и практики инклюзивного образования студентов с ОВЗ, рассматривает различные подходы к построению системы высшего инклюзивного образования, вопросы организации образовательного процесса в вузе в рамках инклюзии [19]. В.О.Коренева, Н.С.Чернышева, О.И.Акимова анализируют возможность получения высшего образования лицами с ограниченными возможностями здоровья [20]. Ф.Р. Хайбуллаева анализирует основные трудности реализации инклюзивного образования в высшей школе [21].

Современное образование стремится учитывать разнообразие потребностей студентов, включая тех, кто имеет ограниченные возможности здоровья (ОВЗ). Для таких студентов важным становится создание условий, которые не только компенсируют существующие барьеры, но и способствуют раскрытию их потенциала, социальной адаптации и профессиональному росту. Хотим отметить, что soft skills являются необходимыми для успешной интеграции лиц с ОВЗ в современное общество, где способность эффективно работать в коллективе, принимать обоснованные решения и проявлять инициативу играют ключевую роль. Развитие этих навыков обеспечит студентов с ОВЗ быть конкурентоспособными на рынке труда и поспособствует их социальной адаптации.

А.С.Полянская, Л.Н.Боронина в своем исследовании отмечают, что проектное обучение в новом, практико-ориентированном формате университетской подготовки специалистов является надежным способом формирования компетенций будущего лиц с ОВЗ, формат проектного обучения создает условия, при которых можно приобрести новые знания из разных источников [22].

Применение проектного обучения в высшем учебном заведении с лицами с ОВЗ исследованы Heng-Yau Pan, Gou-Yangb Lin, Kou-Hao Lin. Авторы отмечают, что лица широким спектром нарушений и трудностями в обучении показали улучшение показателей финансовой грамотности, продемонстрировали статистически значимое улучшение самоэффективности, заметное снижение тревожности при обучении, улучшились показатели внутренней мотивации [23], результаты подчеркивают важность применения проектного обучения со студентами с ОВЗ, что дает возможность повышения самоэффективности и потенциального улучшения результатов обучения

Основные положения. Правильно организованный образовательный процесс и адаптация образовательных программ являются ключевыми факторами, которые обеспечивают

вовлеченность людей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в учебный процесс. Важно создавать инклюзивную среду, которая позволит каждому студенту, независимо от его физического состояния или способности, иметь доступ к качественному образованию. Это включает в себя не только физическую доступность учебных помещений и материалов, но и использование современных технологий и методов преподавания, направленных на удовлетворение индивидуальных образовательных потребностей. Адаптация образовательных программ, с учетом специфики и особенностей студентов с ОВЗ, помогает создать равные условия для их успешного обучения и социализации в обществе. Данная статья направлена на опеределение эффективности коучинг технологии в проектном обучении студентов с ограниченными возможностями здоровья. Для достижения цели исследования использованы методы опеределения мотивации к приобретению знаний, овладению профессией. С целью формирования необходимых компетенций у студентов с ОВЗ проектный метод обучения интегрирован с коучинг-технологией для успешной адаптации в современном профессиональном обществе.

Материалы и методы. В рамках исследования была изучена философская, социологическая, психолого-педагогическая литература, проведен анализ исследуемой проблемы, изучен и обобщен существующий опыт в сфере проектного метода обучения студентов с ОВЗ в Казахстане и за рубежом. Нами использован комплекс теоретических методов: изучение научной и научно-методической литературы по исследуемой проблеме, анализ и обобщение материала.

Данное исследование является первым этапом трехэтапного эмпирического исследования. В качестве метода научного исследования использованы методика «Изучение мотивации обучения в вузе» Т.И.Ильиной, методика Т.Элерса «Мотивация к избеганию неудач» и опросник С.Уиддета и С.Холлифорда по определению уровня компетенций.

Методика «Изучение мотивации обучения в вузе» Т.И.Ильиной состоит из 50 утверждений с положительными либо отрицательными ответами. В опроснике также имеются ряд утверждений, которые в дальнейшем не обрабатываются.

Цель этой методики - выявление преобладающих мотивов обучения в вузе. Методика Т.И. Ильиной применяется для диагностики мотивации профессиональной деятельности, в том числе мотивации деятельности студентов. Автор выделила три шкалы:

1)«Приобретение знаний» (стремление к приобретению знаний, любознательность);

2)«Овладение профессией» (стремление овладеть профессиональными знаниями, сформировать профессионально важные качества);

3)«Получение диплома» (стремление приобрести диплом при формальном усвоении знаний, стремление к поиску обходных путей при контрольной оценке).

В рамках исследования нами использована Google форма. Выборка исследования определена точечно, количество респондентов определено на организационном этапе эксперимента, так как выбраны студенты, имеющие различные стпени инвалидности. В качестве респондентов выступили 24 студента 1-4 курсов педагогических и технических специальностей Южно-Казахстанского университета им. М.Ауэзова. Гендерная принадлежность: 23 девушек и 1 юноша. Возрастная группа: студенты 17-20 лет. Всего в исследовании приняли участие 4 студента первого курса, 2 студента второго курса, 17 студентов третьего курса, 1 студент четвертого курса. Все респонденты имеют различные степени инвалидности.

Результаты и обсуждение. С целью повышения уровня вовлеченности студентов с ОВЗ в образовательный процесс, формирования необходимых компетенций у студентов с ОВЗ для успешной адаптации в современном профессиональном обществе проектный метод обучения интегрирован с коучинг-технологией. Для более эффективной адаптации студентов с ОВЗ к проектному методу обучения после эмпирического исследования применен метод тренинга «Уверенность в проекте». Основная цель данного тренига была развитие навыков командного взаимодействия и уверенность в работе по проектному методу. Обучающиеся с ОВЗ выполняли коучинговые упражнения, где главной задачей было определение своих

сильных сторон. Таким образом, метод тренинга для обучающихся с ОВЗ поспособствовал уверенно войти в проектную деятельность, понять какие есть сильные стороны, как эффективно работать в команде.

Применение коучинг технологии на первом этапе исследовании играет ключевую роль, способствуя развитию у обучающихся навыков достигать поставленной цели в рамках проекта, развивать навыки решения проблем, развивать лидерские компетенции. Технология коучинг эффективно встраивается в проектный метод обучения, где основными задачами коучинга является создание поддерживающей среды, мотивация обучающихся во время реализации и достижения цели проекта, развитие навыков постановки цели и задач посредством инструментов коучинга. Одним из эффективных инструментов коучинга в проектном методе обучения является инструмент GROW. После этапа тренинга был применен инструмент GROW. Данный инструмент на начальном этапе проектного метода обучения необходим для сбора информации, анализа и рефлексии учащихся, структруирования работы над проектом, определения цели проекта и разработки пошагового плана реализации проекта.

Таким образом, коучинг технология и PBL - мотивационная поддержка, развитие навыков постановки цели, обеспечение эффективной работы команды, рефлексия, навыки командного взаимодействия между членами команды, развитие навыков анализа успехов и неудач. По результатам исследований 87,5% (n-21) респондентов самостоятельно изучают предметы, необходимые для своей будущей профессии. 66,7% (n-16) считают, что жизнь нужно посвятить выбранной профессии. Если из респондентов 79,2% (n-19) уверены в правильности выбора профессии, 91,67% (n-22) для полного овладения профессией нужно изучать все учебные дисциплины одинаково глубоко. Тем не менее 75% (n-18) считают, что профессия дает моральное удовлетворение и материальный достаток в жизни.

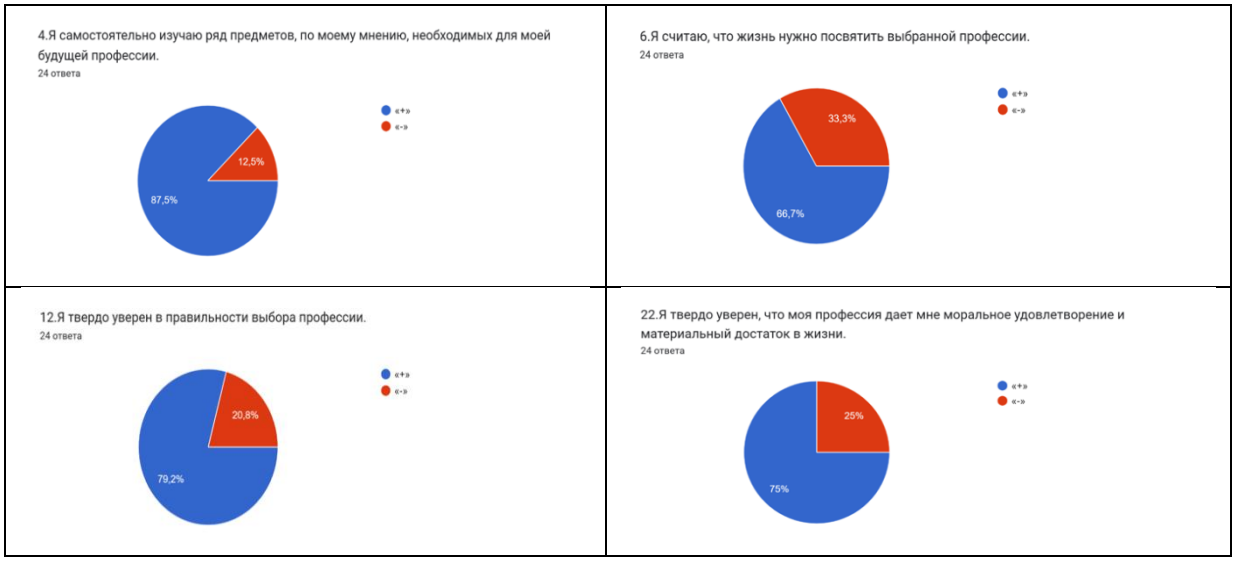


Рисунок 1 - Проявление мотивации студентов по методике Т.И.Ильиной

На вопрос «Какие присущие вам качества вы выше всего цените?» респонденты назвали доброту, труд, упорство, справедливость и честность, 8,3% считают, что у них имеются все названные качества. На вопрос «От каких присущих вам качеств вы хотели бы избавиться?» ответили: лень (16,7%) и агрессия (8,3%), имелись респонденты (8,3%), считающие, что у них нет таких отрицательных качеств.

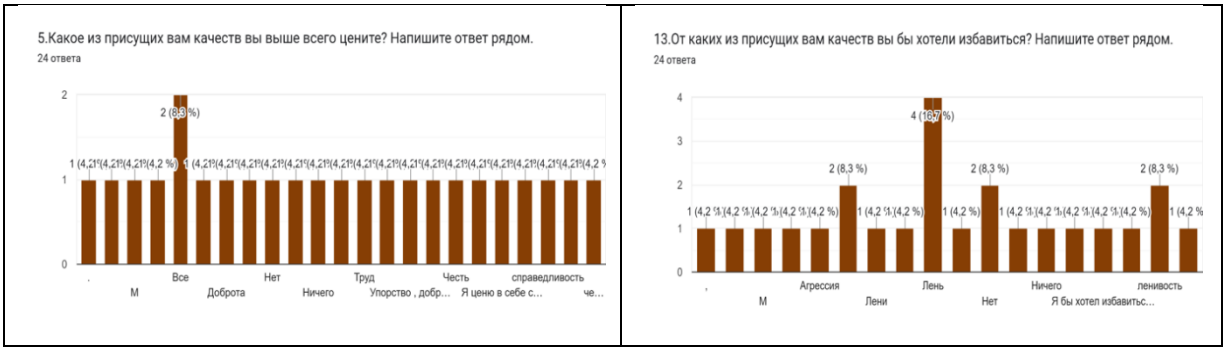


Рисунок 2 – Выраженность необходимых качеств в овладении профессии

Распределение студентов по преобладающим мотивам обучения в вузе представлено в таблице 1.

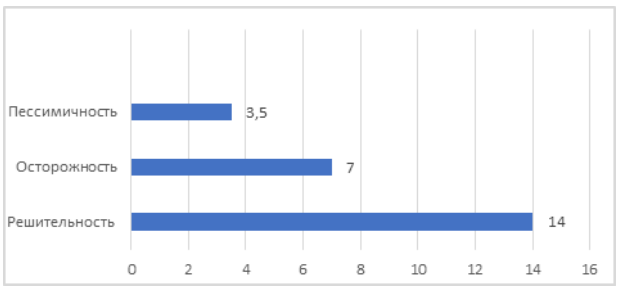
Таблица 1 - Средний показатель по шкалам методики изучения мотивации обучения в вузе

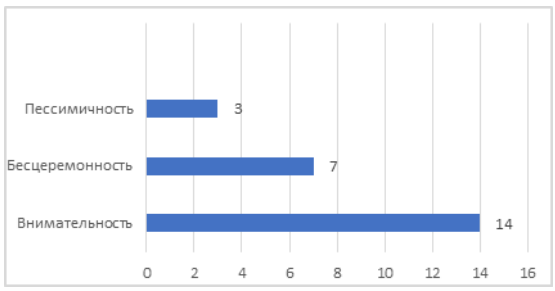
Мотив /средний балл	1 курс (n-4)	2 курс (n-4)	3 курс (n-17)	4 курс (n-1)
Приобретение знаний	9,3	9,3	8,75	10,2
Овладение профессией	6,75	7	6,59	8,5
Получение диплома	3,5	3,5	3,5	3,5

Анализ ответов студентов показал, что студент 4 курса (n-1) (4,17%) нацелен на приобретение знаний и умений, он считает, что наличие высшего образования необходимо, овладение профессией - важным результатом, получение диплома необходимым элементом. Студенты 1 (n-4) 16,67%) и 3 курсов (n-17) (70,83%) также приобретение знаний считают важным, овладение профессией необходимым, наличие высшего образования результатом полученных знаний. Стоит отметить стремление студентов 2 курса (n-2) (8,33%) к приобретению знаний, которые понимают в наше время высоко ценятся качественные знания.

Анализ ответов студентов по курсам позволяет заключить, что в наибольшей степени удовлетворены выбором профессии студенты 4, 2 и 1 курсов. А студенты 3 курса менее мотивированы на овладение профессией. На получение диплома ориентированы все студенты. Несмотря на видимые различия в распределении студентов разных курсов по преобладающим мотивам обучения в вузе, существенной покурсовой разницы в учебно-профессиональной мотивации студентов.

По методике Т.Элерса «Мотивация к избеганию неудач» респонденты качествами, точно характеризующими их, отмечают 58,3% (n-14), решительность, внимательность - 66,67% (n-16), добросовестность - 50% (n-12).





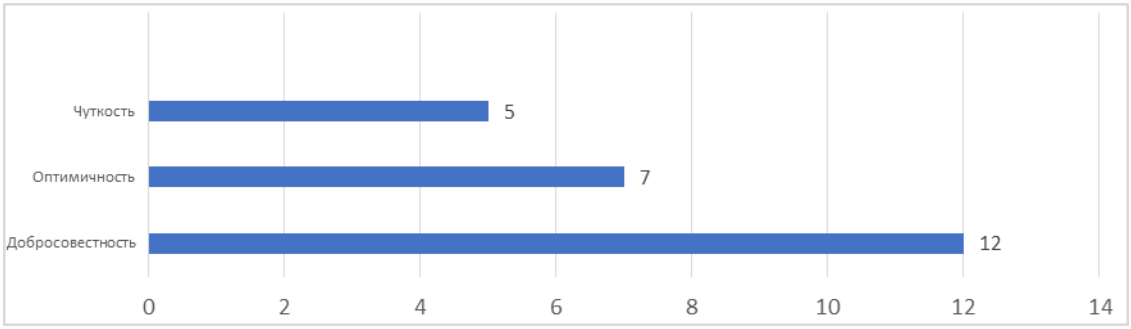


Рисунок 3 – Основные качества, необходимые для избегания неудач

Проведенный опрос по опроснику С.Уиддета и С.Холлифорда по определению уровня компетенций определил, что 50% (n-12) студентов считают, что создают положительное образ в коллективе путем понятного излагания своей идеи с учетом влияния собеседника, ведут себя соответствующе ситуации. 41,67% (n-10) респондентов развивают себя, выстраивают собственное знание, ищут возможности развития собственных навыков, регулярно анализируют и совершенствуют планы личного развития. Генерируют и обосновывают идеи 50% (n-12), активно вносят свой вклад в освоение методов, обдумывают идеи, выдвинутые другими.

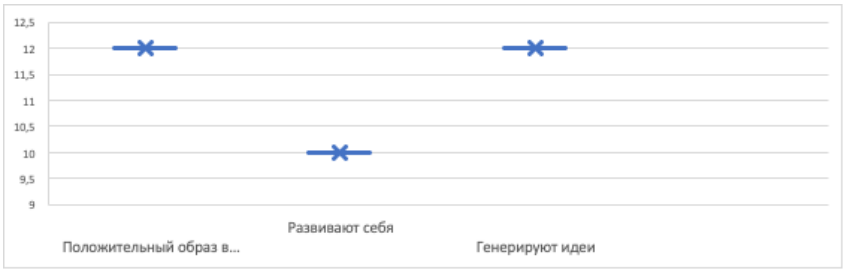


Рисунок 4 – Показатели уровня компетенций по С. Уиддету и С. Холлифорду

Динамика мотивации обучения студентов, связанная с приобретением знаний и по методике Т.Элерса «Мотивация к избеганию неудач» респонденты качествами, точно характеризующими их, отмечают 58,3% (n-14), решительность, внимательность - 66,67% (n-16), добросовестность - 50% (n-12).

По адаптации студентов с ОВЗ был проведен тренинг с целью развития мотивации к обучению студентов, получения знаний для овладения профессией. Обучающиеся с ОВЗ выполняли коучинговые упражнения, где главной задачей было определение основной цели обучения, приобретения знаний, понять сильные стороны для овладения профессией.

Таблица 2 - Показатели GROW анализа

GROW	Стремление к приобретению знаний, любознательность	Стремление овладеть профессиональными знаниями, сформировать профессионально важные качества	Стремление приобрести диплом при формальном усвоении знаний, стремление к поиску обходных путей при контрольной оценке
Количество респондентов	n-12	n-9	n-3
Процентное соотношение	50%	37,5%	12,5%

В результате использования инструмента GROW выявлено, что к концу проведенного тренинга 50% (n-12) респондентов стремятся к приобретению знаний, у них появилась любознательность к получению качественных знаний. Также 37,5% (n-9) студентов стремятся овладеть профессиональными знаниями, сформировать свои профессионально важные качества. Отмечено снижение количества респондентов, которые хотели получить только диплом до 12,5% (n-3).

Заключение. Проанализировав труды отечественных и зарубежных ученых, мы пришли к выводу, что метод проектного обучения студентов с ОВЗ на основе коучинг технологии остается мало изученной проблемой как в Казахстане, так и зарубежом, что подтверждает актуальность нашего исследования. Применение проектного метода обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) на основе коучинг-технологии направлена на анализ эффективности интеграции этих подходов для повышения качества образования, социальной адаптации и профессиональной подготовки данной категории студентов.

Таким образом можно сделать вывод, что динамика показателей мотивации обучения студентов, связанная с приобретением знаний и получением диплома после проведения тренинга меняется. Применение инструментов коучинга способствовало постановки цели обучения обучающихся, приобретения знаний, понимания своих сильных сторон для овладения профессией. В свою очередь, проектный метод обучения позволил студентам развить навык командного взаимодействия между членами команды, повысил их познавательный интерес и сформировал ценностное отношение к образовательному процессу. Устойчивость учебной мотивации связана с адекватностью представлений студентов о выбираемой профессии. Можно предположить, что эти данные послужат предпосылкой успешности профессионального становления студентов.

Информация о финансировании: Исследование подготовлено в рамках внутривузовского проекта «Zhas galym» Южно-Казахстанского университета им. М.Ауэзова, ИРН ЮКУ2024-007 «Разработка модели проектного обучения студентов с ОВЗ на основе коучинг технологии».

Список использованных источников:

1. Барзунова Т.В., Мартынович Н.Н. Метод проектов как педагогическая технология // Система менеджмента качества: опыт и перспективы. -2016. - № 5. - С.160-163.

2. Усачёва Т.Л. Метод проекта как инновационная педагогическая технология // Языковой дискурс в социальной практике. Материалы междунар. научно-практ. конференции. - Тверь: Твер.гос. ун-т, 2016. - С.260-262.

3. Чечель И. Метод проектов или попытка избавить учителя от обязанностей всезнающего оракула // Директор школы. - 1998. - № 3. - С.11-17.

4. Гузеев В.В. Планирование результатов образования и образовательная технология. – М.: Народное образование, 2000. - 240 с.

5. Крайчик Дж. С., Блюменфельд П. С. Проектное обучение. В книге Р.К. Сойера (ред.) // Кембриджский справочник по учебным наукам. - 2006. - С.317-334.

6. Heinis T. Multilevel design education for innovation competencies. Procedia, 50(3), 2016. 759-764. DOI:10.1016/j.procir.2016.04.120.

7. Danko T. Student perceptions in homeland security and emergency management education: Experiential learning survey. Journal of Experiential Education, 42(4), 2019. 417-427.

8. Indrawan E., Jalinus N., Syahril S. Project-based learning in vocational technology education: Study of literature. International Journal of Scientific and Technology Research, 9(2), 2020. 2821-2825.

9. Pradanti P., Muqtada M. R. Students' perceptions on learning, motivation, and performance through project-based learning: Undergraduate students' case. PYTHAGORAS: Jurnal Program Studi Pendidikan Matematika, 12(1), 2023. 16-26.

https://doi.org/10.33373/pythagoras.v12i1.5011

10. Stehling C., Munzert U., Drummer In J., Hakimov G., Joldoshov M., Köhler T., Udartseva S. Project-based learning. Technical and Vocational Education and Training: Issues, Concerns and Prospects, 28, 2018. 111-115. https://doi.org/10.1007/978-3-319-73093-6

11. Boggu A.T., Sundarsingh J. An experiential learning approach to fostering learner autonomy among Omani students. Journal of Language Teaching and Research, 10(1), 2019. 204–214. https://doi.org/10.17507/jltr.1001.23

12. Yuliani Y., Lengkanawati N.S. Project-based Learning in promoting learner autonomy in an EFL classroom. Indonesian Journal of Applied Linguistics, 7(2), 2017. 285- 293. https://doi.org/10.17509/ijal.v7i2.8131

13. Zaidi N.H., Khan N., Oad L. Promoting learners' autonomy at elementary level through experiential learning: A quantitative study. Journal of Elementary Education, 29(2), 2020. 1-17.

14. Chen C.H., Yang Y.C. Revisiting the effects of project-based learning on students' academic achievement: A meta-analysis investigating moderators. Educational Research Review, 26, 2019. 71-81. http://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.11.001

15. Lotsman R.A., Mishchuk A.I., Kostenko L.V., Holovkova M.M., Shvets I.H. El método del proyecto creativo como medio para mejorar la motivación de aprendizaje de los estudiantes. Apuntes Universitarios, 12(3), 2022. 412-430. https://doi.org/10.17162/au.v12i3.1139

16. Shin M.H. Effects of project-based learning on students' motivation and self-efficacy. English Teaching, 73(1), 2018. 95-114. https://eric.ed.gov/?id=EJ1312282

17. Sohmen V.S. Project-based learning (PBL) in a higher education project: Introduction of an accelerated PBL (A-PBL) model In M. C.P.O. Okojie & T. C. Boulder (Eds.), Handbook of research on adult learning in higher education, 2020. 118-150. https://doi.org/10.4018/978-1-7998-1306-4.ch005

18. Almulla M.A. The Effectiveness of the Project-Based Learning (PBL) Approach as a Way to Engage Students in Learning. Sage Open, 10(3), 2020. 28. http://doi.org/10.1177/2158244020938702

19. Бобкова О.В. Обучение студентов-инвалидов и студентов с ограниченными возможностями здоровья: методические рекомендации для преподавателей. -МГПИ. Саранск, 2017. – 91 с.

20. Коренева В.О., Чернышева Н.С., Акимова О.И. Доступность высшего образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов в рамках инклюзии //Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. № 50 - С.45-51.- URL: http://e-koncept.ru/2016/76654.htm. (дата обращения: 10.02.2025).

21. Хайбуллаева Ф.Р. К вопросу: трудности реализации инклюзивного образования в высшей школе // Научный журнал. Симферополь. -2018. - №1. - С.99-101.. - URL: k-voprosu-trudnosti-realizatsii-inklyuzivnogo-obrazovaniya-v-vysshey-shkole.pdf. (дата обращения: 20.01.2025).

22. Полянская А.С., Боронина Л.Н. Проектное обучение как инновационная технология инклюзивного образования в высшей школе // Издательство Уральского университета.-Екатеринбург,2022 Т.1 -С.283-288.

23. Pan Heng-Yau, Lin, Gou-Yangb, Lin, Kou-Hao Lecture Notes in Computer Science (including subseries Lecture Notes in Artificial Intelligence and Lecture Notes in Bioinformatics // 7th International Conference of Innovative Technologies and Learning. ICITL.Tartu, 2024. 281 -29. ISBN 978-303165880-8, DOI 10.1007/978-3-031-65881-5_30.

References:

1. Barzunova T.V., Martynovich N.N. Metod proektov kak pedagogicheskaya tehnologiya // Sistema menedjmenta kachestva: opyt i perspektivy. -2016. - № 5. - S.160-163.

2. Usachëva T.L. Metod proekta kak innovatsionnaya pedagogicheskaya tehnologiya // Yazykovoi diskurs v sotsialnoi praktike. Materialy mejdunar. nauchno-prakt. konferentsii. - Tver: Tver.gos. un-t, 2016. - C.260-262.

3. Chechel İ. Metod proektov ili popytka izbavit uchitelya ot obyazan¬nostei vseznayuщego orakula // Direktor şkoly. - 1998. - № 3. - S.11-17.

4. Guzeev V.V. Planirovanie rezultatov obrazovaniya i obrazovatelnaya tehnologiya. – M.: Narodnoe obrazovanie, 2000. - 240 s.

5. Kraichik Dj. S., Blyumenfeld P. S. Proektnoe obuchenie. V knige R.K. Soiera (red.) // Kembridjskii spravochnik po uchebnym naukam. - 2006. - S.317-334.

6. Heinis T. Multilevel design education for innovation competencies. Procedia, 50(3), 2016. 759-764. DOI:10.1016/j.procir.2016.04.120.

7. Danko T. Student perceptions in homeland security and emergency management education: Experiential learning survey. Journal of Experiential Education, 42(4), 2019. 417-427.

8. Indrawan E., Jalinus N., Syahril S. Project-based learning in vocational technology education: Study of literature. International Journal of Scientific and Technology Research, 9(2), 2020. 2821-2825.

9. Pradanti P., Muqtada M. R. Students' perceptions on learning, motivation, and performance through project-based learning: Undergraduate students' case. PYTHAGORAS: Jurnal Program Studi Pendidikan Matematika, 12(1), 2023. 16-26. https://doi.org/10.33373/pythagoras.v12i1.5011

10. Stehling C., Munzert U., Drummer In J., Hakimov G., Joldoshov M., Köhler T., Udartseva S. Project-based learning. Technical and Vocational Education and Training: Issues, Concerns and Prospects, 28, 2018. 111-115. https://doi.org/10.1007/978-3-319-73093-6

11. Boggu A.T., Sundarsingh J. An experiential learning approach to fostering learner autonomy among Omani students. Journal of Language Teaching and Research, 10(1), 2019. 204–214. https://doi.org/10.17507/jltr.1001.23

12. Yuliani Y., Lengkanawati N.S. Project-based Learning in promoting learner autonomy in an EFL classroom. Indonesian Journal of Applied Linguistics, 7(2), 2017. 285- 293. https://doi.org/10.17509/ijal.v7i2.8131

13. Zaidi N.H., Khan N., Oad L. Promoting learners' autonomy at elementary level through experiential learning: A quantitative study. Journal of Elementary Education, 29(2), 2020. 1-17.

14. Chen C.H., Yang Y.C. Revisiting the effects of project-based learning on students' academic achievement: A meta-analysis investigating moderators. Educational Research Review, 26, 2019. 71-81. http://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.11.001

15. Lotsman R.A., Mishchuk A.I., Kostenko L.V., Holovkova M.M., Shvets I.H. El método del proyecto creativo como medio para mejorar la motivación de aprendizaje de los estudiantes. Apuntes Universitarios, 12(3), 2022. 412-430. https://doi.org/10.17162/au.v12i3.1139

16. Shin M.H. Effects of project-based learning on students' motivation and self-efficacy. English Teaching, 73(1), 2018. 95-114. https://eric.ed.gov/?id=EJ1312282

17. Sohmen V.S. Project-based learning (PBL) in a higher education project: Introduction of an accelerated PBL (A-PBL) model In M. C.P.O. Okojie & T. C. Boulder (Eds.), Handbook of research on adult learning in higher education, 2020. 118-150. https://doi.org/10.4018/978-1-7998-1306-4.ch005

18. Almulla M.A. The Effectiveness of the Project-Based Learning (PBL) Approach as a Way to Engage Students in Learning. Sage Open, 10(3), 2020. 28. http://doi.org/10.1177/2158244020938702

19. Bobkova O.V. Obuchenie studentov-invalidov i studentov s ogranichennymi vozmojnostyami zdorovya: metodicheskie rekomendatsii dlya prepodavatelei. -MGPİ. Saransk, 2017. – 91 c.

20. Koreneva V.O., Chernyşeva N.S., Akimova O.İ. Dostupnost vysşego obrazovaniya dlya lits s ogranichennymi vozmojnostyami zdorovya i invalidov v ramkah inklyuzii //Nauchno-metodicheskii elektronnyi jurnal «Kontsept». 2016. № 50 - S.45-51.- URL: http://e-koncept.ru/2016/76654.htm. (data obraщeniya: 10.02.2025).

21. Haibullaeva F.R. K voprosu: trudnosti realizatsii inklyuzivnogo obrazovaniya v vysşei şkole // Nauchnyi jurnal. Simferopol. -2018. - №1. - S.99-101.. - URL: k-voprosu-trudnosti-realizatsii-inklyuzivnogo-obrazovaniya-v-vysshey-shkole.pdf. (data obraщeniya: 20.01.2025).

22. Polyanskaya A.S., Boronina L.N. Proektnoe obuchenie kak innovatsionnaya tehnologiya inklyuzivnogo obrazovaniya v vysşei şkole // İzdatelstvo Uralskogo universiteta.-Ekaterinburg,2022 T.1 -S.283-288.

23. Pan Heng-Yau, Lin, Gou-Yangb, Lin, Kou-Hao Lecture Notes in Computer Science (including subseries Lecture Notes in Artificial Intelligence and Lecture Notes in Bioinformatics // 7th International Conference of Innovative Technologies and Learning. ICITL.Tartu, 2024. 281 -29. ISBN 978-303165880-8, DOI 10.1007/978-3-031-65881-5_30.

IRSTI 14.35.09 https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.86.2.008

Kartabayeva A.,[1] Zhaitapova A.,[2] Chaklikova A.[2]*

[1]Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan
[2]Ablai khan Kazakh international relations and foreign languages university, Almaty, Kazakhstan

FORMATION OF DISCURSIVE COMPETENCE OF STUDENTS BY MEANS OF A PROBLEM SITUATION ON LMS PLATFORMS

Abstract

The article deals with the role of forming discursive competence of students of the speciality 'Tourism' on LMS platforms. The authors point out that in the conditions of modern educational process the formation of discursive competence of future specialists in the field of tourism is an integral part of their professional training, especially when teaching a foreign language. Discursive competence implies the ability to effectively and appropriately use language in various communicative situations, which is key for interaction with tourists, as well as for a successful career in the tourism industry. The purpose of this paper is to study the methodology of formation of discursive competence in students of specialty 'Tourism' through the use of problem situations on LMS platforms. Problem situations as a teaching method contribute to the development of critical thinking, creative and communicative skills, providing a deeper understanding and mastering of a foreign language. Due to the entrance of the society, as well as the educational system into the digital era, we are turning to distance learning as maybe not the most common, but most integral aspects of educational system. Hense, the article deals with the theoretical aspects of problem situations in foreign language teaching, as well as their practical application in the context of training specialists for tourism on the LMS platform. The importance of integrating digital technologies into the learning process is emphasized in order to increase students' motivation and efficiency of their professional training.

Keywords: discursive competence, problem situation, LMS platforms, Google class, teaching methodology, professional training.

А.А.Картабаева,[1] А.А.Жайтапова,[2] А.Т. Чакликова [2]*
[1]Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті, Алматы қ., Қазақстан
[2]Абылай хан атындағы Қазақ Халықаралық қатынастар және Әлем тілдері университеті, Алматы қ., Қазақстан

LMS ПЛАТФОРМАЛАРЫНДА ПРОБЛЕМАЛЫҚ ЖАҒДАЯТ АРҚЫЛЫ СТУДЕНТТЕРДІҢ ДИСКУРСИВТІ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аңдатпа

Мақалада ЛМС платформаларында «Туризм» мамандығы студенттерінің дискурсивті құзыреттілігін қалыптастыру рөлі қарастырылады. Авторлар қазіргі заманғы білім беру процесі жағдайында туризм саласындағы болашақ мамандардың дискурсивті құзыреттілігін қалыптастыру, әсіресе шетел тілін оқыту кезінде олардың кәсіби даярлығының ажырамас бөлігі болып табылатынын атап көрсетеді. Дискурсивтік құзыреттілік тілді түрлі коммуникативтік жағдаяттарда тиімді және барабар пайдалану қабілетін көздейді, бұл туристермен өзара әрекеттесу үшін, сондай-ақ туристік саладағы табысты мансап үшін шешуші болып табылады. Бұл мақаланың мақсаты шет тілін оқытуда ЛМС платформаларында «Туризм» мамандығының студенттерінде проблемалық жағдаяттарды пайдалану арқылы дискурсивтік құзыреттілікті қалыптастыру әдістемесін зерттеу болып табылады. Проблемалық жағдаяттар оқыту әдісі ретінде шетел тілін терең түсінуді және меңгеруді қамтамасыз ете отырып, сыни ойлауды, шығармашылық және коммуникативтік дағдыларды дамытуға ықпал етеді. Қоғамның, сондай-ақ білім беру жүйесінің цифрлық дәуірге кіруіне байланысты қашықтықтан оқыту білім беру жүйесінің маңызды аспектілерінің бірі болып табылады. Осылайша, мақалада шет тілін оқытудағы проблемалық жағдайлардың теориялық аспектілері және олардың ЛМС платформасында туризм мамандарын даярлау контекстіндегі практикалық қолданылуы қарастырылады. Студенттердің мотивациясын және олардың кәсіби дайындығының тиімділігін арттыру мақсатында оқу процесіне цифрлық технологияларды интеграциялау маңыздылығы атап өтіледі.

Түйін сөздер: дискурсивті құзыреттілік, проблемалық жағдай, LMS платформалары, Google Classroom, оқыту әдістемесі, кәсіби дайындық.

Картабаева А.А., [1] Жайтапова А.А.,[2] Чакликова А.Т. [2]*
[1]Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г.Алматы, Казахстан
[2]Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана, г.Алматы, Казахстан

ФОРМИРОВАНИЯ ДИСКУРСИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ПО СРЕДСТВОМ ПРОБЛЕМНОЙ СИТУАЦИИ НА ПЛАТФОРМАХ LMS

Аннотация

В статье рассматривается роль формирования дискурсивной компетенции студентов специальности «Туризм» на платформах LMS. Авторы омечают что, в условиях современного образовательного процесса формирование дискурсивной компетенции у будущих специалистов в области туризма является неотъемлемой частью их профессиональной подготовки, особенно при обучении иностранному языку. Дискурсивная компетенция предполагает способность эффективно и адекватно использовать язык в различных коммуникативных ситуациях, что является ключевым для взаимодействия с туристами, а также для успешной карьеры в туристической сфере. Целью данной работы является исследование методики формирования дискурсивной компетенции у студентов специальности «Туризм» через использование проблемных ситуаций на платформах LMS. Проблемные ситуации как метод обучения способствуют развитию критического мышления, творческих и коммуникативных навыков, обеспечивая более глубокое понимание и усвоение иностранного языка. В условиях перехода общества и образовательной системы в цифровую эпоху дистанционное обучение становится если даже не самым распространненым, но наиболее неотъемлемым аспектом образовательной системы. Таким образом, в статье рассматриваются теоретические аспекты проблемных ситуаций в обучении иностранному языку, а также их практическое применение в контексте подготовки специалистов по туризму на платформе LMS. Подчеркивается важность интеграции цифровых технологий в учебный процесс для повышения мотивации студентов и эффективности их профессиональной подготовки.

Ключевые слова: дискурсивная компетенция, проблемная ситуация, LMS платформы, Google Classroom, методика обучения, профессиональная подготовка.

Introduction. As stated in the Address of the President of the Republic of Kazakhstan K.K. Tokayev in 2019, one of the main tasks of Kazakhstani education is the formation of skills that ensure competitiveness of specialists in the international arena, ahead of modern trends. According to the message, an important and large-scale task facing the education and science system of the Republic of Kazakhstan is not only to keep up with new trends, but to be ahead of them and form trends [1]. This task is also directly aimed at preparing students, including students of non-linguistic majors, for the requirements of globalization and internationalization. In the current situation, professionally oriented foreign communicative competence takes an important place for future specialists, in the field of tourism, which allows them to actively participate in international communication and ensure Kazakhstan's competitiveness on the world stage.

The main goal of professional higher education is to train qualified specialists who meet the required level and profile, are competitive in the labor market, competent, proficient in their profession, and capable of effective work in related fields of activity, meeting global standards [2, p. 104].

In today's rapidly changing labor market, the importance of professional competences of non-linguistic students is increasing. The development of professional qualifications of general specialists is based on the 2020 Address of the President of the Republic of Kazakhstan K.K. Tokayev. According to the report, it is stated that the reorientation of the professional education system to the formation of such competencies will allow students not only to adapt to modern requirements, but also to successfully compete in the labor market [3]. In addition, in the mentioned message, the President set the task of training students of tourism specialties by focusing on the development of general tourism. Therefore, the formation of discursive competence is also important for the training of modern specialists. This is because professional communication in a foreign language is becoming an important element for a successful career in the tourism industry, and therefore it allows professionals to interact effectively in an international environment.

Today, there is an urgent need to introduce professionally oriented language training into the tourism education system. This situation is clearly reflected in the state program for the development of education and science in the Republic of Kazakhstan for 2020-2025 [4]. In order to solve the obvious problems in the field of education, the program specifies the clear tasks of providing professional guidance to students, training specialists and implementing the process of internationalization of professional education.

Globalization is a process that causes much debate and has both positive and negative definitions. However, everyone agrees that globalization processes are inevitable and affect various aspects of our lives. Modern society is experiencing dynamic social, economic, and technological changes, which, along with globalization, inevitably reflect on the education system.

Due to globalization, many new questions arise in education: How do the use of digital technologies and distance learning change educational processes? What new challenges and opportunities arise in connection with digital transformation?

This highlights the importance of integrating modern information and communication technologies (ICT) into the teaching process, including the process of teaching foreign languages.

In recent years, plenty of methodological works have emerged, which are focused on developing various aspects of foreign language communicative competence, specifically discursive competence based on information and communication technologies (ICT). The authors of these works highlight the advantages of using ICT and multimedia technologies [5, 6].

The advantages of using ICT (Information and Communication Technologies) lie in their ability to serve as a universal pedagogical tool that requires less effort from the teacher while saving classroom time needed to intensify and optimize the learning process [7]. Additionally, incorporating LMS (Learning Management System) platforms enhances this effectiveness by providing a structured and interactive environment for both educators and students. LMS platforms offer features such as online assessments, multimedia content delivery, and real-time feedback, which contribute to a more engaging and efficient learning experience.

Learning Management System (LMS) — a digital learning platform offering a wide range of functions to support effective education for schools, enterprises, and entrepreneurs. Its main features can be summarized as follows [8]:

L (Learning) — Learning. LMS can create a centralized source for courses and learning materials.

- *M (Management)* — Management. LMS can manage course content, students, and enhance efficiency. Unlike regular storage services, LMS is a well-organized system that allows managing the learning process.
- *S (System)* — System. LMS automates assessment setting, processing statistics, analysis, and reporting, as well as ensuring computer-based learning for course participants.

The advantages of using LMS for managing the learning process include [9]:

- Increasing student engagement and employee productivity;
- Saving trainers' and teachers' time on daily lessons;
- Ease of tracking student progress and achievements at each stage of the learning process;
- Allowing students to learn at their own pace;
- Reducing teachers' working hours and costs for classrooms and materials thanks to video lessons;
- Centralizing all learning materials in one place.

Incorporating LMS platforms in the formation of foreign language discursive competence in students brings significant advantages.

In the formation of discursive competence other than using digital platforms, it is also important to use pedagogical technologies that promote active involvement of students, development of their foreign language communication skills in real and professional contexts. It is also important to consider specific tasks - for example, the development of language competence, argumentation and critical thinking skills, as well as the ability to solve problems in the professional sphere of tourism.

Each pedagogical technology may differ in the peculiarities of its application, but the teacher should always exclude the personal connotation.

‘Pedagogical technology is methods, forms, means, ways, material resources, etc., linked into one whole, ensuring the achievement of the goal; technology is everything that is between the goal and the result’ [10, p. 344].

"The use of innovative pedagogical technologies in the educational process of the school creates entirely new opportunities for the implementation of the didactic principles of individualization and differentiation of learning [11, p. 245]."

"Modern pedagogical technologies are focused on individualization, distance learning, and variability of the educational process" [12, p. 162].

Thus, L.P. Krivshenko under the concept of pedagogical technology understands a consistent system of actions of a teacher associated with the solution of pedagogical problems, or as a systematic and consistent implementation in practice of a pre-designed pedagogical process [13].

Problem-based learning technology. Problem-based learning (or solving real-life problems) helps to stimulate students' critical thinking, develops the ability to find solutions in uncertainty and professional situations. Technology of problem-based learning. Such prominent teachers and psychologists as A.M.Matyushkin, T.V.Kudryavtsev, I.Y.Lerner, M.I.Makhmutov, V.Okon, M.N.Skatkin, etc. participated in the development of the fundamental provisions of the concept of problem-based learning; the principles were described by S.L.Rubinstein, D.N.Bogoyavlensky, N.A.Menchinskaya, and the methods of implementation in the educational system - by M.A.Danilov, M.N.Skatkin, and M.A.Danilov, M.N.Skatkin [14].

Thus, M.I.Makhmutov understands problem-based learning as ‘a type of developmental learning, which combines systematic independent search activity of students with their assimilation of ready-made conclusions of science, and the system of methods is built taking into account goal-setting and the principle of problematic; the process of interaction between teaching and learning is focused on the formation of cognitive independence of students, the stability of learning motives and thinking

(including creative) abilities in the course of their assimilation of scientific concepts and modes of activity, determined by the principle of problem-setting and the principle of problematic learning [15].

Such scientists as R.P.Milrud, V.V.Safonova, I.L.Bim, I.A.Zimnyaya and others have been engaged in the development and improvement of problem-based learning technology as applied to foreign language. According to V.V.Safonova's definition, problem-based learning is a system of teaching methods in which students master new knowledge not by memorising it, but as a result of thinking activity in the process of solving problem tasks, with the aim of mastering the target language, interpreting the content of texts and creating their own speech works of creative nature, which allows for the maximum development of the student's personality [16].

Learning problems in the formation of discursive competence, and in the context of the formation of various sub-competences in foreign language communication, are important aspects of modern foreign language teaching, especially in the field of tourism.

Tourism discourse covers a wide range of communicative situations occurring in the tourism sphere, such as interaction with tourists, tour guides, discussion of itineraries, hotels, transport and cultural features of the region. Learning challenges here include:

- must be able to adapt the language according to the context - to communicate with tourists, to organize services, to convey cultural information.

Foreign language communicative-cognitive subcompetence implies not only knowledge of the language, but also the ability to analyze, evaluate and actively use the received information in various communicative situations. For successful communication it is important not only to know words and expressions, but also to be able to use them adequately in real-life situations, which requires developed cognitive skills (e.g. the ability to make quick decisions under conditions of uncertainty).

Linguacultural subcompetence is related to the understanding and respect for cultural differences, as well as the ability to correctly use cultural peculiarities for effective communication in the field of tourism.

Foreign language tourism and professional subcompetence includes the ability to effectively perform professional tasks in a foreign language in the field of tourism.

Thus, learning problems in the formation of discursive competence and related subcompetences require an integrated approach combining linguistic training, intercultural awareness and practical orientation. It is important to take into account cultural, cognitive and professional aspects, which will allow students to successfully apply their knowledge in real-life situations and achieve high results in tourism and the field of intercultural communication.

Basic provisions. Discursive competence is a specialized type of communication used in any field to solve various professional tasks, exchange information, and interact among participants in the field. For instance, according to our topic, in the context of forming discursive competence in the tourism sector, we can consider the following scenarios: providing tourist services, organizing excursion activities, hotel business, and organizing tourist routes, etc. During the performance of these services in the tourism profession, a specialist needs to have a thorough knowledge of specialized vocabulary, expressions, and speech genres related to the field. The formation of such discursive competence in foreign language education is aimed at preparing students for successful professional communication in a foreign language in real tourist situations. Knowledge of a foreign language is an integral part of the professional competence in this field. Of course, the tourism profession is closely related to foreign languages, as tourist services are not limited to domestic consumers only. Specialists in the field of tourism should be able to communicate effectively with clients, colleagues, and partners in different languages, considering the specifics of the tourism industry and intercultural differences.

The application of various pedagogical technologies and methods contributes to the development of necessary language and communicative skills and helps students become successful professionals in the field of tourism. In the modern era, the use of digital technologies has made the learning

process easier than ever. The importance of students' independent work and the interaction between students and teachers is increasing. To work with these factors, LMS platforms, which have found their place in the educational process, are becoming even more effective. In our article, we will discuss the effectiveness of LMS platforms in forming the professional discursive competence of future specialists in the tourism industry.

Materials and methods. Both theoretical and empirical materials were used to investigate the problematic aspects of forming discursive competence. Problem situations were chosen as the main research material. The observation method was also used, which made it possible to obtain practical information about typical difficulties and language barriers encountered in professional tourist discussion. This paper presents the practical experience of using this method.

In the conditions of foreign language education aimed at the formation of discoursive competence, didactic approaches to problem situations play an important role. They provide integration of theoretical knowledge and practical skills, as well as develop students' communicative and professional competences. The application of problem situations allows not only to teach a foreign language, but also to prepare students for real professional tasks characteristic of the tourism sphere. The main approaches to solving problem situations: interactive approach.

Interactive approach in teaching is a fairly new means of improving education. The purpose of interactive approach is to create conditions of comfortable learning, promoting active interaction of students. To date, the use of interactive approach in the learning process speaks about the innovative activity of the teacher. Interactive learning implies learning immersed in communication, but not replaced by it. One of the main goals of interactive learning is the full development of students, the formation of a personality capable of independent thinking and cognitive activity.

Interactive approach can also be seamlessly integrated into LMS platforms. These platforms are designed to support various interactive tools and features, such as discussion forums, quizzes, virtual classrooms, multimedia content, and collaborative projects. By using these interactive elements, teachers can create engaging and dynamic learning environments that enhance student participation, encourage collaboration, and provide instant feedback.

The interactive approach creates favorable conditions for solving creative tasks, and also promotes the development of versatile thinking. Students express their point of view and learn to defend their opinions. In the course of interactive learning, contradictions may arise, while students learn to interact with each other in the class or online. The whole learning process based on the interactive approach is characterized by students being active throughout the lesson. Students perceive and assimilate information more quickly. In interactive learning, all learners are equal to each other [17, p.82].

Interactive approach can also be seamlessly integrated into LMS platforms. These platforms are designed to support various interactive tools and features, such as discussion forums, quizzes, virtual classrooms, multimedia content, and collaborative projects. By using these interactive elements, teachers can create engaging and dynamic learning environments that enhance student participation, encourage collaboration, and provide instant feedback.

In this article, we focused on Google Classroom as the LMS system used. Google Classroom is a cloud-based learning management system (LMS) provided free of charge to educational institutions. It integrates with other Google products such as Google Drive, Google Docs, and Google Forms, simplifying the creation and management of assignments, grading student work, and collaboration with students for educators. It is used by over 150 million students worldwide.

Flynn stated that Google Classroom is a learning management system (LMS) that aims to simplify creating, distributing, and grading assignments and engaging students in learning online or remotely. Google Classroom is a free application designed to help students and teachers communicate, collaborate, organize and manage assignments, go paperless, and much more. Google classroom also can help students to organize their jobs [18] as Iftakhar stated that "Google Classroom can help students to keep their files more organized because all their work can be stored

paperlessly in a single program" (p.13) on the other hand, google classroom also can help teachers quickly identify which students may be struggling with their assignments [19].

We can say that the interactive approach in teaching is a method in which the teacher and students actively interact with each other, creating a dynamic learning environment. Unlike the traditional lecture approach, where the student mainly perceives information, the interactive method requires students to actively participate, discuss, solve problems together and discuss different points of view. But the task of our article is to make students work on their own on LMS platforms. Let's dive in to the ways how to use them and what tasks can be used on these platforms.

Discussions and debates are great examples of interactive teaching methods. They make students get involved in the learning process by thinking deeply about the material and interacting with each other. These tasks on LMS platforms help build critical thinking, argumentation skills, and student engagement. Instructors can create discussion forums and post topics in the stream section for students to comment and discuss, and for live debates, they can schedule Google Meet sessions in Google Classroom, enabling students to present arguments and engage in real-time interactions.

Teachers can check these tasks by looking at how often and well students join in forums, streams, and live sessions. They can see if students give good and clear reasons in discussions and if they work well with others in group activities. Teachers can also check if students think deeply about different topics. For written reports and presentations, teachers look for clear, well-organized work that follows the rules. Using simple grading guidelines helps make sure grading is fair and clear for everyone.

Students were given the following problem situations:

Task 1. Students discuss how mass ecotourism affects the ecological condition of natural sites. Some students may be in favor of ecotourism as a way to conserve nature, while others may be against it, citing the harm that can be caused by an unbalanced approach to tourism. Students discussed the following questions:

1.How can ecotourism help in conservation?

2. What role do tourism companies and local authorities play in this process?

3.What can be done to minimize the ecological footprint of tourism?

Task 2. Students discuss how tourists can affect the traditional cultures and customs of local communities. Some students argue that tourism promotes cultural exchange and preservation of traditions, while others believe that mass tourism leads to the destruction of unique cultures. During the class, students discussed the following questions that developed students' critical thinking.

1.Can tourism help preserve traditions, or does it destroy local culture?

2.How can tourism companies promote cultural exchange without harming traditions?

3.How can the negative impact of tourism on local cultures be minimized?

Task 3. Students discuss how tourism companies and the industry as a whole can adapt to global crises (COVID-19 pandemic, economic crises). Some students believe that the industry should actively develop new approaches such as eco-friendly tours and travelling with fewer people, while others believe that tourism will always be in demand despite external challenges. They discussed questions such as:

1. How did the pandemic change the tourism industry, and what should be done to rebuild it after the crisis?

2.What safety and health measures should be put in place in tourism after the crisis?

3.How can the tourism industry be more resilient in the face of global crises?

Task 4. Students discuss how tourism can be a driver of economic growth in developing countries. However, there may also be concerns that reliance on tourism will lead to economic vulnerability when tourism revenues decline due to external factors. The students were given discussion questions to develop their foreign-language professional discourse. The questions that the students considered are as follows:

1. How does tourism affect the economic development of developing countries?

2.What are the pros and cons of tourism-dependent economies?

3.How can developing countries balance the development of tourism and other industries?

Task 5. Students discuss the importance of tourist safety in different countries. This includes health issues, protection from terrorism, and personal safety and rights of tourists. To fully develop this situation, students should discuss the following questions:

1.How can the safety of tourists in different countries be improved?

2.What measures should be taken by travel agencies to ensure the safety of customers?

3.How can tourism be safe in countries with unstable political situation?

They discussed the questions and prepared a presentation.

Task 6. Students discuss how climate change affects tourist destinations and the structure and choice of tours. How can tourism contribute to or exacerbate climate change issues? How does climate change affect popular tourist destinations? What measures should tourism companies take to reduce their carbon footprint? How to develop 'green' tourist destinations given the challenges of climate change?

These situations can be the basis for active discussions and debates, developing students' professional communication skills as well as their ability to analyze current problems and propose solutions in the field of tourism.

The advantages of the interactive approach, firstly, make the learning process more dynamic, exciting and close to real professional life, which contributes to a higher level of student involvement in the learning process. Secondly, students learn to analyse information, consider different perspectives and make informed decisions, which is especially important for solving non-standard situations in tourism practice. Thirdly, students develop both linguistic and professional competence, which contributes to a more successful mastering of specific tourism terminology and phraseology. And fourthly, students work in a team, argue their point of view, conduct business negotiations, take part in discussions, which is extremely important for tourism professionals.

Thus, the interactive approach plays a key role in the formation of professional foreign-language tourism discursive competence. The use of methods such as role-playing games, debates, case method and group projects promotes active involvement of students in the learning process and helps to develop key professional competences. As a result, students not only learn a foreign language, but also prepare for real work in the tourism sphere, learn to take part in professional discussions, argue their positions and effectively solve practical problems.

Results and discussion. The study revealed the main problems faced by 3rd year students of the specialty 'Tourism' in the formation of discursive competence. 32 3rd year students of the specialty 'Tourism' took part in the experiment.

The analysis of the obtained data showed that the most significant difficulties are insufficient language preparation, lack of practical experience in conducting professional dialogues in a foreign language and difficulties in applying specialized terminology. In particular, a significant part of students has difficulties in conducting discussions related to the specifics of the tourism industry, which is confirmed by the results of analyzing problem situations.

To identify the formation of communicative-cognitive, linguacultural and professional-tourist subcompetence, we developed the following criteria:

- ability to clearly and structurally state their thoughts, expressing them in a foreign language;
- ability to participate in a discussion, ask questions, respond to the interlocutor's remarks, correctly support the discussion;
- ability to build reasoned judgements and use critical thinking in the context of tourism problems;
- the ability to take into account cultural differences in the process of discussion, correctly interpret cultural realities and apply cultural norms of communication;
- the ability to correctly and adequately use tourism-related terminology;
- ability to use knowledge in the field of tourism to solve specific professional problems.

These criteria will help to objectively evaluate each of the aspects of formation discursive competence, taking into account both communicative and professional requirements important for future tourism professionals.

In order to analyze students' performance on the above-mentioned tasks at different levels (high, medium and low), several criteria can be used to assess the extent to which students demonstrate the ability to think critically, to use professional vocabulary, to argue, and to solve practical problems. Here is how the performance on the assignments can be categorized by level:

For the first task, students showed the following level. 15,62% of students demonstrated a deep understanding of both positive and negative aspects of ecotourism, citing real-life examples and studies, such as successful ecotourism practices, an example of ecosystem conservation and the problems of over tourism. Students make recommendations using terminology on the topic to minimize the ecological footprint of tourism. 40,62% of students discussed the main positive and negative aspects of ecotourism but without in-depth analysis. 43,75% of students discussed the topic of ecotourism at the level of general remarks without serious analyses and examples.

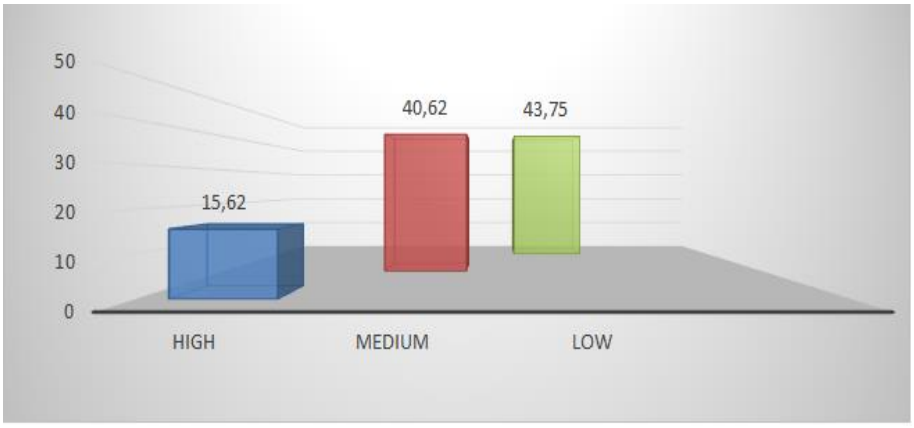


Figure-1. The result of the first task for the formation of discursive competence

For the second assignment, 21,87% of students made an in-depth analysis of how tourism can affect both the preservation and destruction of traditions, giving specific examples Students argued for teaching tourists about local customs.37,5% students touched on the main aspects of the impact of tourism on traditions. Students gave specific examples. Students' suggestions on minimizing the impact of mass tourism were superficial.40,62% of students limited themselves to basic statements about the impact of tourism on culture, without examples or in-depth reasoning.

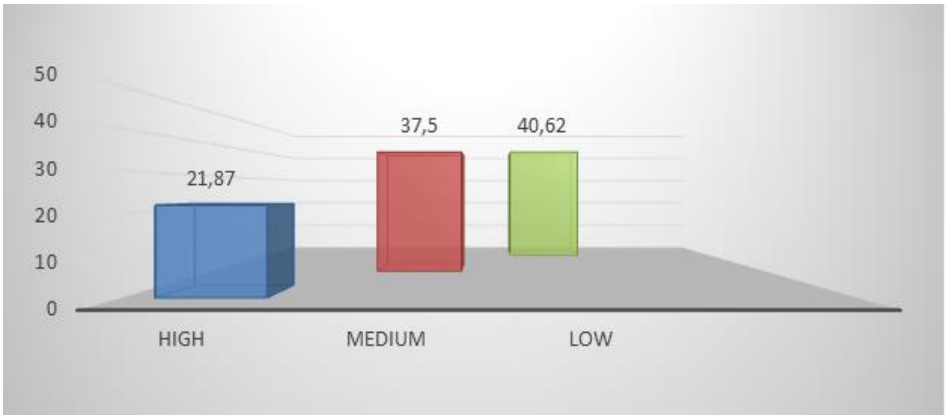


Figure-2. The result of the second task for the formation of discursive competence

In the third assignment, 12,5% of students demonstrated a deep understanding of global crises (e.g. COVID-19 pandemic) and their impact on the tourism industry, analyzing the long-term consequences and proposing specific strategies for industry recovery. Cited examples of tourism adapting to external challenges and offered solutions to increase the resilience of the industry. 50% of the students discussed the consequences of the crises, but without in-depth analyses. Recommendations were mostly superficial, without linking to real examples. 37,5% of students discussed only general effects of crises on tourism without going into details. Security and recovery measures for the industry are presented at a very general level, without concrete solutions.

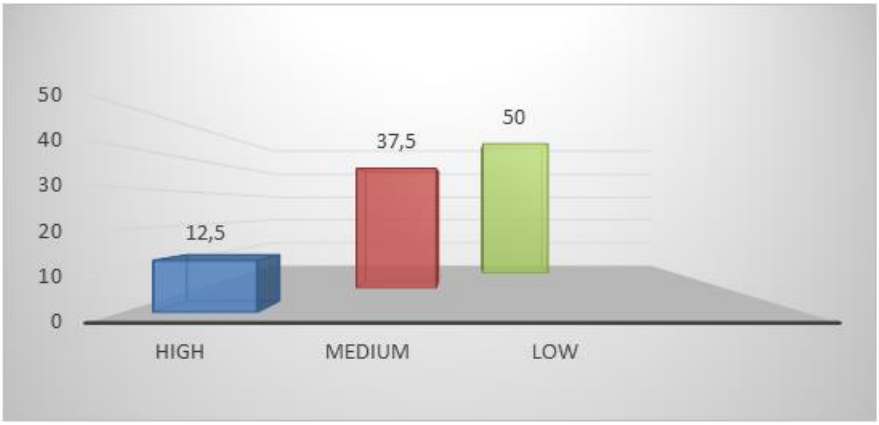


Figure-3. The result of the third task for the formation of discursive competence

For the fourth assignment, 25% of students analyzed the pros and cons of tourism dependence for developing countries, gave examples of successful countries and regions where tourism contributed to economic growth. Discussed strategies for balancing tourism with the development of other industries and offered specific solutions for balanced development. Suggested models that could minimize economic vulnerability from tourism. 46,87% students discussed the major pros and cons of dependence on tourism but without in-depth analysis. Students suggested on balanced development of tourism and other industries, but not always supported by practical examples. Answers were mostly superficial, without detailed recommendations. Students limited themselves to a superficial discussion of the economic dependence on tourism. Strategies for balanced development were not presented or insufficiently elaborated.

Students 18,75% discussed in detail various aspects of tourist safety, including health care, protection against terrorism, tourist rights. They proposed comprehensive security measures adapted to the peculiarities of different countries, with examples of real solutions. They discussed the interaction of travel companies with government agencies to ensure the safety of customers in unstable regions. 53,12% of students discussed basic security issues, but left the solution general. Students did not give in-depth analyses or real life examples. 28,12% of the

students limited themselves to general remarks about the importance of tourist safety. The suggestions given by the students are superficial.

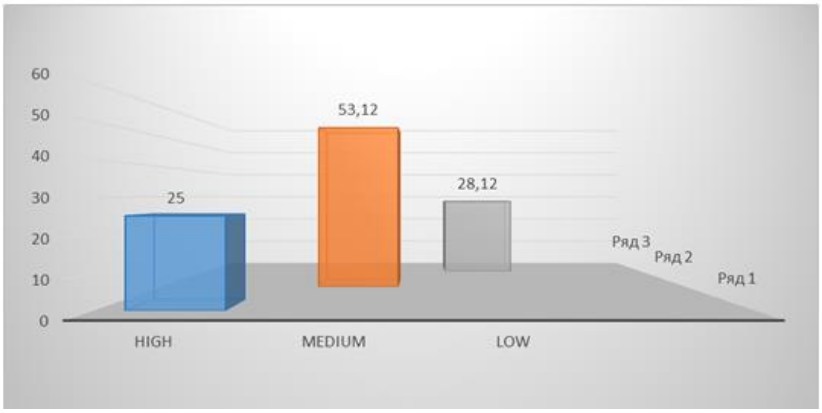


Figure-4. The result of the fifth task for the formation of discursive competence

For the sixth task, 28,12% of students analysed the impact of climate change on different tourism destinations, gave specific examples and discussed measures that tourism companies can take to reduce their carbon footprint. Students offered tangible strategies to develop green tourism destinations and solutions for tourism sustainability in the face of climate change. Students discussed innovative approaches in tourism to protect the environment. 34,37% of students discussed the main impacts of climate change on tourism but without in-depth analyses. Students discussed the situation in general terms. 37,5% of students discussed the impact of climate change superficially without going into specific examples. Students did not have the situation analyzed or discussed.

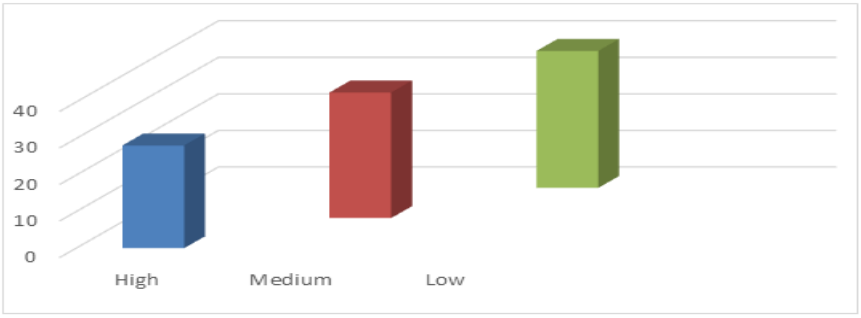


Figure-5. The result of the sixth task for the formation of discursive competence

Thus, in-depth study of real-life case studies, more active participation in discussions and research on each of the problems can be recommended for students' further development.

Conclusions. To sum up, it can be said that in the field of training future specialists in the specialty "Tourism" there are significant difficulties in using a foreign language in the formation of discursive competence. The main problems are insufficient language training, difficulties in using specialized terminology and lack of practical experience in conducting professional dialogues. At the cognitive-professional level, students discussed tourism problems and demonstrated different levels of understanding and analysis. While some students demonstrate deep knowledge and the ability to think critically, most are limited to general statements, without offering detailed solutions and examples from real practice. For students, there was a problem in solving real examples tied to real examples of solutions.

Students demonstrated good knowledge of cultural aspects and the impact of tourism on local traditions, but a deep understanding of cultural differences and adequate use of cultural norms of communication require further development. To improve the level of students' training in the field of developing foreign language discursive competence, it is necessary to focus on in-depth study of real examples from world practice, active participation of students in discussions and conducting

research on current tourism issues. It is important to include more practical tasks aimed at developing the ability to argue and solve specific professional problems. This will allow students to develop not only language and communication skills, but also professional competence in the field of tourism. Thus, for the successful development of discursive competence in students, it is important to combine theoretical knowledge with practical experience and in-depth study of specialized terminology and real cases. Teaching on LMS platforms can make these activities more effective because they offer a flexible and interactive space. Students can join forums, take part in live discussions, access many resources, and get quick feedback from teachers.

References:

1. «Мемлекет басшысының 2019 жылғы 2 қыркүйектегі «Сындарлы қоғамдық диалог - Қазақстанның тұрақтылығы мен өркендеуінің негізі» атты Қазақстан халқына Жолдауын іске асыру жөніндегі шаралар туралы» Қазақстан Республикасы Президентінің 2019 жылғы 10 қыркүйектегі №152 Жарлығы

2. Нусупова Ш.М., Бестибаева А.Н. Интерактивные методы обучения как средство формирования коммуникативных способностей студентов// Вестник КазНПУ им. Абая, серия «Педагогические науки». -Алматы, 2019. -No1 (61). –С. 102-107 -статьи из журнала

3. Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2020 - 2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы

4. Тоқаев Қ. Халық бірлігі және жүйелі реформалар –ел өркендеуінің берік негізі//Егемен Қазақстан.-2021, қыркүйек.-2

5. Аязбаева, М.Ә. Интернеттегі интерактивті қарым-қатынас [Текст] // «Жаңа Қазақстанға-бәсекеге қабілетті жастар» Студенттердің ғылыми-тәжірибелік конференциясының материалдары. – Семей, 2009. – 487 б.

6. Попова, Н.В. К вопросу о развитии дискурсивной компетенции [Текст] // Журнал «Иностранные языки в школе». – М., 2011. – С. 74–80.

7. Евстигнеева И.А. Формирование дискурсивных умений студентов посредствам современных интернет-технологий [Текст] // Журнал «Вестник». – М., 2013. – С. 3. Evstigneev I.A. Formirovanie diskursivnyh umenii studentov posredstvam sovremennyh internet-texnologii [Formation of discursive skills of students through modern Internet technologies] [Text] In Journal «Herald». – Moscow, 2013. –P. 34.

8. (eLearning Blog: A Learning Management System (LMS): Everything There Is To Know – iSpring site, 2021. – URL: https://www.ispringsolutions.com/blog/what-is-lms (access date: 20.04.2022))

9. (Cypher Learning: What is an LMS? – Cypher Learning, 2022. – URL: https://www.cypherlearning.com/what-is-an-lms (access date: 20.04.2022))

10. Подласый И. П. Педагогика: учебник. М., 2009.

11. Айснер Л.Ю. Применение инновационных методов обучения для реализации компетентностного подхода в системе профессионального образования / Л.Ю.Айснер, С.В.Бершадская//Материалы международной заочной научной конференции: Проблемы современной аграрной науки. —2015.– С.244–246.

12. Зверева Н.А. Применение современных педагогических технологий в среднем профессиональном образовании / Н. А. Зверева // Материалы II международной научной конференции: Инновационные педагогические технологии. — 2015. — С. 161–164.

13. Крившенко Л.П. и др. Педагогика: учебник/под ред. Л.П. Крившенко . Москва: Проспект, 2004.432с.

14. Любименко О.А. Формирование культуры дорожно-транспортной безопасности школьника / О.А. Любименко, Ю.А. Федулова // Наука и Образование. -2020. -Т. 3. -No 2. -С. 232.

15. Махмутов М.И. Избранные труды: в 7 т./М.И.Махмутов.–Казань:Магариф-Вакыт,2016. –Т.1.–423 с.

16. Сафонова В.В. Проблемные задания на уроках английского языка в общеобразовательной школе. – М.: Еврошкола, 2009. – 272 с.

17. Мясоед Т.А. Интерактивные технологии обучения: спец. семинар для учителей / Т. А. Мясоед. - М.: ВЛАДОС, 2004. - 82 с.

18. Flynn L. Online Tools for Teaching and Learning. https://blogs.umass.edu/onlineto ols/community-cent, 2020 .

19. Iftakhar, S. GOOGLE CLASSROOM: WHAT WORKS AND HOW? Journal of Education and Social Sciences, 3(1), 2016, 12–18.

References:

1. «Memleket basshysynyң 2019 zhylygy 2 qyrkujektegi «Syndarly qogamdy dialog - Qazaqstannyn turaqtylygy men orkendeuinin negizi» atty Qazaqstan halqyna Zholdauyn iske asyru zhonindegi sharalar turaly» Qazaqstan Respublikasy Prezidentinin 2019 zhylgy 10 qyrkyjektegi №152 Zharlygy

2. Nusupova SH.M., Bestibaeva A.N. Interaktivnye metody obucheniya kak sredstvo formirovaniya kommunikativnyh sposobnostej studentov// Vestnik KazNPU im. Abaya, seriya «Pedagogicheskie nauki». -Almaty, 2019. -No1 (61). –C. 102-107 -stat'i iz zhurnala

3. Qazaqstan Respublikasynda bilim berudi zhane gylymdy damytudyn 2020 - 2025 zhyldarga arnalgan memlekettik bagdarlamasy

4. Toqaev Q. Halyq birligi zhane zhujeli reformalar – el өrkendeuinің berik negizi// Egemen Qazaqstan.-2021, qyrkujek.-2.

5. Ayazbaeva, M. A. Internettegi interaktivti qarym-qatynas [Tekst] // «Zhana Qazaqstanga-basekege qabiletti zhastar» Studentterdin gylymi-tazhiribelik konferenciyasynyn materialdary. – Semej, 2009. – 487 b.

6. Popova, N.V. K voprosu o razvitii diskursivnoj kompetencii [Tekst] // Zhurnal «Inostrannye yazyki v shkole». – M., 2011. – C. 74–80.

7. Evstigneeva I.A. Formirovanie diskursivnyh umenij studentov posredstvam sovremennyh internet-tekhnologij [Tekst] // ZHurnal «Vestnik». – M., 2013. – S. 3. Evstigneev, I. A. Formirovanie diskursivnyh umenii studentov posredstvam sovremennyh internet-texnologii [Formation of discursive skills of students through modern Internet technologies] [Text] In Journal «Herald». – Moscow, 2013. –P. 34.

8. (eLearning Blog: A Learning Management System (LMS): Everything There Is To Know – iSpring site, 2021. – URL: https://www.ispringsolutions.com/blog/what-is-lms (access date: 20.04.2022))

9. (Cypher Learning: What is an LMS? – Cypher Learning, 2022. – URL: https://www.cypherlearning.com/what-is-an-lms (access date: 20.04.2022))

10. Podlasyj I. P. Pedagogika: uchebnik. M., 2009.

11. Ajsner L. YU. Primenenie innovacionnyh metodov obucheniya dlya realizacii kompetentnostnogo podhoda v sisteme professional'nogo obrazovaniya / L. YU. Ajsner, S. V. Bershadskaya // Materialy mezhdunarodnoj zaochnoj nauchnoj konferencii: Problemy sovremennoj agrarnoj nauki. — 2015.– S. 244–246.

12. Zvereva N.A. Primenenie sovremennyh pedagogicheskih tekhnologij v srednem professional'nom obrazovanii / N.A.Zvereva // Materialy II mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii: Innovacionnye pedagogicheskie tekhnologii. — 2015. — S. 161–164.

13. Krivshenko L.P. i dr. Pedagogika: uchebnik/pod red. L.P. Krivshenko . Moskva: Prospekt, 2004.432s.

14. Lyubimenko, O.A. Formirovanie kul'tury dorozhno-transportnoj bezopasnosti shkol'nika / O.A. Lyubimenko, YU.A. Fedulova // Nauka i Obrazovanie. -2020. -T. 3. -No 2. -S. 232.

15. Mahmutov, M.I. Izbrannye trudy: v 7 t. / M.I. Mahmutov. –Kazan': Magarif-Vakyt, 2016. –T. 1. –423 s.

16. Safonova V. V. Problemnye zadaniya na urokah anglijskogo yazyka v obshcheobrazovatel'noj shkole. – M.: Evroshkola, 2009. – 272 s.

17. Myasoed T.A. Interaktivnye tekhnologii obucheniya: spec. seminar dlya uchitelej / T.A.Myasoed.- M.: VLADOS, 2004. - 82 s.

18. Flynn L. Online Tools for Teaching and Learning. https://blogs.umass.edu/onlineto ols/community-cent, 2020 .

19. Iftakhar, S. GOOGLE CLASSROOM: WHAT WORKS AND HOW? Journal of Education and Social Sciences, 3(1), 2016, 12–18.

МРНТИ 14.35.05 https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.86.2.009

Жампеисова К.К.,[1] Ишпекбаев Ж.Е.,[1] Увалиев Т.О.[1]*

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

ИНТЕРАКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация

В статье раскрываются роль и значение интерактивного обучения в профессиональной подготовке будущих учителей. Отмечены его возможности в развитии современных свойств и качеств, востребованных правовым демократическим государством, основой которого является развитое гражданское общество, тесно связанное с частной собственностью, рыночными отношениями. Авторы акцентируют внимание на необходимости учета требований правового демократического государства как основного фактора, влияющего на изменение содержания образования будущих педагогов. Актуализируется необходимость интенсивного внедрения интерак-тивного обучения в образовательный процесс высшего педагогического образования, исходя из низкого уровня развития критического, творческого, продуктивного мышления и субъектного компонента личности будущего учителя, которые востребованы в быстро меняющемся обществе. Отмечена значимость интеракции как основы интерактивного обучения. Представлены условия эффективной реализации интерактивного обучения в малых группах как инновационной формы обучения. Отмечена важность развития адаптивных лидерских качеств у будущих педагогов в процессе интерактивного обучения. Раскрывается роль синергетического подхода как методологической основы интерактивного обучения.

Ключевые слова: правовое демократическое государство, гражданское общество, рыночные отношения, интерактивное обучение, инновационное обучение.

Қ.Қ.Жампеисова,[1] Ж.Е.Ішпекбаев,[1] Т.О.Увалиев[1]*
[1]Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан

БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІ КӘСІБИ ОҚЫТУДА ИНТЕРАКТИВТІ ОҚЫТУ

Аңдатпа

Бұл мақалада болашақ мұғалімдерді кәсіби даярлаудағы интерактивті оқытудың рөлі мен маңызы ашылады. Оның негізі жеке меншік пен нарықтық қатынастармен тығыз байланысты дамыған азаматтық қоғам болып табылатын құқықтық демократиялық мемлекет талап ететін заманауи қасиеттер мен қасиеттерді дамытудың әлеуеті атап өтілді. Авторлар болашақ мұғалімдердің білім мазмұнының өзгеруіне әсер ететін негізгі фактор ретінде оңшыл демократиялық мемлекеттің қажеттілігін атап көрсетеді. Олар тез өзгеретін қоғамда сұранысқа ие болашақ мұғалім тұлғасының сыни, шығармашылық, өнімді ойлауы мен субъективтік құрамдас бөлігінің даму деңгейінің төмендігіне негізделген интерактивті оқытуды жоғары педагогикалық білім берудің оқу-тәрбие процесіне қарқынды енгізу қажеттілігін өзекті етеді. Интерактивті оқытудың негізі ретінде өзара әрекеттестіктің маңыздылығы атап өтілді. Оқытудың инновациялық түрі ретінде шағын топтарда интерактивті оқытуды тиімді жүзеге асыру шарттары берілген. Интерактивті оқыту барысында болашақ мұғалімдердің бойында бейімді көшбасшылық қасиеттерді дамытудың маңыздылығы атап өтіледі. Интерактивті оқытудың әдістемелік негізі ретінде синергетикалық тәсілдің рөлі ашылды.

Түйін сөздер: құқықтық демократиялық мемлекет, азаматтық қоғам, нарықтық қатынастар, интерактивті оқыту, инновациялық оқыту.

Zhampeisova K.,[1] Ishpekbaev Zh.,[1] Uvaliev T.[1]*
[1]Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

INTERACTIVE LEARNING IN PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS

Abstract

This article reveals the role and importance of interactive learning in the professional training of future teachers. Its possibilities in the development of modern properties and qualities demanded by a legal democratic state, the basis of which is a developed civil society, closely connected with private property, market relations are noted. The authors focus on the need for a legal democratic state as the main factor influencing the change in the content of education of future teachers. The necessity of intensive implementation of interactive learning in the educational process of higher pedagogical education is actualized, based on the low level of development of critical, creative, productive thinking and the subjective component of the personality of the future teacher, which are in demand in a rapidly changing society. The significance of interaction as the basis of interactive learning is noted. The conditions for the effective implementation of interactive learning in small groups as an innovative form of learning are presented. The importance of developing adaptive leadership qualities in future teachers during interactive learning is noted. The role of the synergetic approach as a methodological basis for interactive learning is revealed.

Keywords: legal democratic state, civil society, market relations, interactive learning, innovative learning.

Введение. Сегодня главной причиной кризиса высшего педагогического образования остается наличие неразрешенного противоречия между требуемой креативно-развивающейся и сохраняющейся предметно-ориентированной (знаниецентристкой), традиционной подготовкой будущих педагогов. Традиционная подготовка ориентирована на узкую специализацию. А ведь еще в 1979 году ученые, члены «Римского клуба», говорили о несоответствии существующей системы обучения в организациях образования, рассматривали ее как «поддерживающую», предлагали переход от «поддерживающего» обучения к «инновационному», основанному на развитии у обучающихся способности к совместным действиям, к взаимодействию. По-существу разговор шел о переходе к инновационному, интерактивному обучению. С тех пор прошло почти 50 лет, а «воз и ныне там».

По нашему глубокому убеждению, инновационное обучение требует интенсивного внедрения в практику высшей педагогической школы интерактивного обучения. Это необходимое условие перехода высших педагогических учебных заведений на инновационный режим. Вузы, работающие в инновационном режиме – это конкурентоспособные вузы.

Инновационный режим требует пересмотра практических и теоретических подходов к содержанию профессионального образования будущих педагогов, Здесь нельзя не согласиться с позицией ученых, что в современных социокультурных условиях «всякое обучение требует целенаправленного взаимодействия обучающего, обучаемого и изучаемого объекта, что целенаправленное взаимодействие обучающего с обучаемыми и обучающихся между собой, есть один из главных дидактических законов [1;2;3;4;5;6]

*Основные положения***.** Вопрос о профессиональной подготовке будущих педагогов в контексте интерактивного обучения, требует подойти к рассмотрению данной проблемы с позиций одного из важнейших факторов, влияющих на изменение содержания образования. Одним из важнейших факторов, влияющих на отбор и формирование содержания образования, являются потребности и интересы общества, которые время от времени изменяются. Меняется общество, меняются требования. Под влиянием требований - меняются цели и содержание (задачи) образования.

Здесь важно отметить: образование, предопределяет личностные качества человека, его знания, умения, навыки, мировоззренческие и поведенческие приоритеты [7], исходя из потребностей общества, ее идеологии на данном этапе развития. Содержание же образования - это содержание процесса прогрессивных изменений свойств и качеств личности (В.С.Леднев), востребованных современным обществом**.**

Материалы и методы. В ходе исследования проанализирована научная литература по проблемам: инновационных методологий, форм и методов преподавания в высшей школе, сущности интеракции как основы интерактивного обучения; сущности работы в малых группах, как инновационной формы интерактивного обучения; сущности правового демократического государства и гражданского общества как его структурного компонента с целевой установкой на выявление его ценностей.

В исследовании проблемы были использованы методы: изучение и анализ имеющейся литературы по проблеме. В том числе: синтез, абстрагирование, идеализация, обобщение; метод дедукции и индукции.

Результаты и обсуждение. Как мы уже сказали выше: важнейшими факторами, влияющими на отбор и формирование содержания образования, являются потребности и интересы общества. Обсудим эту проблему. Сегодня Казахстан стоит на пути построения правового демократического государства (закреплено в Конституции ч. 1 ст. 1:). Правовое демократическое государство – это современное государство [8]. Как отмечают многие ученые, основу правового демократического государства составляет развитое гражданское общества. Вне развитого гражданского общества построить правовое демократическое государство невозможно. Гражданское общество состоит из граждан, следовательно, строительство правого демократического государства зависит от уровня образованности, обученности и воспитанности его граждан. В изучаемых источниках отмечается, что гражданское общество не может существовать без определенной совокупности идей: основу регуляции общественной жизни гражданского общества составляют определенные ценности и образцы культуры, в качестве фундаментальных, выступают нематериальные ценности [9].

Как свидетельствуют научные изыскания [8;9;12;13;14;15], важнейшей ценностью гражданского, а, следовательно, и правового демократического государства, является человек – его жизнь, здоровье, создание условий для его всестороннего и гармоничного развития, саморазвития самоутверждения, самореализации всех сущностных сил, заложенных в нем природой.

Другими ценностями гражданского общества являются труд, образование (обучение и воспитание), направленные на развитие таких свойств и качеств у граждан правого демократического государства как высокий уровень конкурентоспособности и интеллектуального потенциала; национального самосознаня, патриотизма, гражданственности, гуманизма, толерантности, социальной активности и ответсвенности; следование правовым принципам и правовым нормам поведения.

Характерной особенностью правового демократического государства и, соответственно, гражданского общества является ее тесная связь с частной собственностью, то есть с рыночными отношениями. Рынок – это достаточно жесткая вещь. Рынок – это конкуренция, соревнование. Он требует совершенно иных свойств и качеств личности, которые следует формировать у будущих педагогов ни когда-то завтра, а сегодня: сейчас и здесь [10;11].

Говоря об особенностях современного общества, основанного на конкуренции, нельзя не отметить сверхглавную ее особенность: активный переход пятого экономического уклада в шестой, характерными чертами последнего являются: цифровизация, нанотехнологии, биотехнологии, исскуственный интеллект (Маслов В.И.), отсутствие учета данной особенности в профессиональной подготовке будущих педагогов может привести к непредсказуемым результатам. *С учетом сказанного выше, заметим: подготовить современного будущего педагога, отвечающего требованиям правового демократического государства, в рамках традиционного, предметоцентрированого обучения невозможно. Нельзя построить новое старыми методами.*

Конкуренция – это двигательный механизм развития современного общества. Именно конкуренция является основой быстрого устаревания знаний. Именно конкуренция требует динамичного изменения, не просто изменения, а быстрого изменения общества. Именно конкуренция вывела сегодня на первое место: непрерывное личностно-ориентированное образование, поменяв тем самым парадигму образования: знаниевую, предметоориентированную на креативно развивающуюся – образование через всю жизнь; развитие у современной молодежи, будущих педагогов в том числе, потребности в самообразовании, саморазвитии, самореализации, самоопределении, самоутверждении, формировании у них таких свойств и качеств как критическое мышление, креативность, умение коммуницировать, работать в команде, развивать лидерство.

Конкуренция требует развития у современной личности педагога, не просто конкурентоспособности, а конкурентоспособности во всех отношениях: в интеллектуальном, нравственном, физическом, психическом, социальном и других аспектах. То есть современное общество требует формирования в системе высшего педагогического образования универсального, интегративного педагога. Подготовка такого педагога – требование правового демократического государства основу которого составляет развитое гражданское общество, тесно связанное с частной собственностью, рыночными отношениями.

Актуальность поднимаемого нами вопроса в том, что значительная часть казахстанской молодежи:

1) до сих пор не осознает, что Казастан уже более 30 лет живет в иной системе, системе рыночных отношений, определяемых правовым демократическим государством;

2) не знакома должным образом с идеологией государства, гражданами которого она является;

3) не ориентирована на саморазвитие, самосовершенствование, самоопределение;

4) не обладает высоким уровнем критического мышления, творческого подхода к решению как жизненно важных, так и профессиональных задач. Для нее характерны низкий уровень развития креативности и субъектности.

Как утверждает практика, формирование нового универсального, интегративного, саморазвивающегося, самореализующегося, самоутверждающегося современного педагога, невозможно старыми методами, в рамках традиционной системы подготовки. Необходим переход к креативно-развивающемуся, инновационному, интерактивному обучению.

В современной научной литературе [3;4;5;6] отмечается: в основе интерактивного обучения лежат процессы интеракции; данное понятие: образовано от слов «inter» («между») и «actio» («деятельность») и представляет собой активное взаимодействие между людьми; чаще всего используется в социологии, культурологии и социальной психологии; направлено на созидание активной личности, ее «Я-Концепции; в процессе интеракции включаются внутриличностная и межличностная коммуникации (А.П.Панфилов, 2006);

формируется способность человека взаимодействовать, находиться в режиме беседы, диалога с кем-либо; осуществляется коллективная мыследеятельность (см. фото 1).



Фото 1 - Момент интеракции

Здесь уместно сослаться на В.С.Леднева, утверждающего, что в современном образовательном процессе, для развития у будущих педагогов высокого уровня субъектности, креативности и творчества, требуемых вызовами XXI века, необходима «особым образом организованная деятельность», в рамках которой учение будет представлено как развивающий вид деятельности. Не согласиться этой точкой зрения невозможно. Анализ сущности понятий «интерактивное обучение», «интеракция» убеждают нас в том, что именно интерактивное обучение, стержнем которой является интеракция и есть учение, как развивающий вид деятельности. Поэтому мы принимаем точку зрения ученых, утверждающих, что «целью интерактивного обучения является повышение эффективности образовательного процесса, достижение высоких результатов, развитие субъектной составляющей личности [16].

Анализ специальной литературы и опыт нашей работы позволяют утвердиться и следующем: на сегодня одной из важнейших инновационных форм интерактивного обучения является работа в малых группах. Особенность интерактивного обучение в малых группах в том, что она представляет собой совместный процесс познания обучающихся через диалог (Коротаева Е. В., 2003), коллективную мыследеятельность (КМД), сопровождается совместным поиском информации, обсуждением и пониманием смыслов (см. Фото 2).



Фото 2. - Работа в малых группах: коллективная мыследеятельность на основе интеракции

В диалоге, как известно, развиваются мышление и самостоятельность; формируются коммуникативные навыки, навыки критического мышления, умение работать в команде; развиваются способности к сотрудничеству, партнерству, основанных на уважении, взаимопомощи, толерантности, гуманизме, такте, ответственности, дисциплине.

В многочисленных работах по данной проблеме отмечается, что интерактивное обучение в контесте малых групп, меняет образовательную среду, она:

- формируется по типу субъект-субъектных отношений;
- перестраивает структуру любого занятия: каждая минута рабочего времени обучающихся занята активной деятельностью, общением друг с другом, овладением приемами командной работы на уровне взаимоуважения, взаимопомощи, сотрудничества, партнерства, внутриличностных и межличностных отношений;
- способствует достижению обучающимися высоких результатов в усвоении знаний, формирует систему необходимых умений и навыков; включает обучающихся в активную интеллектуальную, творческую, исследовательскую деятельность (см. Фото 3).

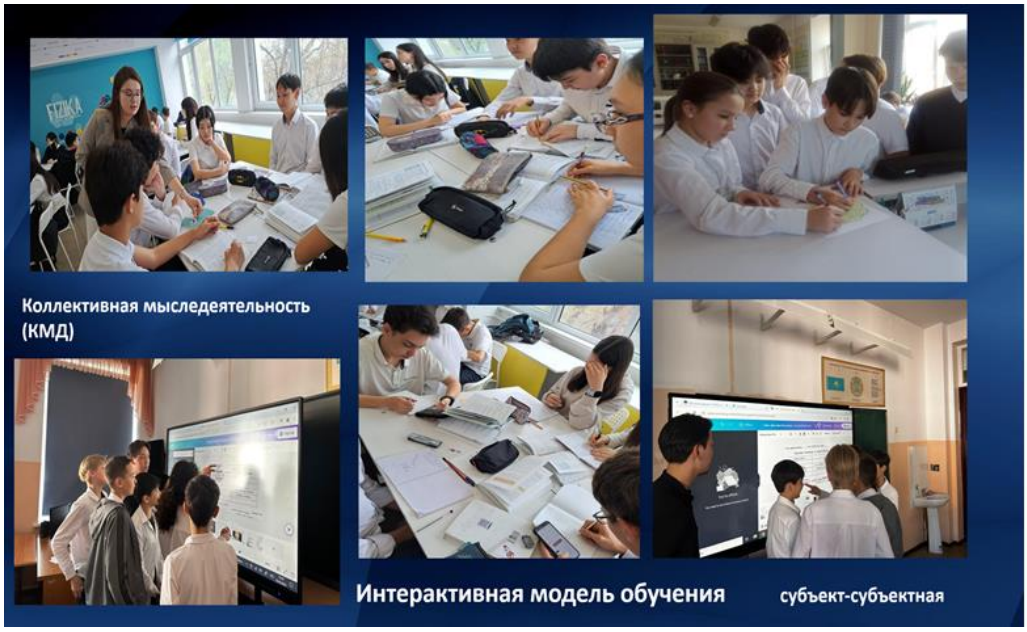


Фото 3. - Работа наших студентов в период практики в режиме интерактивной модели обучения в малых группах

Одним из важных результатов интерактивного обучения будущих педагогов в малых группах является развитие у них лидерских качеств, качеств адаптивного лидерства. Методологическую основу интерактивного обучения в малых группах, наряду с системным, личностным, личностно-деятельностным и другими, составляет синергетический подход [17; 18; 19; 20; 21;22,]. Именно в рамках синергетического подхода, основанного на согласованном взаимодействии; доминировании в образовательной деятельности самообразования, самоорганизации, самоуправлении; сотрудничества и партнерства, формируются качества адаптивного лидерства.

Для будущего педагога с развитыми качествами адаптивного лидерства характерны: синергетический, нелинейный (междисциплинарный), продуктивный тип мышления, важнейшими характеристиками которого являются креативность, творчество, адекватное восприятие и анализ действительности; умение работать в команде, быстро принимать решения, достигать поставленных целей.

Заключение. Проведенная работа подводит к следующим выводам.

1**.** Наличие кризиса в системе высшего педагогического образования кроется в преобладании в высших учебных заведениях Казахстана, традиционной, знаниецентристкой системы подготовки, ориентированной на узкую специализацию. Ориентация на узкую специализацию, характерная особенность советской системы профессиональной подготовки будущих педагогов. Такая ситуация свидетельствует о несоответствии существующей системы обучения, а, следовательно и содержания образования будущих педагогов требованиям современного общества.

2. Одним из важнейших факторов, влияющих на отбор и формирование содержания образования высшего педагогического образования, являются потребности и интересы общества. Сегодня Республика Казахстан стоит на пути построения правового демократического государства, основу которого составляет развитое гражданское общество, тесно связанное с частной собственностью, рыночными отношениями, в основе которых лежит конкуренция, конкурентоспособность.

Следовательно, вопрос о содержании профессиональной подготовки современных педагогов должен осуществляться с позиций требований правового демократического государства, ориентированного не на традиционную, а на креативно-развивающуюся систему.

3. Креативно-развивающаяся система – это инновационная система, в отличии от традиционной, она направлена на развитие у будущих педагогов свойств и качеств, востребованных вызовами XXI века, строительством правового демократического государства в Казахстане.

Выход казахстанской системы высшего педагогического образования из обозначенного выше кризиса, возможен посредством системного перехода на инновационный режим работы. Вузы, работающие в инновационном режиме – это конкурентоспособные вузы. Инновационный режим требует пересмотра практических и теоретических подходов к содержанию профессионального образования будущих педагогов.

4. Одним из важнейших условий перехода системы высшего педагогического образования Республики Казахстан на инновационный режим, является активное внедрение в образовательный процесс вузов интерактивного обучения в рамках такой инновационной формы, как работа в малых группах.

5**.** Интерактивное обучение в контексте малых групп:

- построено на интеракции - активном взаимодействии всех участников образовательного процесса;
- основано на личностных и межличностных субъект-субъектных отношениях, коллективной мыследеятельности, сотрудничестве, взаимопомощи, толерантности и гуманизме;
- формирует у будущих педагогов качества XXI века: конкурентоустойчивость во всех отношениях (в интеллектуальном, нравственном, физическом, психическом и других аспектах, в том числе критическое мышление, креативность, умение коммуницировать, способность работать в команде, лидерство, высокий уровень субъектности и пр.). Высокий уровень сформированности этих свойств и качеств у будущих педагогов делают их и мобильными, и конкурентоспособными и, соответственно, востребованными в условиях быстро меняющегося общества.

6. Основу интерактивного обучения в малых группах составляют: интерактивные методы (диалог, дискуссия, обсуждение, мозговой штурм и др), и инновационные технологии обучения (проблемные, диалоговые, проектно-исследовательские).

7. Методологическую основу интерактивного обучения в условиях работы в малых группах, наряду с личностным, деятельностным компетентностным, культурологическим, должны составить интегративный и синергетический подходы.

Список использованной литературы:

1. Ячина Н.П. Теоретические основы обучения учительской профессии (дидактика): методическое пособие для студентов /Н.П.Ячина. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2016. – С.14.

2. Панина Т.С., Вавилова Л.Н. Интерактивное обучение //Образование и наука: Издательство: Российский государственный профессионально-педагогический университет (Екатеринбург). - № 6. - 2007. - С. 32–41

3. Кларин М.В. Интерактивное обучение — инструмент освоения нового опыта // Педагогика. — 2000. — № 7. — С. 12–18.

4. Гайворонская Ю. «Интерактивность» и «интерактивно обучение»//Высшее образование в России. Издательство: Московский государственный университет печати им. Ивана Федорова (Москва)ISSN: 0869–3617/ - № 7. - 2008. – С.101–104.

5. Коротаева Е.В. Обучающие технологии в познавательной деятельности школьников. — М.:Сентябрь, 2003. - С.- 5.

6. Бадмаев Б.Ц. Методика преподавания психологии: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: ВЛАДОС, 2001–304 с.

7. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. - М.: Совершенство, 1998. -С. 34-107].

8. Хайруллина Ю.Р. Правовое государство: идеал и реальность//Актуальные исследования. – 2023. - №27 (157)].

9. Дроздова А.М. Ценности гражданского общества// Юридический вестник ДГУ. Т.22. – 2017. № 2.- С. 14.

10. Жампеисова К.К. Актуальные проблемы педагогического образования Республики Казахстан//Вестник: КазНПУ им. Абая.- Серия педагогические науки. - № 2(50), 2016. С.8-12. – С. 7-13.

11. Жампеисова К.К., Хан Н.Н., Колумбаева Ш.Ж. Профессиональный портрет учителя XXI века//Вестник КазНПУим.Абая сер. Педагогические науки №1(61), 2019 г. – С. 3-13.

12. Волков Ю.Г. Идеология и гуманистическое будущее России. СПб.; Ростов н/Д, 1999. С. 40.

13. Соколов, Н.Я. Теория государства и права : учебник / Н.Я.Соколов, А.А.Федорченко, Р.В.Шагиева – М. : Проспект, 2021. – 520 с.

14. Чиглинцева А.А. Основные проблемы развития правового государства в России // Актуальные исследования. - 2020. - № 10. - С. 61-64.

15. Жукова Н.С. Некоторые особенности государственной идеологии в демократических государствах// Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. Политические науки. – 2011. – С.4-5. cyberleninka.ru›article/n/nekotorye-osobennosti-…

16. Проведение занятий с применением интерактивных форм и методов обучения: учеб. пособие / Т.И.Ермакова, Е.Г.Ивашкин; Нижегород. гос. техн. ун-т им. Р.Е. Алексеева. – Нижний Новгород, 2013. – 158 с.

17. Жампеисова К.К., Киясова Б.А., Косшыгулова А.С. Методологические аспекты развития адаптивного лидерства у будущих специалистов:педагогика высшего образования// Вестник: КазНПУ им. Абая - Серия педагогические науки №2(66) 2020. – С. 7-14.

18. Словарь иностранных слов. 15-е изд., испр. М.: Рус. яз., 1988. 608с.].

19. Хакен Г. Синергетика: пер. с англ. М., 1980. – С. 9.

20. Синергетический подход к метатеории в непрерывном образовании -/studexpo.ru/121996/filosofiya//.

21. Майнцер К. Сложно-системное мышление: Материя, разум, человечество. Новый синтез. - М., 2009.

22. Ковалевич М.С. Социально-психологические и педагогические проблемы профессионализации личности: синергетический подход [электронный ресурс] - Режим доступа. - URL:http://sites.google.com/site/konfep/Home/2-sekcia/kovalevic.

References:

1. Yachina N.P. Teoreticheskie osnovy obucheniya uchitelskoi professii (didaktika): metodicheskoe posobie dlya studentov /N.P.Yachina. – Kazan: İzd-vo Kazan. un-ta, 2016. – S.14.

2. Panina T.S., Vavilova L.N. İnteraktivnoe obuchenie //Obrazovanie i nauka: İzdatelstvo: Rossiiskii gosudarstvennyi professionalno-pedagogicheskii universitet (Ekaterinburg). - № 6. - 2007. - S. 32–41

3. Klarin M.V. İnteraktivnoe obuchenie — instrument osvoeniya novogo opyta // Pedagogika. — 2000. — № 7. — S. 12–18.

4. Gaivoronskaya Yu. «İnteraktivnost» i «interaktivno obuchenie»//Vysşee obrazovanie v Rossii. İzdatelstvo: Moskovskii gosudarstvennyi universitet pechati im. İvana Fedorova (Moskva)ISSN:0869–3617 -№7.-2008. –S.101–104.

5. Korotaeva E.V. Obuchayuщie tehnologii v poznavatelnoi deyatelnosti şkolnikov. — M.:Sentyabr, 2003. - S.- 5.

6. Badmaev B.Ts. Metodika prepodavaniya psihologii: Ucheb. posobie dlya stud. vysş. ucheb. zavedenii. — M.: VLADOS, 2001–304 s.

7. Gerşunskii B.S. Filosofiya obrazovaniya dlya XXI veka. - M.: Soverşenstvo, 1998. -S. 34-107].

8. Hairullina YU.R. Pravovoe gosudarstvo: ideal i realnost//Aktualnye issledovaniya. – 2023. - №27 (157)].

9. Drozdova A.M. Tsennosti grajdanskogo obщestva// Yuridicheskii vestnik DGU. T.22. – 2017. № 2.- S. 14.

10. Jampeisova K.K. Aktualnye problemy pedagogicheskogo obrazovaniya Respubliki Kazahstan//Vestnik: KazNPU im. Abaya.- Seriya pedagogicheskie nauki. - № 2(50), 2016. S.8-12. – S. 7-13.

11. Jampeisova K.K., Han N.N., Kolumbaeva Ş.J. Professionalnyi portret uchitelya XXI veka//Vestnik KazNPUim.Abaya ser. Pedagogicheskie nauki №1(61), 2019 g. – C. 3-13.

12. Volkov YU.G. İdeologiya i gumanisticheskoe buduщee Rossii. SPb.; Rostov n/D, 1999. S. 40.

13. Sokolov, N.Ya. Teoriya gosudarstva i prava : uchebnik / N.YA.Sokolov, A.A.Fedorchenko, R.V.Şagieva – M. : Prospekt, 2021. – 520 s.

14. Chiglintseva A.A. Osnovnye problemy razvitiya pravovogo gosudarstva v Rossii // Aktualnye issledovaniya. - 2020. - № 10. - S. 61-64.

15. Jukova N.S. Nekotorye osobennosti gosudarstvennoi ideologii v demokraticheskih gosudarstvah// Aktualnye problemy gumanitarnyh i estestvennyh nauk. Politicheskie nauki. – 2011. – S.4-5. cyberleninka.ru›article/n/nekotorye-osobennosti-...

16. Provedenie zanyatii s primeneniem interaktivnyh form i metodov obucheniya: ucheb. posobie / T.İ.Ermakova, E.G.İvaşkin; Nijegorod. gos. tehn. un-t im. R.E. Alekseeva. – Nijnii Novgorod, 2013. – 158 s.

17. Jampeisova K.K., Kiyasova B.A., Kosşygulova A.S. Metodologicheskie aspekty razvitiya adaptivnogo liderstva u buduщih spetsialistov:pedagogika vysşego obrazovaniya// Vestnik: KazNPU im. Abaya - Seriya pedagogicheskie nauki №2(66) 2020. – S. 7-14.

18. Slovar inostrannyh slov. 15-e izd., ispr. M.: Rus. yaz., 1988. 608s.].

19. Haken G. Sinergetika: per. s angl. M., 1980. – S. 9.

20. Sinergeticheskii podhod k metateorii v nepreryvnom obrazovanii -/studexpo.ru/121996/filosofiya//.

21. Maintser K. Slojno-sistemnoe myşlenie: Materiya, razum, chelovechestvo. Novyi sintez. - M., 2009.

22. Kovalevich M.S. Sotsialno-psihologicheskie i pedagogicheskie problemy professionalizatsii lichnosti: sinergeticheskii podhod [elektronnyi resurs] - Rejim dostupa. - URL:http://sites.google.com/site/konfep/Home/2-sekcia/kovalevic.

МРНТИ 14.35.75 https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.86.2.010

Г.О.Сейдалиева,[1] Т.К.Ауелгазина,[1] Т.Ғ.Шаймақова[1]*

[1]«Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті» КеАҚ, Алматы қ., Қазақстан

ЖОО-ДАҒЫ ШЕТ ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА РЕФЛЕКСИЯЛЫҚ ТӘСІЛДІ ҚОЛДАНУ ЖОЛДАРЫ

Аңдатпа

Мақалада білім беру қызметіндегі рефлексиялық тәсілді қолдану жолдары қарастырылып, зерттеушілердің осы бағыттағы зерттеу жұмыстарына талдау жасалды. «Рефлексиялық тәсіл» мазмұнына берілген анықтамалар талданып, оның негізгі құрамдас бөліктері анықталды. Сонымен қатар, мақалада рефлексия ұғымы, оның түрлері мен формалары да айқындалды. ЖОО-дағы ағылшын тілі сабақтарында рефлективті тәсілді жүзеге асыруға бағытталған, сабақ барысында білім алушылардың танымын дамытуға ықпал ететін және оларға алған білімдерін сәтті талдауға мүмкіндік беретін оқу іс-әрекетінің әдістері де талданды. Осымен байланысты ағылшын тілі сабақтарында рефлексиялық тәсілді жүзеге асырудың тиімді жолдары мен механизмдері анықталды. Көрнекі материалдардың және алдын-ала дайындалған тезистердің көмегімен, сондай-ақ еркін түрде талқылау бойынша бөлінетін рефлексия топтарының мәні ашып көрсетілді.

Қазіргі білім беру процесі оқытушының оқу іс-әрекетінде рефлективті тәсілдердің жүйелі түрде қолдануын талап етеді. Оқытушының рефлексиялық тәсілді тиімді қолдануы нәтижесінде білім алушылардың танымы кеңейіп, алынған білімді сәтті талдауға бейімделеді. Рефлективті тәсілді оңтайлы жүзеге асыру кезінде білім алушылар оқу процесіне тікелей қатысуға, атап айтқанда, оқытушының жетекшілігімен өз мүдделері мен мақсаттарына негізделген материалды таңдауға, олардың қазіргі нәтижелерін өткенмен салыстыру қабілетін игере отырып, оқудағы жетістіктерін болжауға мүмкіндік алады.

Түйін сөздер: рефлексия, рефлективті оқыту, рефлексиялық тәсіл, педагогикалық процестегі рефлексия, рефлективті-бағдарланған педагогикалық білім беру.

Сейдалиева Г.О., [1] Ауелгазина Т.К.,[1] Шаймақова Т.Ғ. [1]*
[1]НАО «Казахский национальный педагогический университет имени Абая», г.Алматы, Казахстан

СПОСОБЫ ПРИМЕНЕНИЯ РЕФЛЕКСИВНОГО ПОДХОДА НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ

Аннотация

В статье рассмотрены пути применения рефлексивного подхода в образовательной деятельности и проведен анализ исследовательских работ исследователей в данном направлении. Проанализированы определения содержания «рефлексивного подхода», определены его основные составляющие. Кроме того, в статье определено понятие рефлексии, ее виды и формы. Проанализированы также методы учебной деятельности, направленные на реализацию рефлексивного подхода на уроках английского языка в вузе, способствующие развитию познавательных способностей обучающихся и позволяющие им успешно анализировать полученные знания. В связи с этим определены эффективные пути и механизмы реализации рефлексивного подхода на уроках английского языка. С помощью наглядных материалов и заранее подготовленных тезисов, а также в свободной форме были раскрыты сущность разделяемых рефлексивных групп по обсуждению.

Современный образовательный процесс требует систематического применения преподавателем рефлексивных подходов в учебной деятельности. В результате эффективного применения преподавателем рефлексивного подхода знания обучающихся расширяются и адаптируются к успешному анализу полученных знаний. При оптимальной реализации рефлексивного подхода обучающиеся получают возможность непосредственно участвовать в учебном процессе, в частности, под руководством преподавателя выбирать материал, основанный на собственных интересах и целях, прогнозировать свои успехи в обучении, приобретая способность сравнивать свои текущие результаты с прошлыми.

Ключевые слова: рефлексия, рефлексивное обучение, рефлексивный подход, рефлексия в педагогическом процессе, рефлексивно-ориентированное педагогическое образование.

Seidaliyeva G.,[1] Auelgazina T.,[1] Shaimakova T.[1]
[1]NJSC « Abai Kazakh National Pedagogical University», Almaty, Kazakhstan

WAYS TO USE THE REFLECTIVE APPROACH IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS AT UNIVERSITIES

Abstract

The article examines the ways of using the reflective approach in educational activities and analyzes the research work of researchers in this direction. The definitions given to the content of the" reflective approach " are analyzed and its main components are identified. In addition, the article also defined the concept of reflection, its types and forms. Methods of educational activity aimed at implementing a reflective approach in English lessons at the University, which contribute to the development of students ' knowledge during the lesson and allow them to successfully analyze the knowledge gained, were also analyzed. In connection with this, effective ways and mechanisms for implementing a reflective approach in English lessons have been identified. With the help of visual materials and pre-prepared theses, as well as in a free form, the essence of the groups of reflections, divided by discussion, was revealed.

The modern educational process requires the systematic use of reflective approaches by the teacher in educational activities. As a result of the effective use of the reflective approach by the teacher, students' cognition expands and adapts to the successful analysis of the acquired knowledge. With the optimal implementation of the reflective approach, students have the opportunity to directly participate in the educational process, in particular, to select material based on their interests and goals under the guidance of a teacher, to predict their success in Learning, Mastering the ability to compare current results with the past.

Keywords: reflection, reflexive learning, reflexive approach, reflection in the pedagogical process, reflexively-oriented pedagogical education.

Кіріспе. Жалпы рефлексия - көп қырлы процесс. Өйткені бағалауды тек жеке тұлға ғана емес, сонымен қатар қоршаған ортадағы кез келген қоғам мүшелері жүргізуі ықтимал.

Осы орайда педагогикалық сала табиғаты бойынша рефлексиялық практиканы тиімді қолданатын қызмет түрі. Педагогикалық аспектідегі рефлексияның мәні (Дж.Дьюи, С.Л.Рубинштейн, Б В.П.Зинченко, В.А.Лефевр, А.Н.Леонтьев, О.С.Анисимов) түрлі сипатта тұжырымдалады.

Педагогикалық рефлексияны қалыптастыру мен оның мазмұнын зерттеу мәселелері Л.М.Митина, В.А.Сластенин, Ш.Т.Таубаева, А.И.Зимняя, К.Я.Вазина, Ю.Н.Кулюткин, А.Я.Найн, Л.С.Подымова, С.С.Кашлев, Б.З.Вульфов, В.Н.Харькин, Г.И.Давыдова, С.Ю.Степанов, И.Н.Семенов, И.А.Стеценко, Н.В.Кузьмина, А.А.Реан, Е.И.Рогов, Л.М.Митина, И.Б.Котова, Е.П.Шиянов, В.В.Краевский, К.С.Куракбаев, К.А.Вартазарян, Н.Я.Сайгушев, О.А.Веденеева, Г.И. Ишмуллина тәрізді ғалымдар мен зерттеушілердің ғылыми еңбектерінде өзекті проблема ретінде көтеріліп, кешенді талдау жасалынған.

Ал рефлексияның түрлері, деңгейлері мен қызметтерін қарастырумен И.В.Муштавинская, О.В.Курбатова, Л.Б.Красноперова, С.А.Солдатенко, И.Н.Семенов, С.Ю.Степанов, Н.И.Гуткина, Т.А.Морозова, И.С.Ладенко, О.Н.Саковская, Е.В.Забелина, О.И.Каяшева, З.Г.Ханова т.б. ғалымдар мен зерттеуші-практиктер жүйелі түрде айналысады.

ЖОО студенттерінің шет тілінде сөйлеу дағдыларын қалыптастыруда рефлективті тәсілді қолданудың ерекшеліктері Дж.Дьюи, Г.В.Ступакова, Л.С.Бурдякова, М.С.Рець, О.В.Володина, Л.В. Яроцкая т.б. ғалымдар еңбектерінде тұжырымдалған.

Рефлексияны қызметінің барлық аспектілерінде қолдану арқылы әрбір педагог кәсіби және жеке дамуын жүзеге асырады. Жүйелі түрде қолданылатын рефлексия педагог үшін психологиялық-педагогикалық зерттеудің қуатты құралы және өзінің жеке дамуын өзектендіретін фактор бола алады. Өз қызмет саласында рефлексиялық тәсілді қолдануды күнделікті дағдысына айналдырған педагог – ойлау, талдау процесінде креативтілікке басымдық беретін әрі төл тәжірибесін зерттейтін білікті маман болып табылады.

Жалпы әр педагогтің қызмет объектісі – білім алушылар болып табылады. Демек, педагогтің іс-әрекеті оқу процесін ұйымдастыруды жоспарлаудан және бақылаудан тұрады. Кез келген педагогикалық міндеттер - бұл білім алушылардың іс-әрекетін жоспарлау, реттеу және бақылау дағдыларын жүзеге асыру сияқты маңызды іс-әрекеттерді жүргізуге негізделген.

Қазіргі уақытта білім беру процесінің маңызды құрамдас бөлігі рефлексия болып табылады. Сондықтан рефлексия сабақтың қосымша бөлігі емес, оқу процесін жетілдіретін және білім алушының жеке басын анықтайтын толыққанды компонент екендігі белгілі. Оқу процесінде педагогтер рефлексияның мазмұнына және оның психологиялық-педагогикалық дағдыларды қалыптастырудағы рөліне, сондай-ақ оның механизміне ерекше назар аударады. Себебі рефлексия ғылыми-танымдық және практикалық қызмет тәсілдерін қалыптастырудың шарты ретінде әрекет етеді.

Негізгі ережелер. Педагогикалық сала табиғаты бойынша рефлексиялық практиканы тиімді қолданатын қызмет түрі. Рефлексия орындалған іс-әрекеттің нәтижелерін айқындау мен оның тиімділігін арттыру мақсатындағы жүргізілетін зерттеу қызметін білдіреді. Демек, педагогикалық қызметті жүзеге асыруда рефлективті компоненттің маңызы зор. Педагогикадағы рефлексия – бұл бірлескен іс-әрекетке негізделген көпқырлы процесс, өйткені мұнда процеске қатысушы субъектілердің даму, өзін-өзі дамыту мен өзін-өзі бағалау әрекеті ғана емес, сонымен қатар әрбір білім алушының жеке тұлғасын дамытуға бағытталған өзара бағалау да жүзеге асырылады. Осы орайда жоғары оқу орындарында шет тілінде сөйлеу дағдыларын дамытуда рефлективті тәсілді қолдану – білім берудің сапасын арттыруға бағытталған тиімді педагогикалық құрал. Сондықтан студенттердің шет тілінде сөйлеу дағдыларын дамытуда рефлективті тәсілді қолданудың ерекшеліктерін жоғары білімнің оқыту процесінде жүріп жатқан маңызды жаңарулармен байланыстыра қарастыру терең ғылыми зерттеулерге негіз болар тың мәселелер.

Ұсынылып отырған зерттеудің мақсаты - рефлективті тәсілді жүзеге асырудың ғылыми-теориялық негіздерін анықтау және жоғарғы оқу орындары студенттерінің шет тілінде сөйлеу дағдыларын дамытудың тиімділігін тәжірибеде қолдану. Сәйкесінше шет тілі сабақтарында рефлексиялық тәсілді қолдану жолдары проблемасының негізгі идеясы – білім алушылардың тілдік дағдыларын тереңдетіп, олардың ойлау, өзіндік талдау және бағалау қабілеттерін дамыту үшін рефлексиялық әдістерді тиімді қолдану болып табылады.

Рефлективті тәсілді тиімді қолдану білім алушылардың тұлғасын кәсіби дамытуға, сонымен қатар студенттердің шетел тілін меңгеру дағдыларын қалыптастыруда тек тілдік дағдыларды дамытуға ғана емес, сыни ойлауын, оқу процесін тереңірек түсінуіне және оқыту стратегиясын жақсартуға көмектеседі. Бұл тәсіл білім алушылардың өзін-өзі тануына, оқу үдерісіне белсенді қатысуына және сыни ойлау қабілеттерін дамытуға ықпал етеді.

Материалдар мен әдістер. Осы зерттеу жұмысында біз ғалымдардың еңбектеріне сараптама жасай отырып, «рефлексия», «рефлексиялық тәсіл» ұғымдарын қарастырып, отандық, шетелдік әдебиеттерді сараптап, олардың мазмұнына талдау жасадық. Сонымен қатар ЖОО -дағы «Шет тілі» пәнін оқыту барысында білім алушылардың қойылған мақсаттарға жетуі мен практикалық міндеттерді шешуі үшін оны технологиялық тұрғыдан игеруге және түрлендіруге мүмкіндік беретін рефлексиялық тәсілдің шарттарын ашып көрсеттік. Болашақ педагогтердің шет тіліндегі коммуникативтік құзыреттіліктерін қалыптастыру процесінің педагогикалық шарттарының кешенінің негізін құрайтын әмбебап шарттарды да атап көрсетіп, олардың құрамына талдау жасадық.

Зерттеудің әдіс-тәсілдерін педагогика ғылымындағы жалпы теориялық әдістер (зерттеу мәселесі бойынша ғылыми әдебиеттерді зерттеу және талдау, жүйелеу, жалпылау, ғылыми-әдістемелік материалдарды салыстырмалы талдау); эмпирикалық әдістер (сауалнама, модельдеу, анықтау, қалыптастыру және бақылау эксперименті) құрайды.

Нәтижелер мен талқылау. Зерттеудің нәтижелеріне деректерді өңдеу және тақырыпқа байланысты қазақстандық және шетелдік авторлардың іргелі ғылыми жұмыстарына талдау жасай отырып, студенттерінің шет тілінде сөйлеу дағдыларын дамытуда рефлективті тәсілді жүзеге асырудың *тәжірибелерін пайдалану арқылы қол жеткіздік***.**

Рефлективті көзқарас білім беру саласында бірден пайда болған жоқ. Оның қалыптасуына көптеген танымал философиялық және психологиялық-педагогикалық теориялар әсер етті (Ж.Ж.Пиаже, Л.С.Выготский, Дж. Дьюи, Дж.Брунер, К.Роджерс, Д.Шон, Д.Колб, П.Джарвис, С.Брукфилд). «Рефлексия» құбылысы бастапқыда философия ғылымында қалыптасып, бұл адамның өз санасында болып жатқан барлық әрекеттер туралы ойлау процесін білдірді.

Біздің заманымызда рефлексия ұғымы қоғам мүшелерінің әртүрлі қызмет салаларында кездеседі, сонымен қатар ғылым, психология, философия, педагогика, конфликтология және т.б. әртүрлі ғылыми салаларда кеңінен қолданылады.

Қоғамның сан алуан салаларында рефлексия іс-әрекет контекстінде және қызмет теориясының құралдары тұрғысынан қарастырылады. Бұл ретте рефлексия іс-әрекеттегі процесс және ерекше құрылым; рефлексия іс-әрекет схемаларын жүзеге асыру принципі тәрізді аспектілер зор маңызға ие болып келеді.

Осы орайда шығармашылық, ақыл-ой іс-әрекетіндегі рефлексияның рөлі мақсат қоюдан, субъектінің ситуациялық ерекшеліктер негізінде өзіне барабар талаптарды белгілеуі мен реттеуінен тұрады.

Американдық философ, психолог және ағартушы Дж. Дьюи XX ғасырда «рефлексия» ұғымын психологиялық-педагогикалық құбылыс ретінде зерттеудің негізін қалаған болатын.

Жалпы ғалымдар өз зерттеу жұмыстарында рефлексияның әр түрлі қырын қарастырады. Өз кезегінде Қ.О.Қазиев рефлексия қазіргі ғылымның маңызды категориясы және педагогикалық қызметтің ажырамас құрамдас бөлігі болып табылады дей келе, рефлексияның «субъектінің өз қызметін әртүрлі аспектілерде түсінуін, өз қызметін бағалауды және оның себептерін талдауды, мүмкін болатын салдарын болжауды, өзін-өзі дамытатын тұлғаның дербестігі мен бірегейлігін қалыптастыруды қамтамасыз ететінін» атап көрсетеді [1, 38-б].

Осы орайда Н.В.Маркова концепциясы да назар аударуға тұрарлық, ол рефлексияны «өзінің іс-әрекеттері мен олардың заңдарын түсінуге бағытталған теориялық қызметтің түрі және адамның рухани әлемінің ерекшелігін ашып, оны басқалар қалай қабылдайтынын түсінуге бағытталған өзін-өзі тану қызметі» деп түсіндіреді [2, 27-б]. Зерттеуші рефлексия құрылымындағы жеке тұлғалық және заттық екі құрамдас бөлікті бөліп көрсетеді. Жеке тұлғалық деңгейде адам өзін-өзі, ал заттық деңгейде өз қызметін жете түсінеді.

Н.В.Маркованың тұжырымына отандық педагог ғалым А.С.Амированың көзқарасы сәйкес келеді. Ғалым рефлексияны тұлғаның өзін, басқаны түсіне алуы, өзін бағалауы және басқаға баға бере алуы дей келіп, оның ең алдымен шығармашылық іс-әрекетті зерделеуде, оның тетіктерін анықтауда және шешуде маңызды рөл атқаратындығына мән береді [3, 55-б]. Демек, қандай да бір шығармашылық іс-әрекетті нәтижелі түрде жүзеге асыру оған жіті талдау жасау мен ой елегінен өткізіп, жетілдіруге байланысты деп тұжырым жасауға болады.

Белгілі педагог ғалым Ә.Е.Жұмабаева «Рефлексиялық үдеріс – талдау, жинақтау, салыстыру, қорытындылау сияқты кезеңдерден тұрып, соның негізінде жаңа жоспарлар құра алуға жеткізеді», - деп тұлға іс-әрекеті арқылы рефлексия маңызды кезеңдерді жүргізу нәтижесінде соны тұжырымдар жасауға жол ашады деген ұйғарым жасайды [4, 33-б].

Отандық әдіскер ғалым А.Әлімов «Тұлғаның білімді болуы бүгінде жеткіліксіз. Білім беру, алу жүйесінің басты мақсаты – өзіне өзі есеп беріп, ойлары мен әрекеттерін талдай білетін, өзін өзі бағалай алатын, өзінің мүмкіншіліктері мен қабілеттерін жүзеге асырып, өркендей білетін, өз өмірі мен әрекеттерін жоспарлай алатын, жауапкершілігі жоғары тұлға қалыптастыруға мейлінше тиімді жағдайлар жасау. Мұндай рефлексиялық қасиеттерді қалыптастырған тұлға ғана жаңа Әлем жағдайында өмірдегі өз орнын тауып, қоғам игілігіне нәтижелі еңбегімен қызмет жасауы мүмкін», - деп бойына рефлексиялық қасиеттерді тоғыстырған тұлға өмірде жетістікке жетіп, «табысты тұлға» деңгейіне көтерілуі ықтимал деген тұжырымын ұсынады [5, 44-б].

Доцент Т.Б.Кенжебаева «Рефлексия – болашақ мұғалімнің зияткерлік әлеуетін дамытудың негізгі тетігі, әрі кәсіби іс-әрекетіне сын көзбен қарап, объективті баға беруі және өзін іске асыруға, кәсібиліктің шыңына жетуге итермелейді», - деп рефлексияның адамның тұлғалық болмысы мен қабілетін арттыруға тигізетін ықпалын атап көрсеткен [6, 63-б].

Зерттеу тақырыбы бойынша дереккөздерді талдай отырып, рефлексия ұғымына жоғарыда берілген анықтамаларды жинақтап, қорытындылай келе зерттелуші тақырыпқа өзіндік түсінігімізді білдіреміз. Сонымен, рефлексия дегеніміз – бұл тұлғаның өзін-өзі тану күйі мен қабілетін дамытуға бағытталған танымдық және практикалық қызметінің мазмұнын түсіну, бағалау мен қоршаған әлеммен өзара әрекеттесу қызметі. Сондай-ақ, рефлексия - бұл адамның өзін-өзі тануы тұрғысынан белсенділік қабілеті, оның шынайы өмір салтының негізгі әрі нақты механизмі, сондай-ақ, іс-әрекетті және оның нәтижелерін талдау процесі.

Осымен байланысты педагогикалық тұрғыдан алғанда, рефлексия - бұл қызметтің ажырамас бөлігі, оны жетілдірудің қажетті шарты. Рефлексияның мәні жеке тұлғаны түсінудің, тәжірибенің, адам қызметінің әртүрлі салаларымен байланысты қатынастарды бағалаудың бірегей тәжірибесінде жатыр. Сондықтан, рефлексия бұл өткенді түсінуді және болашақты жобалауды қамтамасыз ететін, сол себептен педагогикалық практикада таптырмас механизм болып табылады.

Педагог білім алушылардың жан-жақты дамуына жағдай жасау үшін педагогикалық процесті ұйымдастырып, жүзеге асыратын маңызды тұлға. Педагогикалық рефлексия педагогикалық процеске қатысушыларды өзара бағалауды, өзара әрекеттесуді, мұғалімнің ішкі әлемі мен білім алушылардың даму жағдайын бейнелеуді қамтиды.

Педагогикалық процестегі рефлексия - бұл педагогикалық жағдайды жүзеге асыруға ықпал ететін оқушылар, педагогтар, педагогикалық процеске қатысушылардың даму шарттары, қоршаған орта, мазмұн, педагогикалық технологиялар және т.б. педагогикалық өзара іс-қимыл субъектілерінің өзін-өзі сәйкестендіруі жағдайында қалыптасқан педагогикалық ахуал болып табылады (сурет -1).



Сурет 1 - Педагогикалық процестегі рефлексия құрылымы

Осы орайда білім беру процесіндегі рефлексия - бұл әр студенттің жеке басын дамытуға бағытталған оқытушылар мен білім алушылардың бірлескен іс-әрекетін жетілдіруге мүмкіндік беретін жүйелі қызметі болып табылады. Өз кезегінде рефлексияны сабақтан кейін де, белгілі бір тақырыпты немесе бөлімді оқығаннан кейін де қолдануға болады.

Педагогикалық процесте рефлексия белгілі бір функцияларды атқарады. Сәйкесінше, рефлексия, біріншіден, адамға өзінің іс-әрекетін саналы түрде жоспарлауға, реттеуге және басқаруға мүмкіндік береді; екіншіден, ойлардың ақиқатын ғана емес, сонымен бірге олардың логикалық дұрыстығын да бағалауға мүмкіндік береді; үшіншіден, рефлексия проблемаларды шешудің нәтижелерін жақсартып қана қоймай, онсыз мәселелерді шешуге мүмкіндік береді.

Білім беру процесінде жеке тұлғаның рефлексиялық мәдениетін қалыптастыру мен оның рефлексиялық іс-әрекет тәжірибесіне қол жеткізуіне рефлексияны ұйымдастырудың арнайы әдістері мен технологияларын қолданудың маңызы ерекше.

Рефлексиялық технологиялар төмендегідей төрт түрге бөлінеді.

Кооперативті рефлексия. Осы типтегі рефлективті жаттығулар ұжымдық қызметті жобалауды және қызмет субъектілерінің бірлескен іс-қимылдарының кооперациясын қамтамасыз етеді. Бұл механизмнің көрінуінің процедуралық сәттеріне емес, рефлексияның нәтижелеріне баса назар аударылады.

Коммуникативті рефлексия. Ол коммуникативті актінің, тұлғааралық қабылдаудың маңызды құрамдас бөлігі ретінде әрекет етеді және адам танымының ерекше сапасы ретінде сипатталады.

Жеке рефлексия. Осы топтың әдістері мен жаттығулары субъектінің жеке іс-әрекеттерін, жеке тұлға ретіндегі өзіндік бейнесін талдауға, жеке стереотиптерді (әрекет үлгілерін) сынақтан өткізуге және қайта қарауға қабілеттілік пен қажеттілікті қалыптастырады.

Интеллектуалды рефлексия. Бұл жаттығулар тобы ақпаратты өңдеудің когнитивті процестерін ұйымдастыру мәселелерін шешуге және типтік және ерекше міндеттерді шешуге арналған оқыту құралдарын жасауға бағытталған [7, с.10-11].

Сонымен қатар педагогикалық процесте рефлексия келесі функцияларды орындайды:

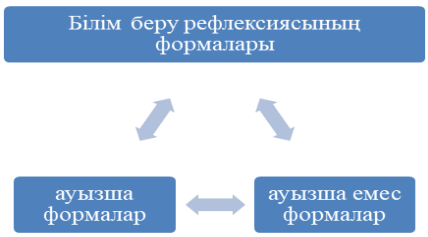
- жобалау (педагогикалық процеске қатысушылардың қызметін жобалау және модельдеу);
- ұйымдастырушылық (бірлескен қызметте өзара әрекеттесудің тиімді әдістерін ұйымдастыру);
- коммуникативті (педагогикалық процеске қатысушылардың нәтижелі қарым-қатынасының шарты ретінде);
- мағыналық шығармашылық (іс-әрекет пен өзара әрекеттесудің мағынасын қалыптастыру);
- мотивациялық (бағытты анықтау нәтижеге педагогикалық процеске қатысушылардың бірлескен қызметі);

- түзету (өзара іс-қимыл мен қызметтегі өзгерістерге бағыттау);
- ретроспективті функция (жинақталған білімді сыни талдау, жалпылау және жүйелеу);
- сындарлы (мақсаттарды, бағдарламаларды, қызмет құралдарын әзірлеу) [7, 10-б].

Оқу процесіндегі рефлективті дамудың тиімділігіне әсер ететін маңызды фактор - бұл рефлексия формаларының алуан түрлілігі болып саналады. Білім беру рефлексиясының формалары төмендегідей әртүрлі болып келеді:

− ауызша формалар: ауызша талқылау, әңгіме, болып жатқан өзгерістер бойынша мәлімдеме, сауалнама;

- ауызша емес формалар: эссе, жазбаша сауалнама, болып жатқан өзгерістердің графикалық немесе сызбалық бейнесі (сурет – 2).



Сурет 2 - Білім беру рефлексиясының формалары

Қазіргі уақытта білім беру процесінің шеңберіндегі рефлексивті әдістерді, сондай-ақ олардың білім алушының жетістігіне және оның оқу дағдыларына әсерін зерттеу үшін көбірек зерттеулер жүргізілуде. Рефлексивті тәсілдің өзі оқытушы мен білім алушының өзара әрекеттесуі болып табылады, онда студенттің жеке қасиеттері ескеріліп, оның тәжірибесі талданады, оқытушы мен білім алушының рефлексиялық дағдыларды дамытуға бағытталған сенімді және өнімді қарым-қатынасы жүзеге асады. Осы орайда рефлексиялық тәсілдің міндеті – білім алушыға кез келген жағдайда эмоциясын басқаруды үйретуге және оның өзінің күшті және әлсіз жақтарын ұтымды түрде түсінуіне, сондай-ақ өз күшіне сенуіне көмектесу болып табылады.

Зерттеуші С.С. Зорин «Формирование творческого пространства и потенциала у детей в системе образования» атты мақаласында рефлексивті тәсілдің келесі сипаттамасын береді: «Білім берудің маңызды мақсаты - балалардың шығармашылық әлеуетін қалыптастыру және рефлексивті-шығармашылық тұлғаны дамыту, ол үшін шығармашылық (креативті) білім беру ортасын және өзінің шығармашылық әлеуетін табысты іске асыру үшін әлеуметтік-мәдени шығармашылық кеңістікті құру қажет» [8, 48-51-б].

Осылайша, рефлексиялық тәсіл білім алушылардың есте сақтауын, зейінін, қиялдау қасиеттерін дамытуға ықпал етеді деп тұжырым жасауға болады. Осы аспектілерге қол жеткізу білім беру процесінде тәрбиелік, оқыту және дамыту тәрізді қосымша мақсаттармен қамтамасыз етіледі.

Г.В.Ступакова «Реализация рефлексивного подхода при обучении английскому языку в условиях модернизации образования» мақаласында рефлексивті тәсілдің іске асырылуын былайша сипаттайды: рефлексивті тәсілді іске асыруды сипаттау кезінде нәтижеге қол жеткізудің өзгергіштігін атап өту маңызды. Оқытушының білім алушыларға білім беру мақсаттарына қол жеткізуді өздері таңдауға мүмкіндік беруі де маңызды. Осылайша, осы шартты орындау кезінде білім алушылардың тәуелсіз шешім қабылдау қабілеті, өзіндік ойлау қабілеті, өз шешімі үшін жауапкершілікті сезіну, өз мақсаттары мен міндеттерін шеше білу сияқты дағдыларын дамыту туралы айтуға болады. Білім алушылармен қосымша оқу материалын, баяндама тақырыбын және тәуелсіз зерттеу қызметінің нұсқаларын таңдауды талқылауға да болады. Оқытушы үшін бұл жағдайда оларға таңдау еркіндігін беру, білім алушының ойлары мен тілектерін қабылдау және сұрақтарға жауап беру маңызды.

Рефлексивті тұлғаны дамыту үшін оқытушы білім алушыны топтағы басқа студенттермен салыстырмауы тиіс. Ал салыстырған жағдайда, ең алдымен, білім алушының үлгерімі мен алдыңғы нәтижелері ескеріліп, және міндетті түрде оның қаншалықты динамикалық сипатта дамуда екендігіне мән берілуі керек. Осындай жағдайда ғана студент өзінің жетістіктері мен іс-әрекетінің нәтижелерін объективті тұрғыда бағалай алады [9].

Міне, осылайша, жоғары оқу орындарында білім беру бағдарламаларының мазмұнын білім алушыларға меңгерту барысында, әр пәннің өзіндік ерекшеліктерін ескеру маңызды. Осы орайда ЖОО-дағы «Шет тілі» пәнін оқыту кезінде біз американдық психологиялық зерттеулерде ұсынылған Дж. Дьюидің педагогикалық рефлексиясына сүйенеміз. Дж. Дьюи педагогикалық рефлексияның маңыздылығын көрсете отырып, өзінің кәсіби мінез-құлқының негіздерін сыни тұрғыдан түсінуге, оқу процесінде өзінің педагогикалық іс-әрекетінің әсерін болжауға және бағалауға қабілетті стандартты ойлайтын («күнделікті») және рефлексивті педагог арасындағы айырмашылықты ашып көрсетуге түбегейлі қадам жасайды [10].

Отандық ғалым-педагог Ш.Т. Таубаева қазіргі қазақстандық білім берудің басты идеяларының бірі ретінде рефлексивті мәдениетті дамыту қажеттігін атап өтті [11].

Әлемдік білім беру практикасында болашақ шет тілі мұғалімінің кәсіби дайындық жүйесінде рефлексивті-бағдарланған әдістеме мен рефлексивті практикумның қажеттілігі қазірдің өзінде аксиома болып табылады. Сәйкесінше, ЖОО-дағы «Шет тілі» пәнін оқыту кезінде коммуникативті құзыреттілікті қалыптастыру тек жеке тұлғаға бағытталған және жүйелік-іс-әрекетке негізделген жағдайда жүзеге асырылуы маңызды.

Сондықтан студенттерге ағылшын тілін оқытуда келесі мақсаттарға сүйенудің мәні зор:

- шет тіліндегі коммуникативтік құзыреттілікті оның жиынтығындағы құрамдас бөліктерді ескере отырып дамыту;
- білім алушылардың сөйлеу, тілдік, әлеуметтік-мәдени, мәдениетаралық, компенсаторлық, оқу-танымдық құзыреттілігін жетілдіру;
- білім алушылардың жеке басын дамыту;
- әмбебап, соның ішінде жеке, танымдық, реттеушілік, коммуникативті оқу іс-әрекеттерін қалыптастыру және дамыту.

Осыған байланысты қазіргі заманғы шет тілі сабағын өткізуде келесі міндетті талаптар қойылады:

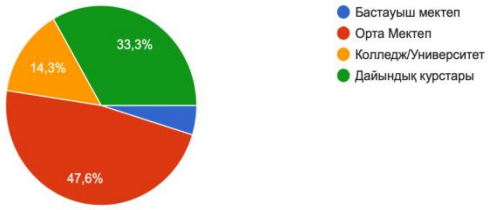
- сабақтың мақсатын нақты анықтау;
- оқу бағдарламасының талаптары мен сабақтың мақсаттарына сәйкес келетін сабақтың ең оңтайлы мазмұнын құрастыру, сондай-ақ білім алушылардың дайындық деңгейін ескеру;
– білім алушылардың ғылыми білімді игеру деңгейін болжау, тек сабақта ғана емес, оның әртүрлі кезеңдерінде де дағдыларды қалыптастыру;
– оқытудың қолайлы әдістерін, құралдары мен тәсілдерін таңдау, сондай-ақ сабақтың әрбір кезеңінде білім алушыларға олардың неғұрлым тиімді формаларын қолдану арқылы оларды ынталандыру және бақылау;
- сабақтағы ең ұтымды және тиімді жұмыс түрін таңдау, білім алушылардың танымдық белсенділігін қамтамасыз етуге арналған басым дербес жұмысын жүргізу;
- проблемалық және дамытушылық сабақты өткізуге тырысу қажет, яғни оқытушы білім алушылармен ынтымақтастыққа бейімделеді, сондай-ақ оларды оқытушымен және басқа қатарластарымен жұмыс істеуге бағыттайды;
- оқытушы проблемалық және ізденушілік жағдайларын ұйымдастырады, білім алушылардың қызметін жандандырады;
- білім алушылардың табысты оқуына жағдай жасауға әрекеттенеді [12].

Жалпы ЖОО-дағы «Шет тілі» пәнін оқыту барысында тұрақты қолданылатын жүйелік-белсенділік тәсіліне сәйкес қарым-қатынасты оқыту шет тілін тыңдау, мәтіндерді оқу, жазу және сөйлеу сияқты нәтижелі жұмыс түрлерін орындау барысында жүзеге асырылуы маңызды. Айта кетерлік жайт, аталған іс-шаралар міндетті түрде қойылған мақсат ретінде емес, жеке маңызды міндеттер мен мәселелерді шешуге арналған әдіс ретінде қарастырылуы

керек. Оқу процесі кезінде қолданылатын тұлғаға бағытталған немесе тұлғалық-белсенділік тәсілі (Learner-centred approach) білім алушылардың жеке даму ерекшеліктерін ескере отырып, жүзеге асыруға негізделген. Өз кезегінде, оқытушының әрбір білім алушыны өзіндік ерекшелігі, әртүрлі мінез-құлық белгілері, қызығушылықтары мен бейімділігі бар тұлға ретінде қабылдауының мәні айрықша. Өйткені, кез келген білім алушының ағылшын тілін меңгеруі үшін оған ыңғайлы тәсілдерді қолданудың маңызы зор.

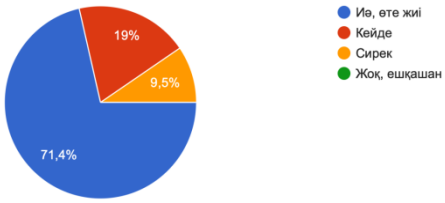
Практикалық кейс 1

Ағылшын тілі оқытушылары арасында сөйлеу дағдыларын бағалауда рефлексивті тәсілді қолданудың тиімділігі мен жиілігін анықтау мақсатында оны қолдану практикасын және білім беру процесіне қатысушылардың қабылдауын зерттеуге бағытталған сауалнама жүргізілді. Жалпы сауалнамаға бастауыш мектеп, орта мектеп, колледж және университет ұстаздары және дайындық курстарының тюторлары қатысты (сурет - 3).



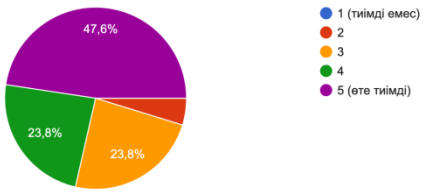
Сурет 3 - Сауалнамаға қатысушылардың жұмыс істейтін мекеме түрі

Сауалнама нәтижелері рефлексивті оқыту тәсілін ағылшын тілі оқытушыларының көпшілігі белсенді қолданатынын көрсетті (сурет - 4).



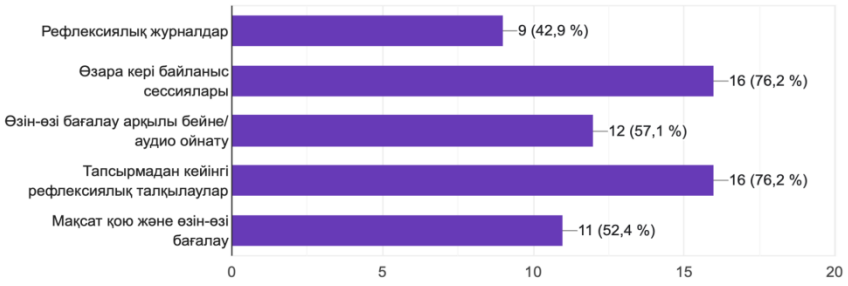
Сурет 4 - Сауалнамаға қатысушылардың рефлексивті тәсілді қолдану жиілігі

Олар рефлексивті тәсілді сөйлеу дағдыларын дамытудағы және тәуелсіз ойлауды ынталандырудағы жоғары тиімділігін белгіледі. Респонденттердің көпшілігі рефлексивті тәсіл оқу процесін нақтырақ түсінуге, оны құрылымды және саналы түрде оқуға көмектесетінін атап өтті. Бұл деректер рефлексивті тәсілдің білім беру қызметінің сапасын жақсарту құралы ретіндегі маңыздылығын растайды (сурет - 5).



Сурет 5 - Сауалнамаға қатысушылардың рефлексивті тәсілдің тиімділігін бағалауы

Сауалнамаға қатысқан ағылшын тілі оқытушылары сөйлеу дағдыларын дамытуда келесі әдістерді ең тиімді деп бағалады (сурет - 6).

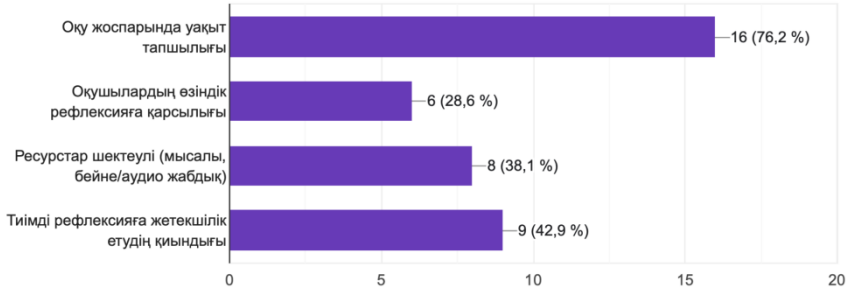


Сурет 6 - Сөйлеу дағдыларын дамытудағы ең тиімді рефлексивті әдістер

Осы әдістерді қолдану негізінде олардың практикалық құндылығы мен білім беру қызметіндегі табыстылығын растайтын келесі нәтижелер алынды:

- Ауызша сөйлеуге деген сенімділіктің артуының арқысында студенттер пікірталастар мен диалогтарға қатысқан кезде өздерін сенімді сезіне бастады.
- Өзін-өзі бағалау арқылы қатысушылар ауызша сөйлеудегі қателіктерін талдауды және оларды өз бетінше түзетуге дағдыланды.
- Рефлексияны қолдану студенттерге белсенді лексикадағы кемшіліктерді байқауға және сөздік қорды дамытуға мотивация берді.
- Ойлардың құрылымдық көрінісін дамыту арқылы оқушылар презентацияның логикасы мен дәйектілігін бақылай отырып, сөйлеуді жақсы ұйымдастыра бастады.
- Рефлексивті тәсілдерді қолдана отырып қатысушылар грамматикалық, лексикалық және фонетикалық қателіктерді аз жібере бастады.

Дегенмен, зерттеуге қатысушылар рефлексивті оқыту тәсілін қолданумен байланысты кейбір қиындықтарды атап өтті. Олардың ішінде рефлексияға қосымша уақыттың қажеттілігі, өз қателіктерін тұжырымдау мен талдаудағы қиындықтар, сондай-ақ кейбір оқушылардың сөйлеу әрекеттерін өз бетінше түсінуге жеткіліксіз дайындығы ерекшеленеді. Бұл аспектілер процесті оңтайландыру үшін қосымша әдістемелік нұсқауларды әрі қарай зерттеуді және әзірлеуді талап етеді (сурет - 7).



Сурет 7 - Рефлексивті тәсілді қолдануда туындаған қиындықтар

Практикалық кейс 2

Рефлексивті оқыту тәсілінің тиімділігін бағалау үшін біз бір айлық тәжірибемізді өткіздік. Эксперименттің мақсаты рефлексивті тәсілдің практикалық маңыздылығын тексеру және оның сөйлеу дағдыларын дамытуға әсерін анықтау болды. Зерттеу аясында қатысушыларға тапсырмаларды орындау ғана емес, сонымен қатар олардың оқу процесі мен нәтижелері туралы кейінгі талдау мен рефлексияны қажет ететін жаттығулар ұсынылды. Біз 9 сыныпта оқитын 32 оқушыларды екі топқа 16 адамнан бөліп, әр топқа жеке нұсқаулықтар бердік. Оқушылардан бір ай бойы, аптасына екі рет әр түрлі тақырыптар бойынша қысқаша монолог жүргізу талап етілген болатын. Оқушыларға төрт аптаға «My favorite book and why», «My

future profession», «My planet Earth», «The role of technologies» секілді төрт тақырыптар берілді. Бірінші зерттеу тобына әр монологты бейнебаянға түсіріп, кейін оған талдау жасау тапсырылды. Екінші зерттеу тобындағы оқушыларға әр апта сайын екі рет берілген тақырып туралы сөйлеу тапсырылды.

Тәжірибенің соңында біз тәуелсіз t-test-ті қолдана отырып бірінші зерттеу тобы мен екінші зерттеу тобының сөйлеу дағдыларын бағалап, олардың нәтижелерін салыстырдық. Тестте 0-ден 100-ге дейінгі ұпайлық көрсеткіші қолданылып, ауызша сөйлеуге деген сенімділіктің артуы, сөйлемдер арасындағы байланыс келісімділігі, оқушының өзіне деген сенімділігі бағаланды (таблица - 1). T-test-те келесі есептеулер жүргізілді:

Нөлдік гипотеза (H_0): бейнежазбаға түскен және талдау жасаған топ оқушылары мен еркін монолог жүргізген топ оқушыларының сөйлеу дағдыларында айтарлықтай айырмашылық жоқ.

Альтернативті гипотеза (H_1): бейнежазбаға түскен және талдау жасаған топ оқушылары мен еркін монолог жүргізген топ оқушыларының сөйлеу дағдыларында айтарлықтай айырмашылықтар байқалды.

1-топ: Рефлексиялық бейнебаян түсірген топ (n = 15)

2-топ: Бақылау тобы (n = 15)

Тәуелді айнымалы: Сөйлеу дағдыларын бағалау нәтижелері (Диапазон: 0-100).

Кесте 1 - тәжірибе нәтижесі

Қатысушылар	*Рефлексиялық бейнебаян түсірген топ*	*Бақылау тобы*
1	86	73
2	89	71
3	91	74
4	87	72
5	85	70
6	90	75
7	92	73
8	88	71
9	84	69
10	90	72
11	92	76
12	89	73
13	93	74
14	91	72
15	87	70
16	90	71

Берілген кестеден рефлексиялық бейнебаян түсіріп, оған талдау жасаған топтағы оқушылардың нәтижесі бақылау тобының оқушыларымен салыстырғанда неғұрлым жоғары екенін байқауға болады. Рефлексиялық бейнебаян түсіру және бейнебаян көру арқылы өздерінің сөйлеу дағдыларына талдау жасау экспериментке қатысушылардың монолог айту барысында жіберген қателіктерін байқауға, паразит сөздер немесе дыбыстарды қолдануын тоқтатуда қарапайым және тиімді әдіс екенін дәлелдеді. Оқушыларға деңгейлерін бағалап, жіберген қателіктеріне өз бетінше талдау жасату арқылы олардың сенімдіктерін арттыруға және болашақ жетістіктерге нақты бағдар көрсетуге болады.

Қорытынды. Білім алушыларды табысты оқытудың кілті - бұл оқу іс-әрекеті жүзеге асырылатын әдістер мен құралдарды жете білу, олардың жетістіктері мен мүмкіндіктерін дұрыс бағалау, тұлғаның дамып, жетілуіне қатысты қажетті қорытындылар жасау болып саналады. Ал рефлексия - бұл мақсаттарға жетуге көмектесетін маңызды механизмдердің бірі. Рефлексия тұлғаға өмірдің, іс-әрекеттің бейнелері мен мағынасын қалыптастыруға мүмкіндік береді. Рефлексия өткенді түсінуге және болашақты болжауға жол ашады. Рефлексиялық қабілеттер неғұрлым дамыған болса, соғұрлым рефлексивті модельдер (әдістер), жеке тұлғаның дамуы мен өзін-өзі дамыту мүмкіндіктері соғұрлым көп болады. Демек, рефлексия жеке тұлғаның жаңа тәжірибеге ашықтығын қамтамасыз ететін білім беру процесіндегі инновация мен дамудың қайнар көзі.

Осылайша, ЖОО-дағы «Шет тілі» пәнін оқыту барысында өтілген тақырыптар бойынша қолданылатын рефлексиялық тәсілдер талдау мен жаңа ақпаратты жақсы игерудің ең тиімді әдісі болып табылады деген тұжырым жасауға болады.

Қорытындылай келе, оқу процесіне кредиттік жүйенің енгізілуіне және студенттердің өзіндік жұмыс көлемінің ұлғаюына байланысты болашақ маманды оқытуға рефлексивті көзқарасты дамыту кәсіптік педагогикалық білім беру сапасын арттырудың негізгі факторына айналып келе жатқанын атап өткен орынды. Әдіскер-оқытушылар рефлексияның шет тілі маманының жеке басының даму көзі ретіндегі маңыздылығын мойындағанына қарамастан, бүгінгі күні оқытудың рефлексивті әдістерін жүзеге асыру фрагменттік және біржақты сипатқа ие. Болашақ шет тілі маманын дайындау кезінде кәсіби рефлексияны жеткілікті қолдану мәселесі одан әрі егжей-тегжейлі зерттеуді қажет етеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Казиев К.О. Педагогические условия развития рефлексии будущих педагогов-психологов //Вестник Атырауского университета имени Халела Досмухамедова. – 2021. – №61(2). - С.35-41.

2. Маркова Н.В. Подготовка будущих учителей к активной профессиональной деятельности в процессе изучения курса педагогики: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 1994. – С.27.

3. Амирова А.С. Ғылым мен бастауыш білімнің қазіргі мәселелері. – А.: Ұлағат баспасы, 205. – 392 б.

4. Жұмабаева Ә.Е. Бастауыш сыныптарда синтаксисті дамыта оқыту сабақтарының жүйесі. – А.: РАДиАЛ, 2013. – 90 б.

5. Әлімов А. Интербелсенді әдістемені ЖОО-да қолдану мәселелері: оқу құралы. – А.: Кантана пресс, 2013. – 448 б.

6. Кенжебаева Т.Б. Болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамыту: филос. док. (PhD) ... дис. – А.: 2014. – 170 б.

7. Курбатова О.В., Красноперова Л.Б., Солдатенко С.А. Рефлексия учебного занятия: методический аспект (для педагогических работников). - ГПОУ «Кемеровский аграрный техникум» имени Г.П.Левина. – 2017. – 44 с.

8. Zorin S.S. Formirovanie tvorcheskogo prostranstva i potenciala u detej v sisteme obrazovaniya [The formation of creative space and potential in children in the education system] // Vestnik Udmurtskogo universiteta. Ser. Filosofiya. Psihologiya. Pedagogika [Bulletin of Udmurd University. Series. Philosophy. Psychology. Pedagogy]. - 2015. - №1. - P.48-51.

9. Ступакова Г.В. Реализация рефлексивного подхода при обучении английскому языку в условиях модернизации образования [Электронный ресурс] // https://xn--i1abbnckbmcl9fb.xnp1ai/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/417305/

10. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления / Дж. Дьюи; пер. с англ. Н.М. Никольской. - Москва: Совершенство, 1997. - 568 с.

11. Таубаева Ш.Т. Введение в методологию и методику педагогического исследования: учебное пособие / Ш.Т. Таубаева. - Туркестан: Туран, 2007. - 190 с.

12. Рець М.С. Современный урок иностранного языка в условиях реализации ФГОС / М.С. Рець // Молодой ученый. – 2016. – №17.1. – С.46-50.

References:

1. Kaziev K.O. Pedagogical conditions for the development of reflection of future teachers-psychologists //Bulletin of Atyrau University named after Khalel Dosmukhamedov. – 2021. – №61(2). - P.35-41.

2. Markova N.V. Preparation of future teachers for active professional activity in the process of studying the course of pedagogy: abstract of the dissertation of the Candidate of Pedagogical Sciences. - Moscow, 1994. - P. 27.

3. Amirova A.S. Gylym men bastauysh bilimnin kazirgi maseleri. - A.: Ulagat baspasy, 205. – 392 b.

4. Zhumabaeva A. E. System of classes for the development of syntax in primary grades. -A.:Radial, 2013. - 90 p.

5. Alimov A. Problems of using the interactive methodology in universities:a manual.-A.:Cantana press,2013.-448 p.

6. Kenzhebaeva T. B. Development of the intellectual potential of future teachers: Philos. Doc. (PhD) ... dis. – A.: 2014. - 170 p.

7. Kurbatova O.V., Krasnoperova L.B., Soldatenko S.A. Reflexio lectionis scholasticae: aspectus methodologicus (pro baculo docendi). - Kemerovo Agriculturae Technica Schola nomine gp Levin. – 2017. - 44 p.

8. Zorin S.S. Formirovanie tvorcheskogo prostranstva i potenciala u detej v sisteme obrazovaniya [The formation of creative space and potential in children in the education system] // Vestnik Udmurtskogo universiteta. Ser. Filosofiya. Psihologiya. Pedagogika [Bulletin of Udmurd University. Series. Philosophy. Psychology. Pedagogy]. - 2015. - №1. - P.48-51.

9. Stupakova G.V. Exsecutio reflexive accessus in docendo anglico in context modernizations educations [resource Electronic] // https://xn--i1abbnckbmcl9fb.xnp1ai/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/417305/

10. Dewey J. Psychologia et paedagogia cogitandi / J. Dewey; traduzione a cura dei pp. N.M. Nikolskaya. - Moscoviae: Perfectio, 1997. - 568 p.

11. Taubayeva Sh.T. Introductio and methodologiam et methodologiam investigationis paedagogicae / Sh.T. Taubayeva. - Turkestan: Turan, 2007. - 190 p.

12. Retz M.S. Lectio moderna linguae alienae in contextu Exsecutionis Status Educationis Foederalis Vexillum / Ms S. Retz // Iuvenis Physicus. – 2016. – №17.1. – P.46-50.

IRSTI 14.23.01 https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.86.2.011

Abdulina M.,[*1] *Gavrish N.,* [2] *Mamytbayeva Zh.* [3]

[1]*Abai Kazakh National Pedagogical university, Almaty, Kazakhstan*
[2]*National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv,Ukraine*
[3] *South Kazakhstan Pedagogical University named after Ozbekali Zhanibekov, Shymkent, Kazakhstan*

ICT COMPETENCE AND AI TOOLS AS KEY PEDAGOGICAL CONDITIONS IN THE TRAINING OF FUTURE PRESCHOOL TEACHERS

Abstract

This study explores the integration of Artificial Intelligence (AI) tools in enhancing Information and Communication Technology (ICT) competence among future preschool teachers. As modern education is undergoing rapid transformations due to evolving standards and technological progress, the importance of equipping preschool teachers with ICT and AI skills is increasingly vital. The study examines the pedagogical conditions required to foster ICT competence, particularly in preschool education, and explores how AI tools can be used to improve both the professional development and teaching methods of preschool teachers. A two-group experimental design was employed, involving 102 future preschool teachers of Abai Kazakh National Pedagogical University. The experimental group incorporated AI tools into their teacher training, while the control group followed traditional methods. Pre- and post-assessments were conducted to assess the participants' digital literacy, pedagogical use of technology, and overall ICT competence. This study highlights the critical role of AI in modernizing teacher education and offers practical recommendations for integrating AI and ICT into curriculum design and teacher training programs to better prepare future preschool teachers for the challenges of modern preschool education.

Keywords: professional training, preschool teachers, ICT competence, modern teacher, pedagogical conditions.

М.Е.Абдулина,[*1] *Н.В.Гавриш,*[2] *Ж.А.Мамытбаева,*[3]
[1]*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,*
Алматы қ., Қазақстан
[2] *Украинаның Ұлттық педагогикалық ғылымдар академиясы, Киев қ., Украина*
[3] *Өзбекәлі Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті,*
Шымкент қ., Қазақстан

АКТ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІ ЖӘНЕ ЖИ ҚҰРАЛДАРЫ БОЛАШАҚ МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ҰЙЫМДАР МҰҒАЛІМДЕРІН ДАЙЫНДАУДЫҢ НЕГІЗГІ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТЫ РЕТІНДЕ

Аңдатпа

Бұл мақалада болашақ мектеп жасына дейінгі ұйым педагогтардің АКТ және ЖИ құралдарын пайдалануда-ғы АКТ құзыреттілігін дамыту мәселесінің қазіргі жағдайы қарастырылған. Бұл зерттеу болашақ мектепке дейінгі ұйым тәрбиешілер арасында ақпараттық-коммуникациялық технологиялар құзыреттілігін арттыру үшін жасанды интеллект құралдарын біріктіруді зерттейді. Қазіргі білім беру жаңа стандарттар мен технологиялық жетістіктердің әсерінен жылдам өзгерістерге ұшырап жатыр. Мектепке дейінгі ұйым тәрбиешілерін АКТ және ЖИ дағдыларымен қамту қажеттілігі барған сайын өзекті бола түсуде. Зерттеу жұмысында АКТ құзыреттілігін дамыту үшін қажет педагогикалық шарттарды, әсіресе ерте жастағы балаларды оқытуда және ЖИ құралдарын мектеп дейінгі ұйым тәрбиешілердің кәсіби дамуы мен оқыту әдістерін жақсарту үшін қалай пайдалануға болатынын зерттейді. Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінде 102 болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтердің қатысуымен эксперименттік жоба қолданылды. Эксперименттік топ АКТ технологиялары мен ЖИ құралдарын оқытуға енгізді, ал бақылау тобы дәстүрлі әдістерді қолданды. Қатысушылардың цифрлық сауаттылығын, технологияны педагогикалық пайдалануды және жалпы АКТ құзыреттілігін бағалау үшін алдын ала және кейінгі бағалаулар жүргізілді. Бұл зерттеу ЖИ мұғалімдердің білімін жаңартудағы маңызды рөлін көрсетеді және болашақ мектепке дейінгі ұйым тәрбиешілерді қазіргі заманғы мектепке дейінгі білім берудің міндеттеріне жақсырақ дайындау үшін оқу жоспарын әзірлеуге және мұғалімдерді оқыту бағдарламаларына ЖИ мен АКТ-ны біріктіру бойынша практикалық ұсыныстар-ды ұсынады.

Түйін сөздер: кәсіби дайындық, мектепке дейінгі тәрбиешілер, АКТ құзыреттілігі, заманауи педагог, педагогикалық шарттар.

Абдулина М.Е.,[*1] *Гавриш Н.В.,*[2] *Мамытбаева Ж.А.,* [3]
[1]*Казахский Национальный Педагогический университет имени Абая,*
г.Алматы, Казахстан
[2]*Национальная Академия Педагогических Наук Украины, г.Киев, Украина*
[3] *Южно-Казахстанский педагогический университет имени Ө.Жанибекова,*
г.Шымкент, Казахстан

ИКТ-КОМПЕТЕНТНОСТЬ И ИНСТРУМЕНТЫ ИИ КАК КЛЮЧЕВЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Аннотация

В статье определяется современное состояние проблемы развития ИКТ-компетентности будущих педагогов дошкольных организаций в использовании инструментов ИКТ и ИИ. В этом исследовании изучается интеграция инструментов искусственного интеллекта (ИИ) для повышение компетентности в области информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) среди будущих педагогов дошкольных организаций. Поскольку в современном образовании происходят быстрые трансформации из-за развивающихся стандартов и технологических достижений, важность оснащения педагогов дошкольного образования навыками ИКТ и ИИ становится все более важной. Исследование изучает педагогические условия, необходимые для развития компетентности в области ИКТ, особенно в дошкольном образовании, и изучает, как инструменты ИИ могут быть использованы для улучшения как профессионального развития, так и методов преподавания педагогов дошкольных организаций. Был использован экспериментальный проект с участием 102 будущих педагогов дошкольных организаций в Казахском Национальном Педагогическом университете имени Абая. Экспериментальная группа включила в свою подготовку ИКТ технологии и инструменты ИИ, в то время как

контрольная группа следовала традиционным методам. Были проведены предварительные и последующие оценки для оценки цифровой грамотности участников, педагогического использования технологий и общей компетентности в области ИКТ. В этом исследовании подчеркивается важная роль ИИ в модернизации педагогического образования и предлагаются практические рекомендации по интеграции ИИ и ИКТ в разработку учебных программ и программы повышения квалификации педагогов для лучшей подготовки будущих педагогов дошкольных организаций к вызовам современного дошкольного образования.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, педагоги дошкольных организаций, ИКТ-компетентность, современный педагог, педагогические условия.

Introduction. Modern education is changing, new legislative acts and state educational standards of all levels of continuous education are emerging, which leads to qualitative and quantitative changes in the criteria of professional competence of teachers. The implementation of the strategy for modernizing education has significantly exacerbated the problem of insufficient professional competence of specialists, emphasizing the importance of developing pedagogical methods and conditions for improving the quality of their training, retraining and self-development in the profession.

Artificial Intelligence (AI) is increasingly being implemented into all aspects of our lives, both professionally and personally. Its global market share is expected to grow at an annual rate of 28.46% by 2030.[1] AI is transforming the way we approach early childhood education. Artificial intelligence systems are increasingly being employed to help young children learn, develop, and flourish. AI in early childhood education is defined as the use of computer systems and algorithms to analyze and respond to children's learning patterns, behaviors, and needs. This technology has the ability to completely transform the way we teach and learn, making education more individualized, interesting, and successful. Using AI capabilities, educators may design individualized learning experiences that address each child's specific requirements, resulting in a more inclusive and supportive learning environment.

O.B.Zaitseva defines the professional competence of a teacher as a set of universal and specific professional attitudes that allow him to cope with a given program and special situations that arise in the psychological and pedagogical process of a preschool institution, resolving which he contributes to the clarification, improvement, practical implementation of development tasks, its general and special abilities [2].

The priority component of professional competence is the ability to use modern technologies for teaching, educating and developing children, based on their age and individual capabilities and needs, as well as positive personal qualities, general cultural and psychological and pedagogical knowledge, skills and values.

The dynamic evolution of technology has influenced every aspect of modern life, including education. Among the most profound changes is the integration of Information and Communication Technologies (ICT), which has reshaped how educators interact with students and design learning experiences. For preschool education, this transformation is even more significant, as young children are increasingly exposed to digital tools from an early age. As such, future preschool teachers must be adequately prepared to navigate and utilize these technologies to foster learning and development.

While traditional teacher education has historically focused on pedagogical theory and child development, the importance of ICT competence has grown substantially in recent years. The proliferation of digital tools and technologies such as interactive software, educational apps, and AI-driven platforms has raised the need to prepare future educators not only in pedagogical methods but also in technological literacy.

ICT competence refers to using digital technologies effectively and responsibly in educational settings [3] (European Commission, 2018). For preschool teachers, ICT competence encompasses several key aspects: digital literacy (basic technological skills), pedagogical use of technology (using technology to support learning), and critical thinking regarding the application of technology in early childhood settings [4] (Kampylis & Punie, 2012). In preschool education, ICT competence

is essential not only for enhancing teaching practices but also for supporting young children's cognitive and social development through interactive and engaging digital tools [5].

Studies by Kirschner and van Merriënboer (2013) underscore the importance of ICT competence for educators across all levels of education, emphasizing that digital tools can serve as powerful enablers of personalized learning [6]. However, the challenge remains in providing preservice teachers with sufficient training and experience in using these technologies in ways that support early childhood development [7] (Liu & Li, 2018).

The positive effects of the ICT competence of preschool teachers, fixing the requirements for it in the professional standard of the teacher raises the issue of finding new pedagogical ways and conditions for the formation of this competence in the system of training students and retraining teachers working in preschool institutions. The information and communication competence of a modern teacher, according to A.V. Adolf [8], includes three main aspects:

1. Availability of a sufficient level of functional literacy in the field of ICT.

2. Effective and reasonable use of ICT in the professional activities of a teacher to solve professional, social, and personal problems.

3. Understanding ICT as the basis of a new paradigm in education aimed at developing students as subjects of the information society, capable of creating knowledge, and able to operate with information arrays to obtain new intellectual and activity results [8].

Artificial Intelligence in Preschool Education. AI tools in education range from intelligent tutoring systems that provide personalized learning experiences for students, to teacher assistants that can guide instructors in improving their teaching strategies [9] (Holmes et al., 2019). The potential of AI in teacher education is particularly promising, as it can facilitate interactive learning experiences that simulate classroom dynamics and allow teachers to practice handling various teaching scenarios in a controlled environment [10] (Johnson et al., 2020).

In preschool education, AI can be used to support both teachers and young learners by creating interactive and adaptive learning experiences. AI-based applications can help teachers design engaging curricula, monitor children's progress in real-time, and offer personalized feedback based on individual learning styles [11] (Alimisis, 2013). Furthermore, AI systems can model complex pedagogical situations, enabling teachers to practice their decision-making skills before entering the classroom.

Pedagogical Conditions for Forming ICT Competence in Preschool Teachers. The successful integration of AI tools into teacher training requires the creation of specific pedagogical conditions. These conditions include curriculum development, the provision of practical experience with technology, and ongoing professional development opportunities.

Curriculum Design. Curriculum design plays a crucial role in developing ICT competence in teacher education programs. According to Mishra and Koehler's [12] (2006) Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK) framework, effective integration of technology in teaching requires teachers to have a deep understanding of both the content they teach and the technologies they use. For preschool teachers, this means integrating ICT competencies not as separate components but as part of their pedagogical strategies.

To achieve this, teacher training programs should include both theoretical and practical components of ICT training. Theoretical knowledge about digital tools should be balanced with practical experience, where students directly interact with AI tools, educational software, and other digital technologies [13] (Ertmer & Ottenbreit-Leftwich, 2010).

Practical Training and Hands-On Experience. Practical training is essential for developing ICT competence in future preschool teachers. By allowing future preschool teachers to engage directly with AI tools, they can better understand how to integrate these technologies into real-world educational settings. This experiential learning fosters problem-solving and decision-making skills, preparing teachers to adapt digital tools to the needs of diverse student populations [14] (Voogt et al., 2015).

Moreover, simulations and interactive platforms powered by AI can offer personalized learning experiences for future preschool teachers. These tools can provide real-time feedback, allowing teachers to practice skills such as classroom management, instructional design, and student assessment in a controlled environment [15] (Schmidt et al., 2019).

Continuous Professional Development. Given the rapid pace of technological advancements, continuous professional development is necessary to ensure that teachers remain up-to-date with emerging tools and best practices. Regular training programs and workshops focused on ICT and AI technologies can help teachers stay informed and effectively integrate these tools into their classrooms. Ongoing professional development also encourages reflective practice, enabling teachers to evaluate their use of AI tools and identify areas for improvement.

Basic provisions. ICT competence is a key component of modern preschool teacher training. In the digital age, future preschool teachers must develop strong ICT skills to effectively integrate technology into early childhood education. ICT competence enhances teaching quality, improves child engagement, and aligns with global education standards.

AI tools significantly enhance the development of ICT competence among future preschool teachers. AI-powered educational platforms, adaptive learning systems, and digital assistants facilitate personalized teacher training. AI tools provide innovative solutions for lesson planning, student assessment, and interactive learning experiences.

Pedagogical conditions play a crucial role in fostering ICT competence through AI integration. A structured approach to ICT and AI training is necessary for effective knowledge acquisition and application. Practical training, workshops, and real-life classroom simulations with AI tools improve the preparedness of future teachers.

Experimental results confirm the effectiveness of AI tools in teacher training. A study involving 102 future preschool teachers at Abai Kazakh National Pedagogical University showed improved ICT competence in the experimental group that used AI tools. The experimental group demonstrated higher digital literacy, better pedagogical technology use, and increased confidence in ICT-based teaching methods.

AI and ICT integration should be incorporated into curriculum design and teacher training programs. Future preschool teacher education must adapt to technological advancements by embedding AI-driven learning methodologies. Policymakers and educators should develop guidelines for AI-enhanced pedagogical practices to prepare teachers for modern educational challenges.

Materials and methods. The experiment aimed to explore the impact of AI tools on the ICT competence of future preschool teachers, as well as to identify markers of the formation of information and communication competence of future preschool teachers.

Participants: The experiment involved 102 students of Abai Kazakh National Pedagogical University, majoring in "Preschool education", full-time education. The participants were randomly divided into two groups: the experimental group (57 students) and the control group (45 students). The experimental group used AI and ICT technologies as part of their pedagogical training, while the control group participated in traditional teaching methods without the integration of AI tools.

Materials and Tools: To identify indicators characterizing the level of formation of information and communication competence of future preschool teachers, diagnostic methods (Bocharova L .V) [16] were determined (questionnaires: “Information and communication competence of future preschool teachers in the process of professional training”, “Studying the motivation for the formation of information and communication competence of future preschool teachers”, test, project, observation of students during classes and pedagogical practice). AI tools included educational software platforms, AI-driven teaching assistants, and personalized learning environments. The tools were integrated into coursework focusing on child development, and digital literacy. These AI tools offered real-time feedback, simulated classroom environments, and personalized learning experiences tailored to individual needs.

Procedure: In the process of diagnostic research, we considered the multicomponent structure of the information and communication competence of future preschool teachers, represented by a set of cognitive, activity, motivational, and personal components, in accordance with which we determined the levels of formation of each component.

In scientific and pedagogical literature, the most common approach is when the main measurement criterion is the characteristics of students' progress to a higher level of mastering knowledge, skills, and abilities [17, 18, 19]. Based on this, we identified three levels of formation of each component of the information and communication competence of future preschool teachers: basic, intermediate, and advanced, which are detailed in Table 1.

Table 1. The levels of formation of the components of ICT competence of future preschool teachers

Components	Levels		
	Basic	*Intermediate*	*Advanced*
Cognitive	basic knowledge of working with information and a computer, does not work well with digital resources	sufficient knowledge of the use of information and communication technologies in educational and extracurricular activities, knowledge of creating various types of work and presentations, skills in using educational software and AI tools	has perfect skills in using information and communication technologies in the process of professional activity, has developed extensive knowledge in creating various types of work using ICT and AI tools, is fluent in specialized literature, and can perfectly use educational software for various educational purposes.
Personal	rarely shows his own style in information and communication activities, demonstrates low responsibility for the work performed	demonstrates his personal style of using information and communication technologies in his professional activities, is responsible for the work performed	has its own style and distinctive skills in using ICT in professional activities, and is fully responsible for the work performed
Motivational	weakly expressed value orientations and motives, not interested in success in information activities, not ready to improve information and communication competence, lack of interest in studying new advanced technologies for educational purposes	interested in success in information activities, ready to improve information and communication competence in order to advance, a value-motivational orientation to information activities has been formed, shows interest in searching for information processing, its reproduction with elements of analysis based on knowledge of the principles of working with information	pronounced value-motivational orientation, ready for continuous improvement of information and communication competence, understanding of rapid technological development and desire to use advanced technologies for professional growth, the specialist wants to manage the information and communication process, shows interest in information and communication activities and AI technologies and the need to achieve high results in information and communication activities, high motivation to use ICT
Activity-oriented	reproduces tasks based on elementary knowledge; basic skills in working with information, computer skills at the user level	have the skills to use information and communication technologies and AI tools in educational and extracurricular activities, have developed the skills to create various types of work, use educational programs, online resources, etc.	can use information and communication technologies, has developed skills in creating various types of work with complex additional features, educational programs and websites, can solve professional problems using ICT and AI tools, has a creative approach, and can predict work results when using ICT and AI.

The cognitive component is the ability to navigate modern technologies and programs, considering the needs of the educational environment, and the willingness to use knowledge of modern methods and information technologies. To determine the level of formation of the cognitive component of information and communication competence, we conducted a survey using the questionnaire "Information and communication competence of future preschool teachers " and a test for knowledge of information and communication technologies in the section "Conditions for the effective and safe use of ICT and AI tools for educational purposes". The test included open-ended questions (answers compiled by the respondent in free form) and closed questions (answers offered by the developer of the questionnaire). When diagnosing the level of formation of the cognitive component, we also observed the future preschool teachers during their pedagogical practice at Abai Kazakh National Pedagogical University and practical classes. The observation was carried out to evaluate their basic ICT competence, which measured skills such as digital literacy, the use of educational software, and the ability to apply technology in teaching contexts.

Pre-assessment: Both groups participated in a pre-assessment to evaluate their baseline level of ICT competence, measuring skills such as digital literacy, use of educational software, and ability to apply technology in teaching contexts.

1. *Intervention:* Over 10 weeks, the experimental group used ICT and AI tools during lessons and activities, while the control group participated in traditional teacher training without technology-based interventions.
2. *Post-assessment:* After the intervention, both groups took the same ICT competence test, and participants in the experimental group completed a survey to assess their experiences with the ICT and AI technologies.

Results. Quantitative Analysis. The experimental group included 2nd year students, and the control group- 3rd year students. As a result of the study of this component, the levels of formation of the cognitive component of the information and communication competence of future preschool teachers were identified. The results of the study are presented in Table 2.

Table 2. The results of the level of formation of the cognitive component of information and communication competence of future preschool teachers in the experimental and control groups

Levels	Experimental group (57)		Control group (45)	
	%	Number	%	Number
Basic	48%	27	49%	22
Intermediate	45%	25	42%	19
Advanced	7%	5	9%	4

The results obtained during the experiment indicate that the majority of students in the EG and CG have a low and medium level of development of the cognitive component of information and communication competence, that is, they have poorly developed use of ICT and AI tools in educational and extracurricular activities, insufficient knowledge of creating various types of works and presentations, they are poorly aware of the educational software acceptable for working with preschoolers.

The activity component implies a willingness to apply modern methods and information and communication technologies; the ability to apply methods of mathematical information processing by means of ICT, the ability to analyze the results of scientific research and use them in solving specific educational and research problems; readiness to use the main methods and tools of obtaining, storing, processing information, to have high computer literacy; ability to work with computer games for preschoolers and software designed for educational purposes; the ability to create educational presentations and applications using the special computer skills. Diagnostics of the level of formation of the activity component of information and communication competence was carried out during practical and seminar classes, where the ability to apply the acquired

knowledge in practice, the formation of skills in the use of information and communication technologies in preschool education, types and forms of activity using modern information technologies and educational programs for preschoolers. As a result of the study of this component, the following levels were formulated.

The basic level of development of the activity component of information and communication competence of future preschool teachers is the reproduction of information in accordance with the task based on elementary knowledge; basic skills of working with information and communication technologies, and low basic computer skills.

Intermediate level - students have enough skills to use information and communication technologies in educational and extracurricular activities, and students have skills to create various works in the digital space.

Advanced level - advanced skills in using ICT in the process of professional training; students can create various works in the digital space with additional features.

This component was assessed using the methodology developed in the dissertation research of Vorontsova E.M. [20] "Creating a project". Task example: creating a project (the topic of the project was determined by students independently from the subject: "History of preschool pedagogy", "Innovative technologies in education").

Additionally, In-depth interviews and surveys were conducted to collect feedback from the experimental and control groups regarding their experiences with the ICT and AI tools.

The obtained data provided insights that out of 57 students in the EG, a basic level of formation of information and communication competence was revealed in 34 students (59%), an intermediate level - in 21 students (36%) and advanced level - in 2 students (5%). Most students in the experimental and control groups have basic knowledge in the field of information and communication technologies and AI tools, that is, they can`t work with multimedia using the simplest special features, and also use ready-made layouts offered in a wide range on the Internet, however, the creation of these works is not methodically supported.

The motivational component in the framework of our study is considered as an understanding of the importance of information and communication competence for improving the quality of pedagogical work; the need to achieve high results in information and communication activities, interest in information and communication activities, and independence in the educational process.

When studying the level of formation of the motivational component of information and communication competence, we used the method developed by L.V. Bocharova "Studying the motivation for the formation of information and communication competence of future teachers". According to this method, it was necessary to number the statements in descending order of their importance [16]:

— the successful desire for interpersonal interaction;

— desire to manage the information and communication process, using the capabilities of competence;

— interest in information and communication activities;

— the need to achieve high results in information and communication activities;

— the desire to enrich professional training through the possibilities of information and communication competence.

The results indicated that most students in the EG and CG groups lack or have a weak motivation to achieve high results in educational activities related to the use of information and communication technologies.

More specifically:

- a high level of motivation was identified in 7% of students in the control group and in 6% of students in the experimental group who lack the necessary motives in the field of information and communication activities, but have an interest in acquiring knowledge, skills and abilities in the field of information and communication technologies;

- on average, 22-23% of the students in the experimental and control groups have an average level of motivation, they show interest in information and communication activities and want to manage the information and communication process, but do not have the necessary knowledge to apply their knowledge in professional training;
- a low level of motivation was identified in 72% of students in the EG and 70% in the CG, who do not show interest in knowledge, skills, and abilities related to information and communication technologies and do not apply acquired knowledge in their professional activities.

Personal component - the ability to show initiative and independence in working with various information programs and in creating electronic educational resources; the ability to be tactful and consider the opinion of colleagues when working with information resources. With this component, students demonstrate their style in information and communication activities and are responsible for their work (questionnaire "Personal self-assessment of a student").

The results of identifying the level of formation of the personal component are presented in Table 3.

Table 3. The level of formation of the personal component of information and communication competence of future preschool teachers in the experimental and control groups

Levels	Experimental group (57)		Control group (45)	
	%	Number	%	Number
Basic	64%	45	66%	36
Intermediate	27%	10	24%	7
Advanced	9%	2	10%	2

These results show that students have a low level of formation of the personal component of the formation of ICT competence. This suggests that students have low responsibility for the work done and they do not show their style in information and communication activities. Students do not strive to achieve high results in the field of information and communication technologies, they do not have sufficient skills in developing didactic materials using ICT and educational software.

The analysis of the given data for all components shows that the majority of students in the experimental and control groups have low indicators of the formation of information and communication competence, which requires corrective work in this direction. The results of this study made it possible to identify problems that require improvements in the professional training of students, which is not sufficiently focused on the formation of information and communication competence of future preschool teachers in the process of educational and professional activities.

The quantitative results were derived from pre-and post-test assessments designed to measure the ICT and AI skills of both the experimental and control groups. The tests assessed participants' abilities in areas such as digital literacy, the use of educational software, and applying technology within pedagogical contexts.

- Experimental Group: The experimental group, which used AI tools during their training, showed slight improvements in their ICT competence. On average, the experimental group’s post-test scores increased by 15%, indicating a marked improvement in their technological proficiency. This group showed notable improvements in using AI-driven educational software, as well as in their ability to implement technology to support preschool teaching strategies. Their ability to interact with AI tools, understand their applications, and apply them in simulated classroom environments was particularly strong. The areas of greatest improvement were in personalized learning and the use of AI-based feedback systems to tailor instruction to the needs of individual students.
- Control Group: The control group, which did not use ICT and AI technology in their training, showed modest improvement in their ICT competence, with an average increase of 3%. Although this group showed some improvement in general ICT skills, the lack of exposure to AI tools and

interactive technology meant that their knowledge and skills in terms of integrating technology into preschool education remained limited. The improvement was mainly in basic digital literacy, such as familiarity with educational apps and basic use of software, but their pedagogical integration of ICT remained relatively superficial.

Qualitative Analysis. In addition to the quantitative assessments, qualitative data were collected through surveys, interviews, and reflective journals. These data provided insights into participants' experiences with ICT and AI tools, revealing both positive and negative aspects.

Positive Results: The experimental group reported an increased interest in using technology-based approaches to teaching. Many participants highlighted that the use of ICT and AI allowed them to see new opportunities for integrating technology into their classrooms, that they had not previously considered.

Negative Results: Despite the positive response, participants in the experimental group raised several concerns and issues. Some participants reported feelings of being overwhelmed when first interacting with the ICT and AI tools, particularly those involving advanced simulations and personalized feedback systems. A few students had difficulties adapting to the AI-driven platforms, citing technical difficulties such as system errors or confusing user interfaces. One participant noted: “While the AI tools are great, at times, the interface was hard to navigate, and the feedback wasn’t always clear. This sometimes left me feeling frustrated.”

Additionally, a minority of students expressed concerns about over-reliance on technology. They feared that using AI tools could lead to an overemphasis on technology at the expense of human interaction and traditional teaching methods. Some also questioned the feasibility of implementing AI tools into resource-limited preschool settings. One participant shared: “AI is great, but I`m concerned about using it in a real classroom. Not all kindergartens have the resources to implement these tools, and I don’t know if it’s always the best option for young children.” While these concerns were not universal, they highlight the need for a balanced approach when integrating AI into teacher training programs.

Discussion. The generalized diagnostic results showed that for the formation of information and communication competence of future preschool teachers, it is important to develop the motivational and personal component in the process of professional training of students. According to the results of the study, a basic level of ICT competence is observed both in the experimental group (64.5%) and in the control group (65.5%). Students need to master educational materials using information and communication technologies, digital technologies, and modern educational software, they must be able to process information and create databases in applications, create educational materials using information and communication technologies, be able to use computer games designed for preschoolers, create their own digital content using various electronic and web resources, create multimedia components of web pages, supplementing with streaming sound, create gif-animations for preparing illustrations and reproducing information.

The control group, which did not use ICT and AI tools in their training, demonstrated only a modest improvement in their ICT competence, with an average increase of 3%. Although this group showed some progress in their general ICT skills, their ability to integrate digital tools into preschool education remained limited. This suggests that traditional methods of teacher training alone may not be sufficient to develop deep ICT competence, which aligns with previous research indicating that passive exposure to technology does not necessarily translate into effective use in professional practice (Liu & Li, 2018).

In contrast, the experimental group demonstrated a slight improvement in their technological skills, which is consistent with the results from previous studies that have highlighted the benefits of technology integration into teacher education (Baker et al., 2020; Holmes et al., 2019). The most notable improvements were in the areas of personalized learning and the ability to adapt teaching strategies based on real-time data. AI tools allowed participants to engage in interactive simulations, allowing them to experiment with different teaching approaches, receive immediate feedback, and improve their decision-making skills in real classroom scenarios. These results are consistent with

the findings of Hsu et al. (2020), who reported that AI-based simulations in teacher education programs can help future preschool teachers develop the necessary skills to handle complex classroom dynamics.

A comparison of the control and experimental groups highlights the added value of AI-enhanced training over traditional methods. While both groups showed improvements in basic ICT competence, the experimental group exhibited higher engagement and deeper integration of technology in pedagogical activities. This aligns with Holmes et al. (2019), who found that AI-driven learning enhances problem-solving skills and pedagogical adaptability more effectively than conventional training methods.

The positive feedback regarding the simulations suggests that ICT and AI tools, when used effectively, can provide immersive and interactive learning experiences that enhance teachers' pedagogical skills. These experiences are critical for preparing future preschool teachers to effectively use technology to meet the diverse needs of young learners. Additionally, the personalized feedback mechanisms built into AI tools enabled participants to reflect on their strengths and areas for improvement, which is an important aspect of professional growth and development.

The study also revealed several challenges that need to be addressed in future AI integration efforts. One key challenge identified was the technical complexity of some AI tools. Several participants in the experimental group expressed frustration with the interface and usability of the tools, which could be a barrier to effective learning. As noted in previous studies, the successful implementation of AI tools in education depends not only on the sophistication of the technology but also on its usability and accessibility (Luckin et al., 2016). For future preschool teachers, who may not have advanced technical skills, a user-friendly interface is essential to ensure that the technology is a useful tool rather than a barrier.

Additionally, the concerns regarding over-reliance on technology highlight the importance of finding a balance between digital tools and traditional pedagogical methods. While AI can provide valuable insights and support for preschool teachers, it is important to remember that technology should complement, not replace, teachers` human interaction and expertise. This aligns with concerns raised by Ertmer and Ottenbreit-Leftwich (2010), who argued that technology should be integrated in ways that enhance, rather than replace, the teacher-student relationship.

The concerns about resource constraints are also valid. While AI tools have the potential to revolutionize teacher education, they require significant investment in infrastructure, training, and maintenance. This could pose challenges for kindergartens with limited resources, especially in low-income or rural areas. As some participants noted, not all preschools may have the technological infrastructure to support AI tools, which could lead to differences in the quality of education offered across institutions.

Implications for Teacher Education Programs. The positive results of this study suggest that AI tools should be considered a valuable component of preschool teacher education programs. However, it is important to ensure that future preschool teachers are sufficiently prepared to use these tools effectively. Teacher training programs should include not only practical experiences with AI tools but also training on how to meaningfully integrate these technologies into their teaching practices. Furthermore, teacher education programs should offer support to address technical issues and concerns raised by some participants, such as providing clearer instructions and technical support for AI tools.

Another important implication is the need for ongoing professional development. As AI technology continues to evolve, teachers must be provided with opportunities to continue learning and adapt to new tools and techniques. This will help address the issue of resource inequalities and ensure that all preschool teachers, regardless of the resources available to them, can effectively use AI tools in their classrooms.

Conclusion. In conclusion, the current content of preschool education requires preschool teachers to use information and communication technologies in the practice of working with

children of preschool age, in the educational process, methodological work, and management activities of the educational institution. This is ensured by the appropriate professional training of preschool education specialists. The study showed that the use of information and communication technologies in the professional training of future preschool teachers at the university requires their purposeful, active, motivated participation in the activities of the university and the need to improve the professional training of future teachers of preschool organizations in the use of information and communication technologies in their future professional activities.

The integration of AI tools into teacher education programs has significant potential to improve the ICT competence of future preschool teachers. The positive results from this study showed that AI can improve teachers' technological literacy and pedagogical skills, especially in areas such as personalized learning and adaptive teaching methods. However, challenges related to technical complexity, the potential over-reliance on technology, and resource limitations need to be addressed to fully realize the benefits of AI tools in education. Future research should explore ways to optimize the design of AI tools for teacher education, ensuring they are both accessible and effective. Additionally, longitudinal studies can help assess the long-term impact of integrating AI tools on teachers' professional growth and their ability to implement technology in diverse classroom settings.

References:

1. *Open Access Government. How artificial intelligence transforms modern teaching. Open Access Government. https://www.openaccessgovernment.org/how-artificial-intelligence-transforms-modern-teaching/179864/ (2023, April 4).*
2. *Зайцева О.Б. Формирование информационной компетентности будущих учителей средствами инновационных технологий [Text]/ О.Б. Зайцева// Автореф. дис.канд.пед.наук. - Брянск, 2002. – 21 с.*
3. *European Commission. (2018). The digital competence framework for educators: DigCompEdu. Publications Office of the European Union. https://doi.org/10.2760/593884*
4. *Kampylis P., & Punie Y. ICT for learning: Digital competence and pedagogical innovation in schools. European Commission. https://doi.org/10.2759/31974*
5. *Zhunisbayeva A., Begaliyeva S., Fedorchenko L. Criteria indicators and development levels of teacher digital competence. Abai Kazakh National Pedagogical University Bulletin Scientific Journal. DOI: 10.51889/2959-5762.2024.82.2.019, 223. (2024).*
6. *Kirschnerm P.A., & van Merriënboer, J.J.G. Do learners really know best? Urban legends in education. Educational Psychologist, 48(3),2013. 169-183. https://doi.org/10.1080/00461520.2013.804395*
7. *Liu M., & Li Q. Teacher education and digital literacy: Moving beyond the traditional framework. Educational Media International, 55(4),2018. 232-246. https://doi.org/10.1080/09523987.2018.1529395*
8. *Адольф В.А., Степанова И.Ю., Гумеров О.А. Выявление уровня информационной компетентности выпускников общеобразовательных учреждений // Информатика и образование. — 2007. — № 5. — С. 116–119.*
9. *Holmes W., Bialik M., & Fadel C. Artificial intelligence in education: Promises and implications for teaching and learning. Center for Curriculum Redesign. (2019).*
10. *Johnson M., Smith M., & Brown L. The potential of AI tools in teacher education: Simulating classroom dynamics and enhancing pedagogical skills. Journal of Educational Technology, 45(2), 112-124. https://doi.org/10.1016/j.jedtech.2020.03.001*
11. *Alimisis D. Robotics in education and the development of skills in STEM: A review. Informatics in Education, 12(2),2013. 143-157. https://doi.org/10.15388/infedu.2013.10*
12. *Mishra P., & Koehler M.J. Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. Teachers College Record, 108(6),2006. 1017-1054. https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00684.x*
13. *Ertmer P.A., & Ottenbreit-Leftwich A.T. Teacher technology change: How knowledge, confidence, beliefs, and culture intersect. Journal of Research on Technology in Education, 42(3),2010. 255-284. https://doi.org/10.1080/15391523.2010.10782551*
14. *Voogt J., Fisser P., & Pareja Roblin N. Technological pedagogical content knowledge–a framework for teacher knowledge and practice in the integration of technology in education. Education and Information Technologies, 20(4),2015. 803-818. https://doi.org/10.1007/s10639-015-9396-4*
15. *Schmidt L., Geiger M., & Grinberg J. AI simulations for classroom practice: Effects on pre-service teachers' pedagogical skills. Computers & Education, 141, 103629. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.103629 (2019).*
16. *Бочарова И.Б. Формирование информационно-коммуникативной компетентности будущего учителя: автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Курск, 2006.*
17. *Аскерко Ю.И. Проблема формирования информационной компетентности студентов // Педагогическая наука на современном этапе развития образования: сб. науч. тр. / под ред. В.П. Ушачева. — 2002. — С. 5.*

18. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. — М.: Смысл, Академия, 2005.

19. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: учеб. пособие для высш. учеб. заведений. — 4-е изд., стереотип. — М.: Академия, 2005.

20. Воронцова Е.М. Формирование информационно-коммуникативной компетентности будущих педагогов в условиях перехода на двухуровневую систему подготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Йошкар-Ола, 2014.

References:

1. Open Access Government. How artificial intelligence transforms modern teaching. Open Access Government. https://www.openaccessgovernment.org/how-artificial-intelligence-transforms-modern-teaching/179864/ (2023, April 4).

2. Zaytseva O.B. Formirovanie informatsionnoy kompetentnosti buduschih uchiteley sredstvami innovatsionnyih tehnologiy Tekst./ O.B Zaytseva // Avtoref. dis. . .kand. ped. nauk. Bryansk, 2002. 21s.

3. European Commission. The digital competence framework for educators: DigCompEdu. Publications Office of the European Union. (2018). https://doi.org/10.2760/593884

4. Kampylis P., & Punie Y. ICT for learning: Digital competence and pedagogical innovation in schools. European Commission,2012. https://doi.org/10.2759/31974

5. Zhunisbayeva A., Begaliyeva S., Fedorchenko L. (2024). Criteria indicators and development levels of teacher digital competence. Abai Kazakh National Pedagogical University Bulletin Scientific Journal. DOI: 10.51889/2959-5762.2024.82.2.019, 223.

6. Kirschner P.A., & van Merriënboer J.J.G. Do learners really know best? Urban legends in education. Educational Psychologist, 48(3),2013 169-183. https://doi.org/10.1080/00461520.2013.804395

7. Liu M., & Li Q. Teacher education and digital literacy: Moving beyond the traditional framework. Educational Media International, 55(4),2018. 232-246. https://doi.org/10.1080/09523987.2018.1529395

8. Adolf V.A., Stepanova I.Yu., & Gumerov O.A. Vyiyavlenie urovnya informatsionnoy kompetentnosti vyipusknikov obscheobrazovatelnyih uchrezhdeniy [Identifying the level of information competence of graduates of general education institutions]. Informatika i obrazovanie, 2007(5), 116-119.

9. Holmes W., Bialik M., & Fadel C. Artificial intelligence in education: Promises and implications for teaching and learning. Center for Curriculum Redesign, 2019.

10. Johnson M., Smith M., & Brown L. The potential of AI tools in teacher education: Simulating classroom dynamics and enhancing pedagogical skills. Journal of Educational Technology, 45(2),2020. 112-124. https://doi.org/10.1016/j.jedtech.2020.03.001

11. Alimisis D. Robotics in education and the development of skills in STEM: A review. Informatics in Education, 12(2),2013. 143-157. https://doi.org/10.15388/infedu.2013.10

12. Mishra P., & Koehler M.J. Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. Teachers College Record, 108(6),2006. 1017-1054. https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00684.x

13. Ertmer P.A., & Ottenbreit-Leftwich A.T. Teacher technology change: How knowledge, confidence, beliefs, and culture intersect. Journal of Research on Technology in Education, 42(3),2010. 255-284. https://doi.org/10.1080/15391523.2010.10782551

14. Voogt J., Fisser P., & Pareja Roblin N. Technological pedagogical content knowledge–a framework for teacher knowledge and practice in the integration of technology in education. Education and Information Technologies, 20(4),2015. 803-818. https://doi.org/10.1007/s10639-015-9396-4

15. Schmidt L., Geiger M., & Grinberg J. AI simulations for classroom practice: Effects on pre-service teachers' pedagogical skills. Computers & Education, 141,2019. 103629. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.103629

16. Bocharova I. B. Formirovanie informatsionno-kommunikativnoy kompetentnosti budushchego uchitelya: Avtoref. dis. ... kand. ped. nauk [Formation of information and communication competence of the future teacher: Abstract of the dissertation for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences]. Kursk,2006.

17. Askerko Yu.I. Problema formirovaniya informatsionnoy kompetentnosti studentov [The problem of formation of information competence of students]. In V. P. Ushachev (Ed.), Pedagogicheskaya nauka na sovremennom etape razvitiya obrazovaniya: Sb. nauch. tr. (pp. 5),2002.

18. Leontiev A.N. Deyatel'nost', soznanie, lichnost' [Activity, consciousness, personality]. Smysl, Akademiya,2005.

19. Slastenin V. A., Isaev I. F., & Shiyanov E.N. Pedagogika: Ucheb. posobie dlya vyssh. ucheb. zavedeniy [Pedagogy: A textbook for higher education institutions] (4th ed., stereotype). Akademiya,2005.

20. Vorontsova E.M. Formirovanie informatsionno-kommunikativnoy kompetentnosti budushchikh pedagogov v usloviyakh perekhoda na dvukhurovnevuyu sistemu podgotovki [Formation of information and communication competence of future educators in the context of the transition to a two-level training system]. Avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. Yoshkar-Ola,2014.

МРНТИ 14.35.07 https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.86.2.012

Тунгатова Н.[1] Mehmet Akif Sözer,[2] Кошкинбаева Н.[3]*

[1]Кызылординский университет имени Коркыт Ата, г.Кызылорда, Казахстан

[2]Университет Гази, г.Анкара, Турция

[3]Таразский университет им. М.Х.Дулати, г.Тараз, Казахстан

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ПОСРЕДСТВОМ РЕФЛЕКСИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация

В данном исследовании представлена теоретически обоснованная модель формирования профессиональной идентичности будущего учителя начальных классов посредством рефлексивных технологий. Структурно модель включает четыре взаимосвязанных компонента: целевой, содержательный, технологический и результативно-оценочный, обеспечивающих целостность процесса профессионального становления педагога. Особое внимание уделено рефлексивным технологиям как инструментальной основе формирования профессиональной идентичности, включающим рефлексивный дневник, профессиональные кейсы, портфолио и рефлексивный практикум. Описаны ключевые педагогические условия реализации модели, включающие создание профессионально-образовательной среды, организацию практико-ориентированного обучения, психолого-педагогическое сопровождение и развитие субъектной позиции студента. Выделены и детально охарактеризованы четыре последовательных этапа формирования профессиональной идентичности в условиях профессиональной подготовки: адаптационно-ознакомительный, теоретико-методологический, практико-ориентированный и профессионально-творческий. Предложенная модель обеспечивает системность, целенаправленность и результативность процесса формирования профессиональной идентичности будущего учителя начальных классов в условиях современного образования.

Ключевые слова: модель, формирование, профессиональный идентичность, компоненты формирования профессиональной идентичности, будущий учитель начальных классов.

Tungatova N.,[1] Mehmet Akif Sözer,[2] Koshkinbayeva N.*

[1]Korkyt Ata Kyzylorda University, Kyzylorda, Kazakhstan

[2]Gazi University, Ankara, Turkey

[3]M.H.Dulati Taraz University, Taraz, Kazakhstan

MODEL OF PROFESSIONAL IDENTITY FORMATION OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS THROUGH REFLECTIVE TECHNOLOGIES

Abstract

This research presents a theoretically grounded model for forming the professional identity of future primary school teachers through reflective technologies. Structurally, the model includes four interrelated components: target, content, technological, and result-evaluative, ensuring the integrity of the teacher's professional development process. Special attention is paid to reflective technologies as an instrumental basis for professional identity formation, including reflective diary, professional cases, portfolio, and reflective practicum. Key pedagogical conditions for model implementation are described, including the creation of a professional educational environment, organization of practice-oriented learning, psychological and pedagogical support, and development of student's subject position. Four sequential stages of professional identity formation in the context of professional training are identified and characterized in detail: adaptive-introductory, theoretical-methodological, practice-oriented, and professional-creative. The proposed model ensures systematic, purposeful, and effective process of professional identity formation for future primary school teachers in modern education.

Keywords: model, formation, professional identity, components of professional identity formation, future primary school teacher.

Н.Тұңғатова,[1] Mehmet Akif Sözer,[2] Кошкинбаева Н.[3]*
[1]*Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Қызылорда қ., Қазақстан*
[2]*Гази университеті, Анкара қ., Түркия*
[3]*М.Х.Дулати атындағы Тараз университеті, Тараз қ., Қазақстан*

БОЛАШАҚ БАСТАУЫШ СЫНЫП МҰҒАЛІМІНІҢ РЕФЛЕКСИВТІ ТЕХНОЛОГИЯЛАР АРҚЫЛЫ КӘСІБИ БІРЕГЕЙЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ МОДЕЛІ

Аңдатпа

Бұл зерттеуде рефлексивті технологиялар арқылы болашақ бастауыш сынып мұғалімінің кәсіби бірегейлігін қалыптастырудың теориялық негізделген моделі ұсынылған. Құрылымдық тұрғыдан модель өзара байланысты төрт компонентті қамтиды: мақсатты, мазмұндық, технологиялық және нәтижелі-бағалау, олар педагогтың кәсіби қалыптасу процесінің тұтастығын қамтамасыз етеді. Кәсіби бірегейлікті қалыптастырудың құралдық негізі ретінде рефлексивті технологияларға ерекше назар аударылған, оларға рефлексивті күнделік, кәсіби кейстер, портфолио және рефлексивті практикум кіреді. Модельді жүзеге асырудың негізгі педагогикалық шарттары сипатталған, оларға кәсіби-білім беру ортасын құру, практикаға бағытталған оқытуды ұйымдастыру, психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу және студенттің субъектілік позициясын дамыту кіреді. Кәсіби даярлық жағдайында кәсіби бірегейлікті қалыптастырудың төрт дәйекті кезеңі бөлініп, толық сипатталған: бейімдеу-таныстыру, теориялық-әдіснамалық, практикаға бағытталған және кәсіби-шығармашылық. Ұсынылған модель қазіргі білім беру жағдайында болашақ бастауыш сынып мұғалімінің кәсіби бірегейлігін қалыптастыру процесінің жүйелілігін, мақсаттылығын және нәтижелілігін қамтамасыз етеді.

Түйін сөздер: модель, қалыптастыру, кәсіби сәйкестілік, кәсіби сәйкестікті қалыптастыру компоненттері, болашақ бастауыш сынып мұғалімі.

Введение. Проблема профессиональной идентичности будущего учителя является одной из центральных в современных исследованиях педагогического образования, привлекая внимание исследователей различных научных дисциплин. Концептуальные основы изучения данного феномена восходят к работам Beijaard, Meijer и Verloop (2004), которые определили профессиональную идентичность учителя как постоянно развивающуюся систему представлений о себе как о профессионале, формирующуюся через сложное взаимодействие личных биографий, профессионального опыта и социального контекста. Данное определение получило широкое признание в научном сообществе и стало отправной точкой для многочисленных эмпирических исследований. Структурные компоненты профессиональной идентичности были детализированы в работах Kelchtermans (2009), предложившего пятикомпонентную модель, включающую самооценку профессиональных качеств, задачное восприятие, мотивацию карьеры, самооценку эффективности и программу профессиональных действий. Альтернативную структуру предложили Gee и Hodges (2011), выделившие природное, институциональное, дискурсивное и аффинитетное измерения профессиональной идентичности. Теоретические модели формирования профессиональной идентичности развивались в работах Feiman-Nemser (2001), которая адаптировала модель профессионального развития Дрейфуса к контексту педагогического образования, выделив этапы довузовского опыта, предпрофессиональной подготовки, введения в профессию и непрерывного развития. Flores и Day (2006) предложили альтернативную нелинейную модель, подчеркивающую роль рефлексии и критического анализа в процессе профессионального становления. Эмпирические исследования факторов развития профессиональной идентичности, проведенные Hong (2010), выявили три основные категории детерминант: личные (биографический опыт, убеждения, ценности), социальные (отношения с наставниками, коллегами, студентами) и контекстуальные (характеристики образовательных учреждений, социальный статус профессии). Особое внимание в литературе уделяется роли педагогической практики в развитии профессиональной идентичности, при этом Korthagen (2004) и Zeichner (2010) подчеркивают ключевое значение практического опыта как пространства интеграции теоретических знаний с реальной педагогической деятельностью. Одновременно исследователи отмечают сложность и противоречивость данного процесса, включая феномен "шока

реальности", впервые описанный Veenman (1984) и характеризующийся столкновением идеальных представлений о профессии с практическими вызовами [1].

Современные исследования все чаще фокусируются на влиянии цифровизации образования на формирование профессиональной идентичности, при этом Tondeur et al. (2017) вводят концепцию "цифровой профессиональной идентичности", включающей технологические компетенции и готовность к работе в цифровой среде. Кросс-культурные исследования, проведенные Canrinus et al. (2012) и Lai (2008), выявляют как универсальные, так и культурно-специфические аспекты формирования профессиональной идентичности, подчеркивая важность контекстуальных факторов. Методологически исследования профессиональной идентичности характеризуются разнообразием подходов, включая количественные инструменты (Professional Identity Scale), качественные методы (нарративные интервью, автоэтнография) и смешанные дизайны, позволяющие комплексно анализировать сложность данного феномена (Cheung, 2008; Ellis & Bochner, 2000). Практические подходы к развитию профессиональной идентичности включают рефлексивную практику (Schön, 1987), портфолио (Zeichner & Wray, 2001), менторство (Hobson et al., 2009) и участие в сообществах практики (Wenger, 1998), подчеркивая многоаспектность процесса профессионального становления будущих учителей и необходимость комплексных подходов к поддержке их профессионального развития [2].

Проектирование модели формирования профессиональной идентичности будущего учителя начальных классов обусловлено необходимостью системного решения проблемы формирования профессиональной идентичности в условиях современного педагогического образования. Её значимость определяется потребностью в создании целостного механизма профессионального становления будущих учителей начальных классов, способных к осознанному профессиональному развитию через рефлексивное осмысление педагогической деятельности. Модель выполняет прогностическую, организационную и технологическую функции, обеспечивая переход от теоретического осмысления процесса формирования профессиональной идентичности к его практической реализации в целостном педагогическом процессе вуза [3].

Структурно-функциональная организация модели, включающая целевой, содержательный, технологический и результативно-оценочный компоненты, позволяет обеспечить системность и целостность процесса профессионального становления. Особая роль в модели отводится рефлексивным технологиям, которые выступают как инструментальная основа формирования профессиональной идентичности, обеспечивая механизмы профессионального самопознания, самоопределения и саморазвития будущего педагога.

Значимость разработанной модели определяется её потенциалом в решении следующих задач профессиональной подготовки: формирование целостного представления о профессии учителя начальных классов и её ценностных основаниях; развитие профессионального самосознания и рефлексивных способностей; освоение механизмов профессиональной самоидентификации; становление субъектной позиции будущего педагога в профессиональном развитии. Модель обеспечивает технологичность процесса формирования профессиональной идентичности через внедрение системы рефлексивных практик, создающих условия для осознанного профессионального становления.

Таким образом, спроектированная модель выступает как теоретико-методологическая основа и технологический инструментарий формирования профессиональной идентичности будущего учителя начальных классов, обеспечивая системность, целенаправленность и результативность данного процесса. Её реализация в образовательной практике позволяет создать условия для осознанного профессионального становления педагога, способного к непрерывному профессиональному развитию на основе рефлексивного осмысления педагогической деятельности.

Основные положения. Концептуальную основу исследования составляет понимание профессиональной идентичности как динамично развивающегося конструкта, формирую-

щегося в процессе освоения педагогической деятельности и требующего специальных образовательных механизмов для своего становления. Научная новизна работы заключается в обосновании рефлексивных технологий как ведущего инструмента профессионального самопознания и самоопределения, позволяющего будущим педагогам осуществлять критический анализ собственного опыта и выстраивать траекторию профессионального роста. Теоретическая значимость исследования определяется созданием структурно-функциональной модели, интегрирующей современные достижения педагогической науки в области профессионального становления и обеспечивающей научно-методологическое обоснование процесса формирования профессиональной идентичности учителя. Практическая ценность разработанной модели заключается в ее способности обеспечивать управляемость и прогнозируемость образовательного процесса через создание специфических организационно-педагогических условий, способствующих эффективному профессиональному становлению будущих специалистов начального образования в современных социокультурных условиях развития системы педагогического образования.

Материалы и методы. Методология проектирования представленной модели базируется на комплексном теоретико-методологическом анализе проблемы формирования профессиональной идентичности будущих педагогов. В процессе конструирования модели осуществлялся системный анализ научной литературы, позволивший выявить ключевые детерминанты становления профессиональной идентичности и определить оптимальную структуру модели. На основе теоретического анализа была обоснована необходимость включения четырех базовых компонентов, обеспечивающих целостность и функциональность модели: целевого, содержательного, технологического и результативно-оценочного.

Целевой компонент был определен как системообразующий на основании его ключевой роли в определении направленности всего процесса формирования профессиональной идентичности. Структура содержательного компонента детерминирована выявленными в ходе теоретического анализа сущностными характеристиками профессиональной идентичности и включает когнитивный, мотивационно-ценностный и деятельностный блоки. Технологический компонент сформирован на основе анализа эффективных механизмов развития профессиональной идентичности и включает комплекс рефлексивных технологий. Результативно-оценочный компонент интегрирован в модель для обеспечения диагностируемости результатов и возможности мониторинга эффективности процесса формирования профессиональной идентичности.

В процессе проектирования модели были установлены иерархические и горизонтальные связи между компонентами, обеспечивающие их системное взаимодействие. Методологической основой проектирования выступили системно-деятельностный, личностно-ориентированный и рефлексивный подходы, что позволило создать целостную, динамическую модель формирования профессиональной идентичности будущего учителя начальных классов (рисунок 1).

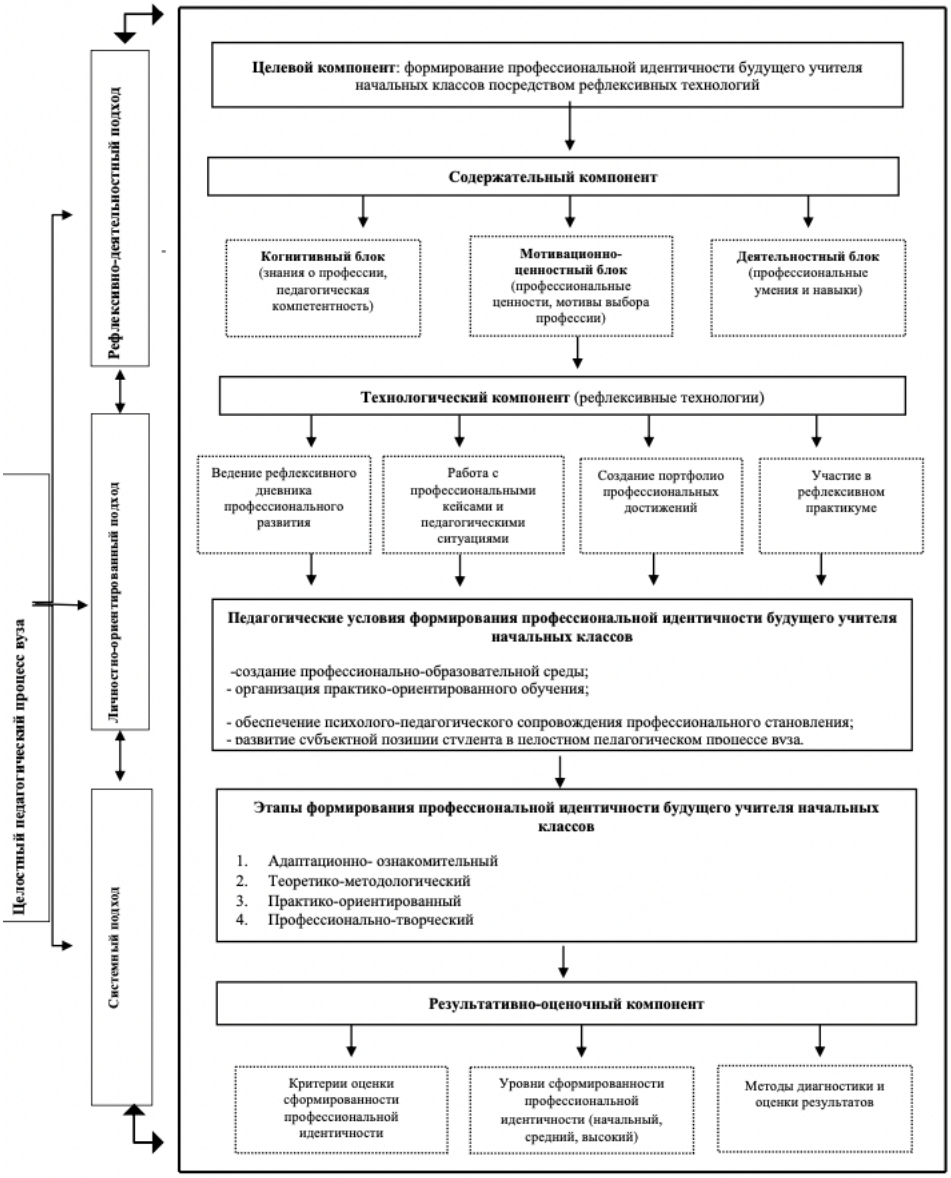


Рисунок 1 - Модель формирования профессиональной идентичности будущего учителя начальных классов посредством рефлексивных технологий

В контексте формирования профессиональной идентичности будущего учителя начальных классов посредством рефлексивных технологий теоретико-методологическая необходимость включения компонентов в модель обусловлена рядом фундаментальных научных концепций и подходов: целевой компонент базируется на системно-деятельностном подходе (Леонтьев, 2018) [4], определяющем целеполагание как системообразующий фактор профессионального становления, и концепции профессиогенеза (Зеер, 2020) [5], утверждающей необходимость четкой целевой ориентации в профессиональном развитии; содержательный компонент опирается на теорию профессионального развития (Митина, 2019) [6] и концепцию профессионального самосознания (Маркова, 2021) [7], интегрируя когнитивные, мотивационно-ценностные и деятельностные аспекты становления педагога; технологический компонент основывается на теории рефлексивной деятельности (Давыдов, 2019) [8] и принципах контекстного обучения (Вербицкий, 2022) [9], обеспечивая механизмы профессионального развития через рефлексивные практики; результативно-оценочный компонент

базируется на квалиметрическом подходе (Субетто, 2021) [10] и теории педагогической диагностики (Ingenkamp & Wilson, 2020) [11], что обеспечивает измеримость и контролируемость процесса формирования профессиональной идентичности. Системные связи между компонентами обоснованы принципом системной детерминации (Ломов, 2019)[12] и теорией профессиональной идентичности (Шнейдер, 2021) [13], определяющими взаимообусловленность всех элементов профессионального развития и интегральный характер формируемого феномена, что подтверждается современными исследованиями в области профессионального становления педагога (Поваренков, 2023; Thompson & Anderson, 2024) [14-15]. Эмпирические исследования последних лет (Williams et al., 2024; Johnson & Smith, 2023) [16-17] демонстрируют эффективность интеграции данных компонентов в единую модель, обеспечивающую целостность, технологичность и диагностичность процесса формирования профессиональной идентичности будущего учителя начальных классов.

Результаты и обсуждение. *Целевой компонент* системы формирования профессиональной идентичности будущего учителя начальных классов представляет собой комплексное структурное образование, детерминирующее стратегическую направленность всего процесса профессионального становления будущего педагога. Данный компонент интегрирует в себе фундаментальную цель - формирование устойчивой профессиональной идентичности педагога как системообразующего качества личности. В рамках реализации целевого компонента особое внимание уделяется развитию рефлексивных способностей обучающихся, что обеспечивает возможность критического осмысления собственного профессионального пути, анализа педагогического опыта и корректировки профессиональной траектории. Существенным аспектом целевого компонента является его ориентация на активизацию процессов профессионального самоопределения и самоактуализации будущего педагога, что способствует формированию четких профессиональных ориентиров, осознанию своего места в профессиональном сообществе и максимальной реализации личностного потенциала в контексте педагогической деятельности.

Содержательный компонент формирования профессиональной идентичности будущего учителя начальных классов представляет собой комплексную структуру, интегрирующую три взаимосвязанных блока. Когнитивный блок выступает фундаментальным элементом и включает систематизированные знания о профессиональной деятельности, а также педагогическую компетентность, охватывающую теоретико-методологические основы педагогики, психологии, методики преподавания и современные образовательные технологии. Данный блок обеспечивает формирование целостного представления о профессиональном поле деятельности и способствует развитию профессионального мышления будущего учителя начальных классов.

Мотивационно-ценностный блок детерминирует направленность личности на профессиональную деятельность через систему профессиональных ценностей и мотивов выбора профессии. Он характеризуется интериоризацией профессионально-педагогических ценностей, формированием устойчивой профессиональной позиции и развитием внутренней мотивации к профессиональному совершенствованию. Данный блок определяет эмоционально-ценностное отношение к профессии и обуславливает степень вовлеченности в будущую профессиональную деятельность.

Деятельностный блок представляет собой совокупность профессиональных умений и навыков, необходимых для эффективного осуществления профессиональной деятельности, включая операционально-технологические компетенции, коммуникативные навыки, способность к профессиональной рефлексии и саморегуляции. Данный блок обеспечивает практическую реализацию профессиональных функций и задач, интеграцию теоретических знаний в практическую деятельность, а также развитие профессионального мастерства через активное применение приобретенных компетенций в реальных профессиональных ситуациях.

Технологический компонент, базирующийся на рефлексивных технологиях, представляет собой комплексный инструментарий профессионального развития педагога, интегрирующий

различные методические подходы к осмыслению и совершенствованию педагогической деятельности. В его структуру входит несколько взаимосвязанных элементов, обеспечивающих системное развитие профессиональной рефлексии.

Фундаментальным элементом выступает ведение рефлексивного дневника профессионального развития, представляющего собой систематизированную документацию индивидуального опыта будущего учителя начальных классов, позволяя осуществлять непрерывный мониторинг профессионального роста, фиксировать значимые события педагогической практики, анализировать успехи и неудачи, а также планировать дальнейшие траектории развития. Рефлексивный дневник способствует формированию метакогнитивных навыков и развитию профессионального самосознания.

Работа с профессиональными кейсами и педагогическими ситуациями представляет собой аналитическую деятельность, направленную на развитие профессионального мышления и способности к принятию обоснованных решений в сложных педагогических ситуациях, позволяя моделировать различные профессиональные контексты, анализировать альтернативные подходы к решению педагогических задач и формировать банк эффективных педагогических практик.

Создание портфолио профессиональных достижений выступает как системообразующий элемент профессионального развития, обеспечивающий документирование и презентацию результатов педагогической деятельности. Портфолио включает в себя материалы, демонстрирующие профессиональный рост будущего учителя начальных классов: сертификаты, публикации, методические разработки, результаты педагогических исследований, способствуя не только систематизации профессиональных достижений, но и стимулирует рефлексивный анализ собственной деятельности.

Участие в рефлексивном практикуме представляет собой интерактивную форму профессионального развития, предполагающую коллективное обсуждение педагогического опыта, анализ профессиональных ситуаций и совместный поиск решений педагогических задач.

Интеграция данных компонентов в единую систему обеспечивает комплексное развитие профессиональной рефлексии будущего учителя начальных классов способствует формированию устойчивой профессиональной позиции и стимулирует непрерывное профессиональное совершенствование.

Результативно-оценочный компонент системы формирования профессиональной идентичности будущего учителя начальных классов представляет собой комплексный механизм мониторинга и оценки эффективности профессионального развития, интегрируя различные аспекты диагностики и оценки профессиональной идентичности, обеспечивая объективное отслеживание динамики профессионального становления будущего педагога.

Критерии оценки сформированности профессиональной идентичности будущего учителя начальных классов включают в себя многомерную систему показателей, отражающих различные аспекты профессионального развития будущего педагога. К основным критериям относятся: когнитивный (уровень профессиональных знаний, понимание специфики педагогической деятельности), мотивационно-ценностный (профессиональные ценности, установки, стремление к профессиональному развитию), деятельностный (профессиональные компетенции, практические навыки), рефлексивный (способность к профессиональному самоанализу и саморазвитию) и социально-профессиональный (степень интеграции в профессиональное сообщество).

Уровни развития профессиональной идентичности будущего учителя начальных классов дифференцируются на три основные категории:

Начальный уровень характеризуется фрагментарностью профессиональных знаний, неустойчивой мотивацией к педагогической деятельности, ограниченным набором профессиональных компетенций, недостаточно развитыми навыками профессиональной рефлексии и слабой интеграцией в профессиональное сообщество.

Средний уровень отражает системность профессиональных знаний, устойчивую профессиональную мотивацию, сформированность базовых профессиональных компетенций, развитые навыки профессиональной рефлексии и активное участие в профессиональном сообществе.

Высокий уровень демонстрирует глубокие и систематизированные профессиональные знания, устойчивую внутреннюю мотивацию к педагогической деятельности, высокоразвитые профессиональные компетенции, способность к продуктивной профессиональной рефлексии и признанный авторитет в профессиональном сообществе.

Методы диагностики и оценки результатов представляют собой комплексный инструментарий, включающий различные способы сбора и анализа информации о профессиональном развитии будущего учителя начальных классов. К основным методам относятся:

1. Психодиагностические методики (тестирование профессиональных компетенций, личностных качеств, мотивационной сферы);
2. Экспертная оценка (анализ профессиональной деятельности независимыми экспертами, оценка результатов педагогической деятельности);
3. Самооценка (рефлексивные отчеты, профессиональные портфолио, самоанализ педагогической деятельности);
4. Анализ продуктов профессиональной деятельности (методические разработки, публикации, результаты обучающихся);
5. Социометрические методы (оценка профессионального статуса в педагогическом коллективе, степени интеграции в профессиональное сообщество).

Результативно-оценочный компонент обеспечивает не только диагностику текущего уровня профессиональной идентичности будущего учителя начальных классов, но и позволяет отслеживать динамику профессионального развития педагога, выявлять проблемные зоны и определять направления дальнейшего совершенствования. Регулярный мониторинг и оценка результатов способствуют формированию целостного представления об эффективности процесса становления профессиональной идентичности и позволяют своевременно вносить необходимые коррективы в программу профессионального развития будущего педагога.

Педагогические условия формирования профессиональной идентичности будущего учителя начальных классов представляют собой комплекс взаимосвязанных мер, обеспечивающих эффективность данного процесса.

Первое условие - создание профессионально-образовательной среды, способствующей погружению в педагогическую деятельность, реализуется через организацию образовательного пространства, максимально приближенного к реальной профессиональной деятельности. Данное условие включает оборудование специализированных учебных аудиторий, имитирующих школьную среду; создание учебных лабораторий с современным педагогическим оборудованием; формирование информационно-методического фонда; организацию постоянного взаимодействия с образовательными учреждениями-партнерами; привлечение практикующих педагогов к проведению мастер-классов и практических занятий; создание профессиональных сообществ, объединяющих студентов, преподавателей и работающих учителей.

Второе условие - организация практико-ориентированного обучения с реальными педагогическими ситуациями предполагает использование активных и интерактивных методов обучения, основанных на анализе и решении реальных профессиональных задач. Реализация данного условия осуществляется через систему практических занятий с использованием кейс-метода; моделирование педагогических ситуаций; проведение micro-teaching sessions; организацию регулярных педагогических практик различной направленности; вовлечение студентов в проектную деятельность по решению актуальных образовательных задач; создание банка педагогических ситуаций на основе реального опыта работающих педагогов.

Третье условие - обеспечение психолого-педагогического сопровождения профессионального становления реализуется через создание системы индивидуальной поддержки будущего учителя начальных классов. Данное условие включает организацию тьюторского сопровождения; проведение индивидуальных и групповых консультаций; психологическую диагностику профессионально значимых качеств; организацию рефлексивных практикумов; проведение тренингов профессионального развития; оказание помощи в преодолении профессиональных затруднений; психологическую поддержку в период прохождения практики; содействие в профессиональном самоопределении.

Четвертое условие - развитие субъектной позиции студента в образовательном процессе направлено на формирование активной профессиональной позиции будущего учителя начальных классов. Реализация данного условия предполагает предоставление возможности выбора индивидуальной образовательной траектории; вовлечение в процесс целеполагания и планирования собственного профессионального развития; создание ситуаций профессионального успеха; поддержку профессиональных инициатив; развитие профессиональной автономности; стимулирование профессионального творчества; формирование навыков профессиональной рефлексии и самооценки.

Комплексная реализация выделенных педагогических условий обеспечивает системность и целенаправленность процесса формирования профессиональной идентичности будущего учителя начальных классов, создает основу для успешного профессионального становления и развития профессионально значимых качеств личности.

В процессе формирования профессиональной идентичности выделено четыре последовательных *этапа формирования профессиональной идентичности будущего учителя начальных классов* в условиях профессиональной подготовки.

Адаптационно-ознакомительный этап, реализуемый на первом курсе обучения, направлен на формирование первичных представлений о сущности и социальной значимости педагогической профессии. В этот период происходит интериоризация профессиональных ценностей и норм, адаптация к образовательной среде высшего учебного заведения и педагогическому сообществу. Важным компонентом данного этапа является включение студентов в волонтерскую деятельность и первичную педагогическую практику в качестве помощника учителя или вожатого, что способствует развитию профессионального интереса и началу профессиональной рефлексии через ведение дневника профессионального развития.

Теоретико-методологический этап, реализуемый на втором курсе, характеризуется углубленным освоением психолого-педагогических дисциплин и методологических основ педагогической деятельности. В этот период формируется система профессиональных знаний и представлений, развивается педагогическое мышление посредством решения профессиональных кейсов. Студенты активно включаются в научно-исследовательскую работу по педагогической тематике, осуществляют анализ педагогической деятельности опытных педагогов через посещение и рефлексию уроков.

Практико-ориентированный этап, реализуемый на третьем курсе обучения, фокусируется на формировании практических профессиональных компетенций через активную педагогическую практику в начальной школе. Данный этап характеризуется освоением методик преподавания и воспитательной работы, формированием профессиональных умений и навыков через самостоятельное проведение уроков и внеклассных мероприятий. Происходит активное включение студентов в профессиональное сообщество через участие в методических объединениях учителей, разработку собственных методических материалов и формирование портфолио профессиональных достижений.

Профессионально-творческий этап, реализуемый на четвертом курсе, направлен на развитие индивидуального педагогического стиля и профессиональной автономности будущего учителя начальных классов. В этот период происходит освоение инновационных образовательных технологий, реализация авторских педагогических проектов, активное участие в

профессиональных конкурсах и конференциях, подготовка и защита выпускной квалификационной работы.

Заключение. Профессиональная идентичность будущего учителя начальных классов, формируемая посредством рефлексивных технологий, представляет собой сложный интегративный феномен, требующий системного подхода к его развитию в условиях профессиональной подготовки. Проведенное исследование позволило разработать и теоретически обосновать структурно-функциональную модель, обеспечивающую целенаправленное формирование данного профессионально значимого качества. Эффективность предложенной модели обусловлена комплексной интеграцией целевого, содержательного, технологического и результативно-оценочного компонентов, что создает необходимые условия для поэтапного профессионального становления будущего учителя начальных классов. Существенным преимуществом разработанной модели является ее практико-ориентированный характер, реализуемый через систему рефлексивных технологий, обеспечивающих осознанное профессиональное развитие.

Выявленные в ходе исследования педагогические условия – создание профессионально-образовательной среды, организация практико-ориентированного обучения, психолого-педагогическое сопровождение и развитие субъектной позиции студента – определяют организационно-педагогические основы эффективной реализации модели в целостном педагогическом процессе вуза. Особую значимость имеет выделение четырех последовательных этапов профессиональной подготовки, что позволяет обеспечить преемственность и системность в формировании профессиональной идентичности. Каждый этап характеризуется специфическими задачами и механизмами их реализации, что способствует постепенному развитию профессионального самосознания и становлению профессиональной позиции будущего педагога. Таким образом, разработанная модель представляет собой целостный механизм формирования профессиональной идентичности будущего учителя начальных классов, основанный на интеграции теоретико-методологических подходов и практико-ориентированных технологий. Реализация данной модели в образовательном процессе создает условия для эффективного профессионального становления будущего учителя начальных классов, способного к осознанному профессиональному развитию и самореализации в педагогической деятельности.

Список использованной литературы:

1. Beijaard D., Meijer P. C., Verloop N. Reconsidering research on teachers' professional identity //Teaching and teacher education. – 2004. – Т. 20. – №. 2. – С. 107-128.

2. Sachs J. Teacher professional identity: Competing discourses, competing outcomes //Journal of education policy. – 2001. – Т. 16. – №. 2. – С. 149-161.

3. Землянская Е.Н. Моделирование как метод педагогического исследования //Преподаватель XXI век. – 2013. – Т. 1. – №. 3. – С. 35-43.

4. Леонтьев А.Н., Рубинштейн С.Л. Деятельностный подход и профессиональное развитие // Вопросы психологии. - 2018. - №4. - С. 456-472.

5. Зеер Э.Ф., Миллер Н.Д., Сыманюк Э.Э. Профессиогенез в образовательном контексте // Психологический журнал. - 2020. - №2. - С. 178-193.

6. Митина Л.М. Профессиональное развитие педагога: современные подходы // Педагогика. - 2019. - №1. - С. 45-60.

7. Маркова А.К. Профессиональное самосознание в педагогической практике // Вопросы психологии. - 2021. - №2. - С. 167-182.

8. Давыдов В.В., Щедровицкий Г.П. Теоретические основы рефлексивной деятельности в профессиональном образовании // Вопросы психологии. - 2019. - №3. - С. 234-251.

9. Вербицкий А.А. Контекстное образование в системе профессиональной подготовки педагога // Педагогика. - 2022. - №3. - С. 145-160.

10. Субетто А.И. Квалиметрический подход в образовательной оценке // Качество образования. - 2021. - №1. - С. 33-48.

11. Ingenkamp K., Wilson J. Pedagogical diagnostics in modern education: Theory and practice // Educational Assessment Quarterly. - 2020. - Vol. 28(2). - P. 112-128.

12. Ломов Б.Ф. Системная детерминация в профессиональном развитии // Психологический журнал. - 2019. - №1. - С. 78-92.

13. Шнейдер Л.Б. Теория профессиональной идентичности: современные перспективы // Психологические исследования. - 2021. - №3. - С. 205-220.

14. Поваренков Ю.П. Этапы формирования профессиональной идентичности педагога // Вестник профессионального образования. - 2023. - №4. - С. 289-304.

15. Thompson R., Anderson P. Professional identity development through reflective practice // Professional Development in Education. - 2024. - Vol. 50(1). - P. 78-93.

16. Williams E., Brown J., Davis M. Integration of components in professional identity formation // Teacher Development. - 2024. - Vol. 28(1). - P. 12-27.

17. Johnson M., Smith K. Professional identity formation in novice teachers: A longitudinal study // Teaching and Teacher Education. - 2023. - Vol. 89. - P. 103-117.

Reference:

1. Beijaard D., Meijer P. C., Verloop N. Reconsidering research on teachers' professional identity //Teaching and teacher education. – 2004. – Т. 20. – №. 2. – С. 107-128.

2. Sachs J. Teacher professional identity: Competing discourses, competing outcomes //Journal of education policy. – 2001. – Т. 16. – №. 2. – С. 149-161.

3. Zemlyanskaya E.N. Modelirovanie kak metod pedagogicheskogo issledovaniya //Prepodavatel' HHI vek. – 2013. – Т. 1. – №. 3. – S. 35-43.

4. Leont'ev A.N., Rubinshtejn, S.L. Deyatel'nostnyj podhod i professional'noe razvitie // Voprosy psihologii. - 2018. - №4. - S. 456-472.

5. Zeer E.F., Miller N.D., Symanyuk, E.E. Professiogenez v obrazovatel'nom kontekste // Psihologicheskij zhurnal. - 2020. - №2. - S. 178-193.

6. Mitina L.M. Professional'noe razvitie pedagoga: sovremennye podhody // Pedagogika.-2019.-№1.-S.45-60.

7. Markova A.K. Professional'noe samosoznanie v pedagogicheskoj praktike // Voprosy psihologii. - 2021. - №2. - S. 167-182.

8. Davydov V.V., Shchedrovickij, G.P. Teoreticheskie osnovy refleksivnoj deyatel'nosti v professional'nom obrazovanii // Voprosy psihologii. - 2019. - №3. - S. 234-251.

9. Verbickij A.A. Kontekstnoe obrazovanie v sisteme professional'noj podgotovki pedagoga // Pedagogika. - 2022. - №3. - S. 145-160.

10. Subetto A.I. Kvalimetricheskij podhod v obrazovatel'noj ocenke // Kachestvo obrazovaniya. - 2021. - №1. - S. 33-48.

11. Ingenkamp K., Wilson J. Pedagogical diagnostics in modern education: Theory and practice // Educational Assessment Quarterly. - 2020. - Vol. 28(2). - P. 112-128.

12. Lomov B.F. Sistemnaya determinaciya v professional'nom razvitii // Psihologicheskij zhurnal. - 2019. - №1. - S. 78-92.

13. Shnejder L.B. Teoriya professional'noj identichnosti: sovremennye perspektivy // Psihologicheskie issledovaniya. - 2021. - №3. - S. 205-220.

14. Povarenkov Yu.P. Etapy formirovaniya professional'noj identichnosti pedagoga // Vestnik professional'nogo obrazovaniya. - 2023. - №4. - S. 289-304.

15. Thompson R., Anderson P. Professional identity development through reflective practice // Professional Development in Education. - 2024. - Vol. 50(1). - P. 78-93.

16. Williams E., Brown J., Davis M. Integration of components in professional identity formation // Teacher Development. - 2024. - Vol. 28(1). - P. 12-27.

17. Johnson M., Smith K. Professional identity formation in novice teachers: A longitudinal study // Teaching and Teacher Education. - 2023. - Vol. 89. - P. 103-117.

МРНТИ 14.35.07

https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.86.2.013

Г.А.Амзеева,[1] Р.Т.Игенбаева,[1] К.Т.Құдайбергенова[1]*

[1] *Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Қызылорда қ., Қазақстан*

БОЛАШАҚ БАСТАУЫШ СЫНЫП МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ ЭМОЦИОНАЛДЫҚ ТҰРАҚТЫЛЫҒЫНЫҢ НЕГІЗГІ КӨРСЕТКІШТЕРІ МЕН ӨЛШЕМДЕРІ

Аңдатпа

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің эмоционалдық тұрақтылығын зерттеу бірқатар себептерге байланысты өзекті мәселе болып қала береді: бұл тақырыптың жеткілікті зерттелмегендігі, эмоционалдық тұрақтылыққа ие мамандарға қажеттілік және бұл қасиетті дамыта алатын мамандардың қажеттілігі. Эмоционалдық тұрақтылық жеке тұлғаның маңызды интегративті қасиеті ретінде болашақ бастауыш сынып мұғалімдері үшін маңызды рөл атқарады. Дегенмен, осы күнге дейін бұл ұғымның нақты анықтамасы, сондай-ақ оның құрылымы, критерийлері, механизмдері мен қалыптасу шарттары туралы жалпыға бірдей танылған түсінік жоқ.

Мақалада эмоционалдық тұрақтылыққа қатысты зерттеулерге қысқаша шолу жасалған. Оның компоненттері, критерийлері, көрсеткіштері және олардың өзара байланыстары қарастырылып, эмоционалдық тұрақтылықтың нақты сипаттамаларын анықтауға бағытталған эмпирикалық зерттеудің нәтижелері ұсынылған.

Эмоционалдық салаға қатысты кез келген тұлғалық қасиет градация түрінде көрсетілуі мүмкін - төмен деңгейден жоғары деңгейге дейін, терісінен оңына дейін. Мақалада әртүрлі критерийлер мен көрсеткіштерді осы контексте қарастыру ұсынылады: мотивациялық критерий (әлсіз мотивациядан жоғары мотивацияға дейін), когнитивті критерий (білімнің толықтығынан олардың жетіспеушілігі мен жүйесіздігіне дейін), эмоционалдық критерий (эмоционалдық енжарлықтан шамадан тыс қозғыштыққа дейін), еріктік критерий (әлсіздік сезімінен және өзін-өзі бақылау дағдыларының болмауынан шамадан тыс сенімділік пен өзін-өзі бақылауға дейін), және коммуникативтік критерий (коммуникативтік енжарлықтан агрессивтілікке дейін).

Өткізілген эмпирикалық зерттеудің нәтижелері бойынша болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің бір, екі немесе үш критерийдің дамуы басым болатын үш топ анықталды. Бір критерий басым болған бірінші топта коммуникативтік критерийдің басым болуы жиі кездеседі. Екі критерий басым болған екінші топта еріктік және эмоционалдық критерийлер басым. Үш критерий басым болған үшінші топта коммуникативтік, эмоционалдық және еріктік критерийлердің үйлесімі анықталды.

Түйін сөздер: кәсіби дайындық, тұрақтылық критерийлері, мотивациялық критерий, когнитивтік критерий, эмоционалдық критерий, еріктік критерий.

Амзеева Г.А.,[1] Игенбаева Р.Т.,[1] Кудайбергенова К.Т.[1]*

[1]*Кызылординский университет имени Коркыт Ата, г.Кызылорда, Казахстан*

ОСНОВНЫЕ ПОКАЗАТЕЛИ И КРИТЕРИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Аннотация

В статье рассматривается проблема эмоциональной устойчивости будущих учителей начальных классов как важного аспекта их профессиональной подготовки. Актуальность исследования обусловлена недостаточной изученностью данного феномена, а также потребностью в педагогах, способных эффективно справляться с эмоциональными нагрузками и формировать это качество у учащихся. Эмоциональная устойчивость представляется как интегративное свойство личности, играющее ключевую роль в успешной педагогической деятельности.

В статье проводится краткий обзор научных работ, посвященных эмоциональной устойчивости, и обсуждаются её структура, компоненты, критерии и механизмы формирования, которые до сих пор не имеют четкого определения и общепризнанного понимания. Рассматриваются такие критерии, как мотивационный (от слабой до высокой мотивации), когнитивный (от дефицита знаний до их структурированности), эмоциональный (от пассивности до чрезмерной возбудимости), волевой (от беспомощности до излишней уверенности) и коммуникативный (от пассивности до агрессивности).

Результаты эмпирического исследования позволили выделить три группы студентов - будущих учителей начальных классов: в первой группе преобладает один критерий, чаще всего коммуникативный. Во второй группе наблюдается доминирование двух критериев, преимущественно волевого и эмоционального. И в третьей группе отмечается развитие сразу трёх критериев - коммуникативного, волевого и эмоционального.

Таким образом, статья не только выявляет характерные черты эмоциональной устойчивости, но и акцентирует внимание на необходимости дальнейших исследований для разработки эффективных подходов к её формированию у будущих педагогов.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, критерии устойчивости, мотивационный критерий, когнитивный критерий, эмоциональный критерий, волевой критерий.

Amzeeva G.[1*], *Igenbayeva R.*,[2] *Kudaibergenova K.*[3]
[1]*Korkyt Ata Kyzylorda University, Kyzylorda, Kazakhstan*

KEY INDICATORS AND CRITERIA EMOTIONAL STABILITY OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

Abstract

The study of emotional resilience among future elementary school teachers remains a relevant issue for several reasons: the topic is not sufficiently explored, there is a need for specialists with emotional stability, and there is a demand for individuals who can develop this quality. Emotional stability, as an important integrative property of personality, plays a key role for future primary school teachers. However, there is still no clear definition of this concept, nor a generally accepted understanding of its structure, criteria, mechanisms, and conditions for its formation.

This article provides a brief overview of research related to emotional resilience. It examines its components, criteria, indicators, and their interrelationships, and presents the results of an empirical study aimed at identifying specific characteristics of emotional resilience.

Any personality trait related to the emotional sphere can be represented in a gradation—from low to high levels, from negative to positive manifestations. The article suggests considering various criteria and indicators in this context: motivational criterion (from weak to strong motivation), cognitive criterion (from the completeness of knowledge to deficiency and lack of structure), emotional criterion (from emotional passivity to excessive excitability), volitional criterion (from a sense of helplessness and lack of self-control to excessive self-confidence and control), and communicative criterion (from communicative passivity to aggressiveness).

The findings of the empirical research enabled the classification of future elementary school teachers into three distinct groups based on the dominance of one, two, or three developmental criteria. In the first group, characterized by the predominance of a single criterion, the communicative criterion was observed to be the most prevalent. The second group, marked by the dominance of two criteria, primarily exhibited a combination of volitional and emotional traits. The third group demonstrated the simultaneous development of three criteria, reflecting a blend of communicative, volitional, and emotional components.

Keywords: professional training, stability criteria, motivational criterion, cognitive criterion, emotional criterion, volitional criterion.

Кіріспе. Жаңа Қазақстанды қалыптастыру жағдайында еліміздің даму бағыттарының бірі инновациялық экономиканы қалыптастыру және білім беру жүйесін жаңғырту болып табылады. Бұл қадамдар динамикалық экономикалық өсу мен қоғамның әлеуметтік дамуының негізі болып табылады, бұл өз кезегінде азаматтардың әл-ауқаты мен елдің қауіпсіздігіне ықпал етеді. Жалпы білім беру жүйесін дамыту оқытуды жекелендіруге және практикалық дағдылар мен іргелі дағдыларға назар аударуға бағытталған.

Педагогтердің педагогикалық және психологиялық қызметін талдау олардың кәсіби іс-әрекеттеріне әсер ететін негізгі факторлардың бірі эмоционалдық тұрақтылық екенін көрсетті. Алайда, оның маңыздылығына қарамастан, эмоциялардың реттеуші қызметі әлі де жеткілікті зерттелмеген.

Көптеген зерттеушілердің еңбектерінде мұғалімнің жұмысы эмоционалды бағалау тұрғысынан ең стресстік жұмыстардың бірі екендігі көрсетілген. Педагогтер мен балалар арасындағы психологиялық жағымды қарым-қатынастар білім беру процесінің тиімділігіне ғана емес, сонымен қатар мұғалімдер мен оқушылардың психологиялық денсаулығына да әсер етеді.

T.Voss, W.Wagner, U.Klusmann, U.Trautwein, M.Kunter мақаласында эмоционалдық тұрақтылық мұғалімнің негізгі тұлғалық қасиеті ретінде қарастырылады. Бұл эмоционалдық шаршаудың алдын алуға және эмоционалды стресстік жағдайларға сәтті бейімделуге көмектеседі. Эмоционалды тұрақты мұғалім оқушылардың эмоционалдық жағдайын тиімді

басқара білу, жанжалдардың алдын алу, олардың ақыл-ой ресурстарын тиімді пайдалана білу қабілетін көрсетеді [1].

M.Lee, R.Pekrun, J.Taxer, P.Schutz, L.Vog, X.Xie зерттеулері педагогтің эмоционалдық саласына арналған, эмоционалдық тұрақтылық эмоционалдық жағдайды реттеуге ықпал етеді деген болжам жасады. Зерттеу барысында эмоционалды тұрақты мұғалімдердің жағымды эмоцияларды бастан кешіретіні және ашу, алаңдаушылық, фрустрация сияқты жағымсыз эмоционалдық күйлермен оңай күресетіні анықталды [2].

М.А.Лазарев педагогтердің кәсіби тұрақтылығын бір түрдегі кәсіби субмәдениет ретінде қарастырады, бұл кәсіби күйзелістің алдын алудың бір тәсілі болып табылады; күрделі өмірлік шешімдер үшін жауапкершілікті өз мойнына алуға дайын болуымен тығыз байланысты; педагогтің кәсіби қызметіндегі өзін-өзі жетілдіруді, белсенді өмірлік ұстанымды, педагогикалық мамандық пен ұжымның құндылықтарын қабылдауды қамтиды. Осы ғалымдардың пікірінше, педагогтің кәсіби тұрақтылығының қалыптасуы өз кезегінде шығармашылық белсенділіктің көрініс табуына, мамандыққа деген жоғары қызығушылықтың дамуына ықпал етеді [3].

Отандық зерттеуші Г.Ж.Сарбасова білім беру саласындағы эмоционалдық тұрақтылықты стресспен күресу қабілетін, позитивті көзқарасты, шыдамдылық пен сабырлылықты қамтитын қасиет ретінде сипаттайды. Оның айтуынша, бұл қасиет тұлғаның кез келген қызмет саласында және жеке өмірінде маңызды рөл атқарады. Психологиялық тұрақтылықтың арқасында адам өзін және қоршаған ортаны үйлесімге келтіріп, өз еңбегінен ләззат алып, достық қарым-қатынастарды бағалап, балаларды тәрбиелеуге қолайлы жағдай жасай алады [4].

Эмоционалдық тұрақтылық феноменін зерттей келе, Л.М. Аболин оның қалыптасуы мен дамуына әсер ететін екі негізгі факторлар тобын анықтады: сыртқы (объективті) және ішкі (субъективті) факторлар.

Сыртқы факторлар қатарына экстремалды жағдайлар, «экстремалды тітіркендіргіштер» (стрессорлар), «эмоция туғызатын» оқиғалар және басқа да сыртқы әсерлер жатады.

Ішкі факторлар физиологиялық реактивтілікке (мысалы, эмоционалдық қозғыштық), жүйке жүйесінің қасиеттеріне (күш, қозғалғыштық, тепе-теңдік) және адамның тұрақты психологиялық сипаттамаларына (мазасыздық деңгейі, экстраверсия және интроверсия, ерікті бақылау, мінез акцентуациялары) негізделеді [5].

«Эмоционалдық тұрақтылық» ұғымының мәні туралы әртүрлі көзқарастарды талдау және оның құрылымын зерттеу бұл құбылыстың тұлғаның интегративті қасиеті екенін анықтауға мүмкіндік береді. Бұл дегеніміз, эмоционалдық тұрақтылық адамның түрлі эмоционалдық жағдайларға бейімделу қабілетін және оның психологиялық тепе-теңдігін сақтай білуін қамтиды.

Эмоционалдық тұрақтылықтың негізгі ерекшеліктерін бірнеше аспектіден қарастыруға болады. Эмоционалды маңызды жағдайларға сәйкес жауап беру - адам стресстік немесе эмоционалдық қысым жағдайында өз мінез-құлқын бақылауда ұстап, эмоцияларын тиімді басқара алады. Бұл қасиет адамға шешім қабылдауда объективті болуға және эмоциялардан тәуелсіз әрекет етуге көмектеседі.

Стресс пен қиындықтардан кейінгі қалпына келу - эмоционалдық тұрақтылық тұлғаның күйзеліс жағдайынан кейін өз психологиялық тепе-теңдігін қайта қалпына келтіру қабілетінде байқалады. Бұл үдеріс адамның эмоционалдық және психикалық ресурстарын сақтап, жаңа жағдайларға бейімделуін қамтамасыз етеді.

Динамикалық тепе-теңдікті сақтау - эмоционалдық тұрақтылық адамға сыртқы және ішкі факторлардың әсерінен туындаған өзгерістерге қарамастан, өзін психологиялық тұрғыдан жайлы сезінуге мүмкіндік береді. Бұл қасиет адамның жүйке жүйесінің тұрақтылығын, өзін-өзі реттеу дағдыларын және ішкі үйлесімділігін сақтауымен тығыз байланысты. Яғни, эмоционалдық тұрақтылық адамның эмоционалдық және психологиялық икемділігін көрсететін кешенді қасиет болып табылады. Бұл қасиет тұлғаның түрлі қиындықтарды жеңе

отырып, өзінің психологиялық және эмоционалдық тепе-теңдігін сақтай алатын қабілеті ретінде маңызды рөл атқарады.

Педагогтің эмоционалдық тұрақтылығы – бұл кәсіби маңызды қасиет, ол педагогке өз эмоцияларын бақылауға және педагогикалық тәжірибе барысында туындайтын шиеленісті немесе күрделі эмоционалдық жағдайларда дұрыс және сәйкес әрекет етуге мүмкіндік береді. Бұл қасиет мұғалімнің келесі қабілеттерін қамтиды. 1. Эмоцияларды басқару: Педагогтің эмоцияларын тиімді реттей білуі, стресстік жағдайларда сабырлы қалуы және өзіне немесе айналасындағыларға теріс әсер етпейтін әрекет таңдауы. 2. Эмоционалдық қысымды жеңу. Қиындықтарға тап болғанда өзін-өзі қолдау, эмоционалдық тепе-теңдікті сақтай отырып, жұмысқа зейін қою. 3. Кәсіби қарым-қатынаста тұрақтылық көрсету. Оқушылармен, ата-аналармен немесе әріптестермен шиеленіс туындағанда эмоцияларға берілмей, жағдайды дұрыс шешу қабілеті.

Эмоционалдық тұрақтылық педагогке өз қызметінің тиімділігін арттыруға, оқушылардың эмоционалдық жағдайына оң әсер етуге және кәсіби күйіп кетудің алдын алуға көмектеседі. Отандық ғалымдар А.Р.Альгожина, Р.Ш.Сабирова, В.Н.Галяпиналар жоғары мектеп педагогтерінің эмоционалды интеллект пен стреске төзімділігінің байланыс ерекшеліктерін зерттей келе, «эмоционалдық тұрақтылық эмоционалды шиеленіс жағдайында ерікті мінез-құлық тәжірибесін жинақтау, сондай-ақ өзін-өзі реттеу дағдылары мен әдеттерін дамыту арқылы қамтамасыз етілуі мүмкін екендігін айтады [6].

Негізгі ережелер. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің эмоционалдық тұрақтылығын зерттеу бірқатар себептерге байланысты өзекті болып табылады. Бұл, ең алдымен, осы тақырыптың жеткілікті деңгейде зерттелмеуімен, эмоционалдық тұрақтылыққа ие мамандарға сұраныстың артуымен және болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін осы қасиетті дамытуға бағытталған даярлаудың қажеттілігімен түсіндіріледі. Эмоционалдық тұрақтылық жеке тұлғаның маңызды интегративті қасиеті ретінде педагогикалық қызметте айрықша рөл атқарады, алайда бұл ұғымның нақты анықтамасы, оның құрылымы мен қалыптасу механизмдері туралы бірегей түсінік әлі қалыптаспаған.

Мақалада эмоционалдық тұрақтылықтың басты компоненттері мен критерийлері, олардың өзара байланысы және деңгейлік градациялары жан-жақты талданған. Эмоционалдық тұрақтылықтың когнитивтік, эмоционалдық, мотивациялық, еріктік және коммуникативтік өлшемдер арқылы айқындалатыны атап көрсетілген.

Мысалы, мотивация әлсізден жоғарыға дейін, эмоция енжарлықтан шамадан тыс қозғыштыққа дейін, ал өзін-өзі бақылау қабілеті ерік-жігердің әлсіздігінен тұрақтылық пен сенімділікке дейінгі деңгейде сипатталады.

Өткізілген эмпирикалық зерттеу нәтижелері болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің эмоционалдық тұрақтылығы бойынша үш негізгі топты бөліп көрсетті. Бірінші топта коммуникативтік критерий басым болса, екінші топта еріктік және эмоционалдық критерийлер алдыңғы қатарда. Үшінші топта эмоционалдық, еріктік және коммуникативтік өлшемдер тең дәрежеде дамыған. Бұл нәтижелер эмоционалдық тұрақтылықтың көрсеткіштерін анықтау және болашақ педагогтерді даярлау барысында оларға мән беру қажеттілігін дәлелдейді.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің эмоционалдық тұрақтылығын дамыту үшін оқу бағдарламаларына арнайы тренингтер, практикалық тапсырмалар және жеке тұлғаның эмоционалдық тұрақтылығын нығайтуға арналған әдістемелерді енгізу ұсынылады. Мұндай тәсіл мұғалімдердің кәсіби және тұлғалық қабілеттерін дамытып, олардың білім беру үдерісіндегі тиімділігін арттыруға мүмкіндік береді.

Материалдар мен әдістер. Бастауыш сынып мұғалімдерінің эмоционалдық тұрақтылығы олардың кәсіби іс-әрекетіне байланысты ерекше сипатта болады. Ең алдымен, оқушылардың сезімдерін байқап, түсіну үшін олардың сезімталдық қасиеттері жоғары болуы қажет. Бастауыш мектеп оқушыларымен жұмыс жасау балалардың жиі көңіл-күйінің өзгеруімен байланысты, бұл мұғалімдер үшін стресстік жағдайлар туғызуы мүмкін. Дегенмен, эмоционалдық тұрақты мұғалім осындай сәттерде сабырлы және сенімді болып қалады, бұл

сыныпта жағымды атмосфераны сақтауға және оқу процесін тиімді жүргізуге көмектеседі. Эмоционалдық тұрақтылық құрылымына қатысты әртүрлі көзқарастарды зерттеу оның құрамдас бөліктерін анықтауға мүмкіндік берді, оған даму критерийлері мен көрсеткіштері кіреді.

Әр адамның эмоционалдық тұрақтылығы – бұл оның психологиялық және эмоционалдық тепе-теңдікті сақтай алу қабілеті. Осы қабілеттің құрылымын тереңірек зерттеу үшін бірқатар еңбектердегі [7-8] тұлғаның эмоционалдық тұрақтылығының құрылымына қатысты зерттеулерді талдай отырып, біз эмоционалдық тұрақтылықты бірнеше маңызды компоненттерге бөліп қарастырдық, олар: когнитивтік, эмоционалдық, ерік-жігерлі және коммуникативтік. Бұл компоненттер болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің кәсіби жетістіктерін анықтайтын негізгі критерийлер ретінде қарастырылады.

Эмоционалдық тұрақтылықтың әрбір критерийі өз деңгейіне байланысты белгілі бір шекараларды қамтиды: ең төменгі көрсеткіштен ең жоғарыға, жағымсыз сипаттамалардан жағымдысына, шашыраңқы күйден үйлесімділікке дейін ауытқиды. Әр критерийдің ортасында оның тиімді немесе оңтайлы деңгейі орналасады. Бұл деңгей болашақ педагогтердің кәсіби және эмоционалдық тепе-теңдігін сақтауға мүмкіндік беріп, олардың педагогикалық қызметке бейімділігін күшейтеді.

1. Когнитивтік критерий болашақ мұғалімдердің кәсіби қызмет ерекшеліктері мен стресс жағдайларының себептері туралы білімдерін сипаттайды. Бұл білімнің жеткілікті әрі жүйелі болуы маңызды. Егер білім жетіспесе немесе ол тек фрагменттелген ақпаратқа негізделсе, студент кәсіби қиындықтарға дайын болмайды. Ал білімнің шамадан тыс көптігі, бірақ жүйесіз ұйымдастырылуы, оны тәжірибеде дұрыс қолдануға кедергі келтіруі мүмкін. Оңтайлы деңгейде студент кәсіби білімді меңгеріп, оны түсініп, іс жүзінде пайдалана алады және үнемі өзін-өзі дамытуға ұмтылады.

2. Мотивациялық критерий студенттердің кәсіби мотивациясының қалыптасу дәрежесін көрсетеді. Бұл критерий студенттердің оқу мен кәсіби дамуға деген қызығушылығы мен ұмтылысын анықтайды. Егер мотивация деңгейі төмен болса, студент өзінің оқуы мен кәсіби қызметіне салғырт қарайды, өзін-өзі дамытуға ниет білдірмейді. Ал керісінше, шамадан тыс жоғары мотивация студенттің шынайы мүмкіндіктерімен сәйкес келмейтін үміттер мен болжамдарға әкелуі мүмкін. Мұндай жағдайларда студент өз мамандығына көңілі толмауы немесе мақсатқа жету ниетінен айырылуы мүмкін. Осыған байланысты, мотивациялық тепе-теңдікті сақтау үшін ішкі және сыртқы мотивтердің үйлесімділігі маңызды.

3. Эмоционалдық критерий адамның эмоцияларын реттеу қабілетін бағалайды. Бұл критерийдің шеткі деңгейлері ретінде эмоционалдық енжарлық (сезімдердің әлсіздігі, немқұрайлы көзқарас) және эмоционалдық қозғыштықтың жоғары болуы (шамадан тыс, сәйкес емес реакциялар, мысалы, ашуланшақтық немесе агрессия) қарастырылады. Эмоционалдық тұрақтылықтың идеалды деңгейі – бұл адамның эмоцияларын басқара білуі, сыртқы әсерлерге оңтайлы жауап беруі және өзін теңгерімді күйде ұстай алуы.

Осылайша, болашақ педагогтердің эмоционалдық тұрақтылығы олардың кәсіби қызметте өзін-өзі табысты көрсетуінің маңызды шарты болып табылады. Бұл тұрақтылықты қамтамасыз ету үшін мотивацияны, білімді және эмоцияларды теңгерімді түрде үйлестіру, сондай-ақ өзін-өзі дамытуға және кәсіби жетілуге үнемі ұмтылу қажет.

4. Ерік-жігерлік критерий де екі қарама-қарсы көрсеткішті қамтиды: бір жағынан, дәрменсіздік сезімі, өзін-өзі бақылау дағдыларының болмауы, ал екінші жағынан, шамадан тыс өзіне сенімділік және өзін-өзі қатаң бақылау. Бұл көрсеткіштердің екі шеткі көріністері адамның психологиялық және эмоционалдық денсаулығы үшін қауіпті болуы мүмкін, сондай-ақ эмоционалдық шаршау мен күйзелістің дамуына ықпал етіп, адам қызметінің тиімділігін айтарлықтай төмендетуі мүмкін. Бұл жағдайда теңгерім көрсеткіші ретінде ерік-жігерлік өзін-өзі бақылау алға шығады, яғни ерік-жігерлік өзін-өзі реттеудің адекватты деңгейі, жағдайға байланысты өз әрекеттерін саналы түрде басқару қабілеті. Ерік-жігерлік өзін-

өзі бақылаудың жоғары деңгейі адамның эмоционалдық жетілуін, оның дербестігін, әлеуметтік жағымды бағыттылығын көрсетеді.

5. Коммуникативтік критерийдің қарама-қарсы көрсеткіштері – коммуникативтік енжарлық (байланыстан қашу, басқалармен қарым-қатынас орната алмау) және коммуникативтік агрессивтілік, яғни «коммуникация актілері кезінде көрінетін агрессивтілік» [9]. Педагогикалық мамандық мамандары үшін тұрақтандыратын көрсеткіш – бұл жеке тұлғаның коммуникативтік төзімділігі, ол басқа адамға құндылық және жеке тұлға ретінде қарауды білдіреді [10].

Эмоционалдық тұрақтылықты зерттеуде мотивациялық, когнитивтік, эмоционалдық, ерік-жігерлік және коммуникативтік критерийлерді бөліп көрсету орынды. Эмоционалдық тұрақтылық көрсеткіштерін қарама-қарсы спектрде қарастыру тиімді. Мұндай критерийлер мен көрсеткіштерді жіктеу тәсілі әрбір көрсеткіштің нақты жағдайға байланысты әртүрлі болуы мүмкіндігін ескереді. Бұл тұлғалық сипаттама ретінде эмоционалдық тұрақтылықтың, сондай-ақ оның құрамдас бөліктерінің икемділігін көрсетеді. Осыған байланысты әрбір критерий мен көрсеткіштің даму деңгейіне қарай студенттерді түрлі топтарға бөлуге болады.

Нәтижелер мен талқылау. Зерттеудің негізгі мақсаты – болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің эмоционалдық тұрақтылығының даму ерекшеліктерін анықтау және оны қалыптастыру жолдарын ұсыну. Аталған мақсатқа жету үшін бірқатар міндеттер белгіленді:

1. «Эмоционалдық тұрақтылық» ұғымын теориялық тұрғыда негіздеу;
2. Студенттердің эмоционалдық тұрақтылығын бағалауға арналған сенімді және валидті әдістемелерді іріктеу;
3. Эмпирикалық мәліметтерді жинау, талдау және статистикалық өңдеу;
4. Алынған нәтижелерді бұрынғы зерттеулермен салыстыра отырып, болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің кәсіби даярлығына әсерін анықтау;
5. Зерттеу шектеулерін айқындап, келесі зерттеу кезеңдеріне ұсыныстар беру.

Зерттеуге қатысушылар және әдістемелер. Зерттеуге Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университетінің бастауыш сынып мұғалімі болуға дайындалып жатқан 1–4-курс студенттері қатысты (N=76). Бұл топтың таңдалуы болашақ педагогтердің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруда эмоционалдық тұрақтылықтың маңыздылығымен байланысты.

Зерттеу барысында төмендегі әдістемелер қолданылды:

- Б.Н.Смирновтың «Эмоционалдық қозғыштық – тепе-теңдік» әдістемесі [11];
- А.В.Зверьков және Е.В.Эйдманның «Ерік-жігерлік өзін-өзі бақылауды диагностикалау» әдістемесі [12];
- В.В.Бойконың «Коммуникативтік агрессивтіліктің интегралдық формаларын анықтау» әдістемесі [13];
- «Коммуникативтік төзімділікті диагностикалау» әдістемесі [14];
- С.М.Кетько және С.А.Пакулинаның «Педагогикалық университет студенттерінің оқу мотивациясы» әдістемесі [15].

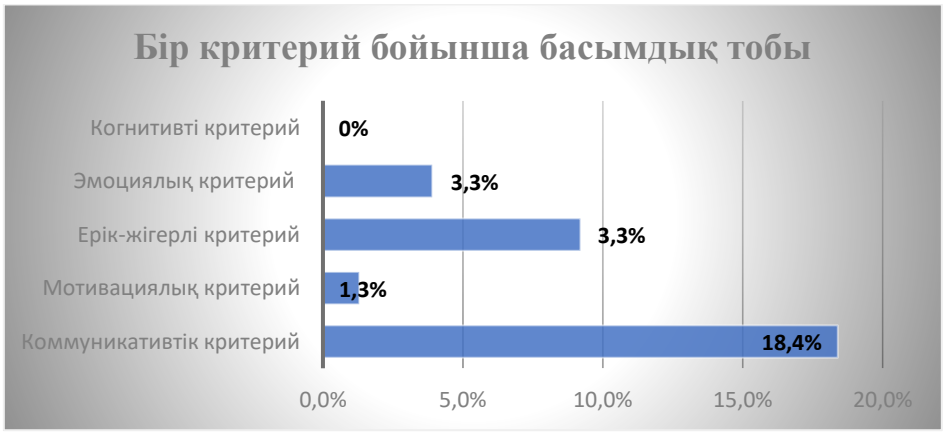
Әр әдістеме бойынша алынған ұпайлар диапазонына байланысты жоғары/төмен деңгейлер анықталды. Кейбір әдістемелерде (мысалы, ерік-жігерлік өзін-өзі бақылау, коммуникативтік төзімділік) Cronbach’s alpha көрсеткіштері 0,70-тен жоғары болғандықтан сенімділік дәрежесі қанағаттанарлық деп есептелді. Эмпирикалық мәліметтерді статистикалық өңдеу үшін ранжирлеу әдісі, салыстырмалы пайыздық үлестер және орташа мәндер (M), стандарттық ауытқулар (SD) пайдаланылды.

Зерттеу барысында студенттердің эмоционалдық тұрақтылығының дамуына ықпал ететін коммуникативтік, мотивациялық, когнитивтік, ерік-жігерлік және эмоционалдық критерийлер анықталды. Нәтижелерге сай, студенттер үш дифференциалды топқа бөлінді:

1. «Бір критерий бойынша басымдық»

- Коммуникативтік критерий: 14 адам (18,4%). Бұл топ басқалардың кемшіліктеріне төзімділік, эмпатияға бейімділік арқылы сипатталады.

- Мотивациялық критерий: 1 адам (1,3%). Бұл топта ішкі (білім алуға, жақсы нәтижеге жетуге ұмтылу) және сыртқы (жұмысқа орналасуда тұрақтылық пен жоғары жалақы іздеу) мотивтер анық байқалады.
- Когнитивтік критерий: 0 адам (0%). Эмоционалдық тұрақтылыққа әсер ететін танымдық ерекшеліктер басым түрде анықталмады.
- Ерік-жігерлік критерий: 7 адам (9,2%). Бұл шешімділік, бастаған істі аяғына дейін жеткізуге ұмтылу, өзіне деген сенімділік сияқты сипаттамалармен ерекшеленеді.
- Эмоционалдық критерий: 3 адам (3,9%). Мұнда басқалардың пікіріне тәуелділіктің төмендігі, өзін-өзі басқару қабілетінің жеткілікті дамуы байқалады.



1-сурет. «Бір критерий бойынша басымдық» көрсеткіштері

«Екі критерий бойынша басымдық» (N=76)

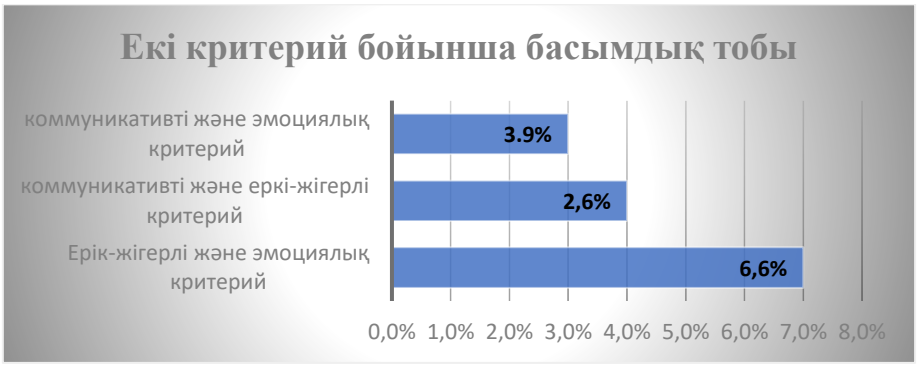
Ерік-жігерлік + эмоционалдық:5 адам (6,6%). Стресс жағдайында сабырлы бола алады, өз эмоцияларын реттеуге икемді, шешім қабылдауда тұрақтылық танытады.

Коммуникативтік + ерік-жігерлік:2 адам (2,6%). Өзін-өзі бақылау қабілеті жоғары, ұсақ-түйекке бола уайымдамауға тырысады.

Коммуникативтік + эмоционалдық: 3 адам (3,9%). Қозғыштық пен ашушаңдық көрсеткіштері төмен деңгейде байқалып, керісінше, сабырлылық, ұстамдылық және жағдайды дұрыс саралай білу қабілеті айқын көрінеді.

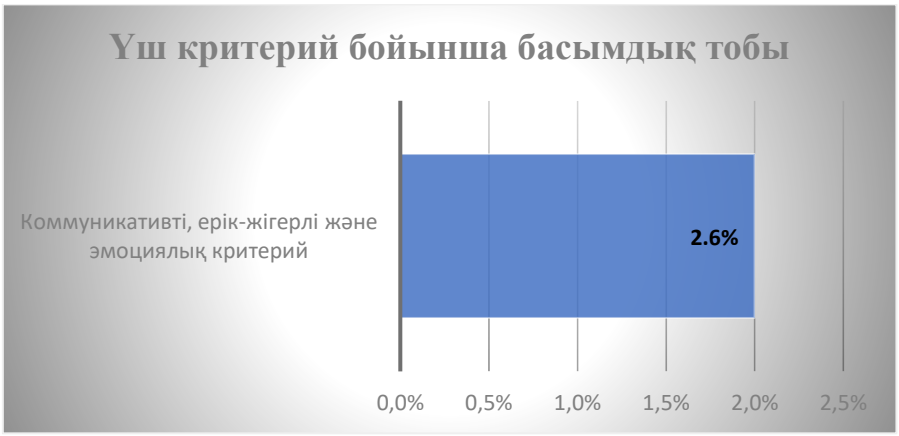
2. «Үш критерий бойынша үйлесімділік»

Бұл топта коммуникативтік, эмоционалдық және ерік-жігерлік қасиеттердің үйлесімі басымдыққа ие: мұндай сипаттамалар 2 респондентте (2,6%) анықталды. Мұндай адамдар жоғары коммуникативтік икемділікке, өзін-өзі ұстай білу қабілетіне, сондай-ақ эмоционалдық тепе-теңдік пен тұрақтылық байқалады.



2-сурет. «Екі критерий бойынша басымдық» көрсеткіштері

Қалған 39 адамда (51,3%) көрсетілген критерийлердің ешқайсысы бойынша айқын басымдық анықталмады. Бұл – студенттердің басым бөлігінде эмоционалдық тұрақтылықтың біртұтас жүйе ретіндегі айқын көріністері әлі толық қалыптаспағанын немесе аралық деңгейде екенін көрсетеді.



3-сурет. «Үш критерий бойынша басымдық» көрсеткіші

Алынған нәтижелерді бұрынғы зерттеулермен салыстырғанда (мысалы, эмоционалдық тұрақтылықты қалыптастырудағы коммуникативтік дағдылардың ықпалы туралы бірқатар авторлар жұмыстарында [1,2,3]) мынадай өзекті тұжырымдар жасауға болады:

- Студенттердің көпшілігінде нақты бір критерийдің айқын басым болмауы – эмоционалдық тұрақтылықтың кешенді құбылыс екендігін тағы да растайды.

- Коммуникативтік критерийдің жиірек кездесуі болашақ мұғалімдердің адамдармен жұмыс істеуге деген бастапқы бейімділігімен түсіндіріледі. Мұғалім кәсібі көбіне тұлғааралық қарым-қатынасқа негізделгендіктен, мұндай қасиеттер ерте дамиды.

- Мотивациялық критерийдің сирек байқалуы студенттердің ішкі және сыртқы мотивтер арасында толық айқындық таппай отырғанын көрсетуі мүмкін. Кейбір зерттеулерде (мысалы, Х, Ү авторлар) педагогикалық мамандықты таңдаған студенттерде кәсіби өзін-өзі тану барысы біраз уақытты талап ететіні айтылған.

- Когнитивтік критерийдің болмауы (0%) танымдық компоненттердің (мысалы, ақыл-ой икемділігі, ойлау стилі, академиялық жетістіктер) эмоционалдық тұрақтылықпен байланысы нашар дегенді білдірмейді; мүмкін, бұл критерий осы зерттеудің ерекшелігіне немесе қолданылған әдістемелердің танымдық аспектілерді жеткілікті қамтымауына байланысты байқалмаған болар.

Зерттеудің шектеулері

1. Үлгінің көлемі: N=76 адам – салыстырмалы түрде кішігірім таңдама, сондықтан алынған нәтижелерді бүкіл студенттер қауымына кеңінен жалпылау қиын.

2. Аймақтық ерекшелік: Зерттеу тек бір ғана өңірдегі (Қызылорда) университетте жүргізілді, сондықтан басқа өңірлерге тән айырмашылықтар ескерілмеген.

3. Өлшеу құралдарының субъективтілігі: Қолданылған әдістемелердің барлығы дерлік өзін-өзі бағалау қағидатына негізделеді (self-report), бұл әлеуметтік қолайлылыққа ұмтылу немесе респонденттердің шынайы жауап бермеуі сияқты факторларға әсер етеді.

4. Көлденең зерттеу сипаты (cross-sectional): Бұл зерттеу студенттердің эмоционалдық тұрақтылығын белгілі бір кезеңде ғана бағалады. Уақыт өте келе олардың жағдайының өзгеру динамикасын байқауға мүмкіндік беретін ұзақ мерзімді (лонгитюдтік) зерттеулер жүргізуге болады.

Зерттеу нәтижелері болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің эмоционалдық тұрақтылығы көбінесе олардың коммуникативтік дағдыларымен тығыз байланысты екенін анық-

тады. Сонымен қатар, көптеген студенттерде бір ғана критерийдің нақты басымдығы әлі толық қалыптаспағаны байқалды. Алынған деректер педагогикалық жоғары оқу орындарында студенттердің эмоционалдық тұрақтылығын дамытуға арналған мақсатты шаралар мен бағдарламаларды құрастыруға мүмкіндік береді. Сонымен бірге, зерттеудің шектеулері мен ұсынылған жаңа бағыттар зерделеуді тереңдетуге және болашақ мұғалімдердің кәсіби-педагогикалық құзыреттілігін арттыруға ықпал етеді.

Т.А.Савина педагогтің эмоционалдық тұрақтылығын ішкі (мотивациялық, эмоционалдық, ерік-жігерлік, когнитивтік, перцептивтік) және сыртқы (әлеуметтік орта факторлары) өзгерістерге бейімделу қабілеті ретінде қарастырады. Автордың пікірінше, эмоционалдық тұрақты педагог психорегуляция дағдыларының қалыптасқандығымен, төзімділігімен және стрессогендік әсерлерге қарсы тұра алу қабілетімен ерекшеленеді. Бұл көзқарас біздің зерттеу нәтижелерімен үндеседі, өйткені болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің эмоционалдық тұрақтылығы когнитивтік, мотивациялық, эмоционалдық, ерік-жігерлік және коммуникативтік компоненттердің даму деңгейіне байланысты өзгеретіні анықталды. Сонымен қатар, автор фрустрацияға төзімділік пен психологиялық тұрақтылықты сақтау қабілеті эмоционалдық тұрақтылықтың негізгі көрсеткіштері ретінде қарастырылады [16]. Бұл біздің зерттеуде анықталған нәтижелермен сәйкес келеді, өйткені болашақ мұғалімдердің эмоционалдық тұрақтылығы кәсіби бейімделуге және педагогикалық қызметтегі стресстік жүктемені азайтуға тікелей әсер ететіні айқын.

Зерттеулер көрсеткендей, студенттердің басым бөлігінде эмоционалдық тұрақтылықтың коммуникативтік аспектілері жоғары деңгейде дамыған. Бұл педагогикалық психологиядағы негізгі теориялық тұжырымдармен сәйкес келеді. Мысалы, Л.С.Выготскийдің әлеуметтік даму теориясы тұлғаның қалыптасуында қарым-қатынастың басты рөл атқаратынын атап өтеді. Мұғалімдік мамандықты таңдаған студенттер үнемі адамдармен байланыста болатындықтан, олардың коммуникативтік дағдылары ертерек қалыптасуы мүмкін [17]. Сонымен қатар, Л.С.Выготскийдің «Жақын даму аймағы» теориясы бойынша, тұлғаның әлеуметтенуі оның қабілеттерін жетілдірудің маңызды факторы болып табылады. Бұл студенттердің жоғары коммуникативтік икемділігін түсіндіреді. Педагогикалық мамандықтың ерекшелігіне байланысты болашақ мұғалімдердің эмоционалдық тұрақтылығы көбінесе олардың қарым-қатынас жасау қабілетімен тығыз байланысты [18].

Л.М.Аболин эмоционалдық тұрақтылықтың негізін жүйке-психикалық энергия қорларымен байланыстырады. Олардың пікірінше, адамның психологиялық төзімділігі мен стресске қарсы тұру қабілеті оның жүйке жүйесінің ресурстарына, эмоционалдық реакцияларын реттеу мүмкіндігіне және ішкі энергия қорларын тиімді пайдалануына тікелей тәуелді. Осы ресурстардың жеткілікті болуы тұлғаның эмоционалдық тұрақтылығын сақтап, кәсіби қызметтегі күйзелісті жеңіл еңсеруге ықпал етеді [19].

Зерттеу барысында мотивациялық критерийдің сирек байқалғаны студенттердің ішкі және сыртқы мотивацияларының әлі толық қалыптаспағанын көрсетеді. Бұл аспект білім беру психологиясында маңызды мәселе болып саналады. Өйткені көптеген зерттеулер ішкі мотивациясы жоғары студенттердің оқу жетістіктері мен кәсіби дамуында табысты болатынын көрсеткен. Эдвард Деси мен Ричард Райанның «Өз-өзіне детерминация теориясы» бойынша, ішкі мотивациясы жоғары студенттер қиындықтарды жеңуге, жаңа білімді игеруге және өздерін дамытуға ұмтылады [20].

Ал сыртқы мотивацияға сүйенетіндер тек материалдық пайда немесе әлеуметтік қолдауға тәуелді болады. Студенттердің мотивациялық критерийі әлсіз болуы олардың мамандыққа деген қызығушылығының толық қалыптаспағанын немесе педагогикалық қызметке деген ішкі қажеттілікті әлі сезінбегенін білдіреді.

Зерттеу нәтижелері студенттердің когнитивтік критерийі (танымдық қабілеттері) эмоционалдық тұрақтылықтың негізгі компоненті ретінде айқындалмағанын көрсетті. Бұл күтілмеген нәтиже, себебі академиялық жетістіктер мен эмоционалдық тұрақтылық арасындағы байланыс бұрынғы зерттеулерде расталған. М.Зейднер когнитивтік қабілеттер мен

эмоциялық интеллект арасындағы байланысты зерттей отырып, танымдық икемділігі жоғары студенттердің стресс жағдайында эмоцияларын жақсы басқаратынын анықтаған [21]. Бірақ когнитивтік аспектілерді зерттеу үшін арнайы әдістер қажет, ал қолданылған әдістемелер танымдық компоненттерді жеткілікті деңгейде өлшемеген болуы мүмкін. Когнитивтік критерийдің болмауы когнитивтік қабілеттер мен эмоционалдық тұрақтылық арасында байланыс жоқ дегенді білдірмейді. Бұл зерттеудің ерекшелігі немесе әдістемелердің шектеулігімен байланысты болуы мүмкін.

Қорытынды. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің эмоционалдық тұрақтылығын жан-жақты зерттеу – қазіргі білім беру жүйесінде аса маңызды бағыттардың бірі. Мұндай зерттеудің өзектілігі бірнеше факторлармен анықталады: біріншіден, эмоционалдық тұрақтылыққа қатысты ғылыми тұжырымдардың жеткіліксіздігі; екіншіден, эмоционалдық жүктемесі жоғары педагогтерге қойылатын кәсіби талаптардың күшеюі; үшіншіден, аталмыш қасиетті мақсатты түрде дамыта алатын білікті мамандарға қоғамның сұранысының артуы.

Жүргізілген теориялық және эмпирикалық талдаулар көрсеткендей, эмоционалдық тұрақтылық – бірқатар құрылымдық элементтерден (мотивациялық, когнитивтік, эмоционалдық, ерік-жігерлік, коммуникативтік) құралған, тұтас және күрделі феномен. Жеке тұлғаның бойында осы компоненттердің бірінің немесе бірнешеуінің даму деңгейі кәсіби қалыптасу процесінде маңызды рөл атқарады. Нақты бір критерийдің жетілу дәрежесі болашақ педагогтің тұлғалық ерекшеліктерін көрсетсе, бірнеше критерийдің үйлесімді дамуы мұғалімнің кәсіби құзыреттілігінің негізін құрайды.

Критерийлердің градация түрінде берілуі болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің эмоционалдық тұрақтылығын тереңірек түсінуге мүмкіндік береді. Төмен деңгейден жоғары деңгейге дейін біртіндеп дамуды бағалау арқылы студенттердің қай тұста қандай қолдауға мұқтаж екені айқындалады.

Бір, екі және үш критерийдің басымдығы бар топтардың анықталуы зерттелуші студенттер қауымының эмоционалдық тұрақтылығының әртүрлі деңгейлерде көрінетінін дәлелдейді. Бір критерий басым болған топта көбіне коммуникативтік критерийдің жиілігі байқалса, екі критерийді қатар меңгергендер еріктік және эмоционалдық аспектілерге басымдық береді. Ал үш критерийдің бірдей дамуы мұғалім болуға дайындалып жатқан студенттің эмоцияны реттеу, өзін-өзі бақылау және тиімді қарым-қатынас жасау қабілеттерінің жоғары деңгейін көрсетеді.

Педагогикалық іс-әрекеттің ерекшелігі бастауыш сынып мұғалімін үнемі қарқынды эмоциялық жағдайларға тап болуға мәжбүр етеді: кіші жастағы балалармен қарым-қатынастағы өзгермелі эмоционалдық фон, ата-аналармен, әріптестермен өзара әрекеттесу және кәсіби міндеттердің көптігі. Эмоционалдық тұрғыда тұрақты болу – педагогтің кәсіби төзімділігін және оқыту үдерісінің тиімділігін қамтамасыз ететін басты шарттардың бірі.

Тәжірибелік ұсыныстар оқу бағдарламаларына психологиялық тренингтер, әлеуметтік-педагогикалық практикумдар мен коммуникативтік дағдыларды жетілдіруге арналған әдістемелік құралдарды енгізуге саяды. Бұл болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің практикалық машықтарын ерте кезеңнен бастап шыңдауға, сөйтіп олардың эмоционалдық тұрақтылығын жүйелі түрде қалыптастыруға ықпал етеді.

Зерттеудің нәтижелері болашақ педагогтердің эмоционалдық тұрақтылығын түрлі қырларынан (мотивациялық, когнитивтік және т.б.) қарастырудың тиімді екенін дәлелдей отырып, болашақта келесі бағыттарда жұмыс істеуге мүмкіндік береді:

Әдістемелік ауқымды кеңейту: басымдық берілген критерийлерді нақтылайтын немесе тереңдететін қосымша психологиялық өлшеу құралдарын енгізу;

Ұзақ мерзімді (лонгитюдтік) зерттеулер: болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің эмоционалдық тұрақтылық дамуының динамикасын бірінші курстан бастап бітіргенге дейін бақылау;

Аймақтық және мәдени ерекшеліктерді ескеру: басқа өңірлер мен елдерде салыстырмалы зерттеулер жүргізу, нәтижелерді жалпылап, теориялық және практикалық негіздемесін кеңейту.

Эмоционалдық тұрақтылықтың теориялық және әдіснамалық аспектілерін талдау, сондай-ақ жүргізілген эмпирикалық зерттеу болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің бойында бұл қасиеттің жеткіліксіз зерттелгенін көрсетті. Қазіргі таңда мұғалім мамандығы – ең эмоционалды жүктемесі жоғары сала, сондықтан студенттердің эмоцияларын басқару, өзін-өзі бақылау және әлеуметтік-психологиялық бейімделу қабілеттерін дамытуға ерекше назар аудару қажет. Критерийлер бойынша кешенді талдау және нәтижелерді оқу үдерісіне ендіру педагогикалық оқу орындарында болашақ мамандардың кәсіби дайындығы мен тұлғалық өсуіне оң ықпалын тигізеді.

Осылайша, эмоционалдық тұрақтылықты қалыптастыру мен дамыту жөніндегі жүйелі жұмыс – педагогикалық білім беру процесінің ажырамас бөлігі болуға тиіс. Мұндай ұстаным болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің өз кәсібіне деген қызығушылығын сақтап, ұзақ мерзімді кәсіби өрлеуіне, ең бастысы, бастауыш сынып оқушыларының жан-жақты дамуы мен денсаулығына жағымды әсер етуіне септігін тигізеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Voss T. Changes in beginning teachers' classroom management knowledge and emotional exhaustion during the induction phase / T.Voss , W.Wagner, U.Klusmann, U.Trautwein, M.Kunte //Contemporary Educational Psychology. – 2017. – Vol. 51. – P. 170–184.

2. Lee M. Teachers' emotions and emotion management: integrating emotion regulation theory with emotional labor research / M. Lee, R. Pekrun, J. Taxer, P. Schutz, L. Vog, X. Xie // Social Psychology of Education. – 2016. – Vol. 19. – No. 4. – P. 843–863.

3. Лазарев М.А. Профессиональная устойчивость будущих педагогов: потенциал в процессе подготовки и критерии оценки / М.А. Лазарев, О.В. Стукалова, Т.В. Темирова //Наука и школа. – 2018. – № 2. – С. 62–68.

4. Сарбасова Г.Ж. Студент-психологтардың эмоционалды ұстамдылығы // Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ Хабаршы. «Психология және әлеуметтану» сериясы. – Алматы, 2017. – № 4 (63). – 14-21 б.

5. Филиппова С.А. Эмоциональная устойчивость будущих педагогов к негативному влиянию современной информационной среды/С.В.Пазухина, Т.И.Куликова, Н.А.Степанова // Психологическая наука и образование - 2019. Том 24. № 5

6. Альгожина А.Р., Сабирова Р.Ш, Галяпина В.Н. Жоғары мектеп педагогтерінің эмоционалды интеллект пен стресске төзімділігінің байланыс ерекшеліктері // Вестник Карагандинского университета. Серия «Педагогика». 2022. – № 1(105). – С. 18.

7. Уварина Н.В., Савченков А.В. Эмоциональная устойчивость как важнейший компонент профессиональной устойчивости педагога // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». 2019. Т. 11, № 2. С. 36–46

8. Ашихмина О.А. Эмоциональная устойчивость психологов системы образования на разных этапах профессионализации: автореф. дис. канд. психол. наук. М., 2015. 26 с.

9. Яковлева Ю.В. Педагогическое обеспечение развития эмоциональной устойчивости будущих учителей: автореф. дис. канд. пед. наук. Ярославль, 2017. – 23 с.

10. Айдосова Ж.К., Ким А.М., Хон Н.Н., Абдуганиева Р. Эмоциональный интеллект и совладание с проблемами здоровья // Вестник КазНУ. Серия «Психология и социология». – 2018. – Т. 65, №. 2. – С. 4-13.

11. Смирнов Б.Н. Методика диагностики (Эмоциональная возбудимость – уровновешенность) https://cpd-program.ru/methods/evu.htm

12. «Исследование волевой саморегуляции» А.В.Зверькова и Е.В.Эйдмана https://testoteka.narod.ru/lichn/2/05.html

13. Бойко В.В. Диагностика коммуникативной агрессивности https://psytests.org/boyko/boagr.html

14. Бойко В.В. Опросник коммуникативной толерантности https://insight-nsk.ru/info/testy/testy-lyubov-druzhba-otnosheniya/oprosnik-kommunikativnoy-tolerantnosti-v-v-boyko/

15. Кетько С.М., Пакулина С.А. Методика диагностики мотивации учения студентов педагогического вуза //Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2010. Том 2. № 1. URL: https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2010_n1/26655

16. Савина Т.А. Формирование эмоциональной устойчивости будущего педагога: Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. - Москва, 2010. - 20 с.

17. Seth Barnett Application of Vygotsky's Social Development Theory Journal of Education and Practice.- 2019.- Vol.10, No.35.

18. Harland, T. (2003). Vygotsky's Zone of Proximal Development and Problem-based Learning: Linking a theoretical concept with practice through action research. Teaching in Higher Education, 8(2), 263–272.

19. Аболин Л. М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека / Под ред. В. В. Давыдова. Казань, 1987. -262 с.

20. Mazin Vasyl, Byrka Marian Motives of teenagers to participate in fencing and football sports Journal of Physical Education and Sport ® (JPES).-2022.- Vol. 22 (issue 5), Art 165, pp. 1319 – 1326.

21. Zeidner, M., Roberts, R. D., & Matthews, G. Can Emotional Intelligence Be Schooled? A Critical Review. Educational Psychologist, 2002.- Vol. 37(4), P. 215–231.

References:

1. Voss T. Changes in beginning teachers' classroom management knowledge and emotional exhaustion during the induction phase / T. Voss , W. Wagner, U.Klusmann, U. Trautwein, M. Kunter // Contemporary Educational Psychology. – 2017. – Vol. 51. – P. 170–184.

2. Lee M. Teachers' emotions and emotion management: integrating emotion regulation theory with emotional labor research / M. Lee, R. Pekrun, J. Taxer, P. Schutz, L. Vog, X. Xie // Social Psychology of Education. – 2016. – Vol. 19. – No. 4. – P. 843–863.

3. Lazarev M.A. Professional'naya ustojchivost' budushchih pedagogov: potencial v processe podgotovki i kriterii ocenki / M.A. Lazarev, O.V. Stukalova, T.V. Temirova // Nauka i shkola. – 2018. – № 2. – S. 62–68.

4. Sarbasova G.ZH. Student-psihologtardyң emocionaldy ұstamdylyғy // Әl-Farabi atyndaғy ҚazҰU Habarshy. «Psihologiya zhәne әleumettanu» seriyasy. – Almaty, 2017. – № 4 (63). – 14-21 b.

5. Filippova S.A. Emocional'naya ustojchivost' budushchih pedagogov k negativnomu vliyaniyu sovremennoj informacionnoj sredy / S.V. Pazuhina, T.I. Kulikova, N.A. Stepanova // Psihologicheskaya nauka i obrazovanie - 2019. Tom 24. № 5

6. Al'gozhina A.R., Sabirova R.SH, Galyapina V.N. ZHoғary mektep pedagogterinің emocionaldy intellekt pen stresske tөzimdiliginің bajlanys erekshelikteri // Vestnik Karagandinskogo universiteta. Seriya «Pedagogika». 2022. – № 1(105). – C. 18.

7. Uvarina N.V., Savchenkov A.V. Emocional'naya ustojchivost' kak vazhnejshij komponent professional'noj ustojchivosti pedagoga //Vestnik YUUrGU. Seriya «Obrazovanie.Pedagogicheskie nauki».2019. T.11, № 2. S.36–46

8. Ashihmina O.A. Emocional'naya ustojchivost' psihologov sistemy obrazovaniya na raznyh etapah professionalizacii: avtoref. dis. kand. psihol. nauk. M., 2015. 26 s.

9. Ykovleva YU.V. Pedagogicheskoe obespechenie razvitiya emocional'noj ustojchivosti budushchih uchitelej: avtoref. dis. kand. ped. nauk. YAroslavl', 2017. – 23 s.

10. Ajdosova ZH.K., Kim A.M., Hon N.N., Abduganieva R. Emocional'nyj intellekt i sovladanie s problemami zdorov'ya // Vestnik KazNU. Seriya «Psihologiya i sociologiya». – 2018. – T. 65, №. 2. – S. 4-13.

11. Smirnov B.N. Metodika diagnostiki (Emocional'naya vozbudimost' – urovnoveshennost') https://cpd-program.ru/methods/evu.htm

12.«Issledovanie volevoj samoregulyacii» A.V. Zver'kova i E.V. Ejdmana https://testoteka.narod.ru/lichn/2/05.html

13. Bojko V.V. Diagnostika kommunikativnoj agressivnosti https://psytests.org/boyko/boagr.html

14. Bojko V.V. Oprosnik kommunikativnoj tolerantnosti https://insight-nsk.ru/info/testy/testy-lyubov-druzhba-otnosheniya/oprosnik-kommunikativnoy-tolerantnosti-v-v-boyko/

15. Ket'ko S.M., Pakulina S.A. Metodika diagnostiki motivacii ucheniya studentov pedagogicheskogo vuza // Psihologicheskaya nauka i obrazovanie psyedu.ru. 2010. Tom 2. № 1. URL: https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2010_n1/26655

16. Savina T.A. Formirovanie emocional'noj ustojchivosti budushchego pedagoga: Avtoreferat dissertacii na soiskanie uchenoj stepeni kandidata pedagogicheskih nauk. - Moskva, 2010. - 20 s.

17. Seth Barnett Application of Vygotsky's Social Development Theory Journal of Education and Practice.- 2019.- Vol.10, No.35.

18. Harland, T. (2003). Vygotsky's Zone of Proximal Development and Problem-based Learning: Linking a theoretical concept with practice through action research. Teaching in Higher Education, 8(2), 263–272.

19. Abolin L. M. Psihologicheskie mekhanizmy emocional'noj ustojchivosti cheloveka / Pod red. V. V. Davydova. Kazan', 1987. -262 s.

20. Mazin Vasyl, Byrka Marian Motives of teenagers to participate in fencing and football sports Journal of Physical Education and Sport ® (JPES).-2022.- Vol. 22 (issue 5), Art 165, pp. 1319 – 1326.

21. Zeidner, M., Roberts, R. D., & Matthews, G. Can Emotional Intelligence Be Schooled? A Critical Review. Educational Psychologist, 2002.- Vol. 37(4), P. 215–231.

МРНТИ 14.15.51

https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.86.2.014

Ж.С.Шалабаева, [1] Г.П.Мейрбекова [1]*

[1] Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық Қазақ -Түрік университеті, Түркістан қ., Қазақстан

БОЛАШАҚ БАСТАУЫШ СЫНЫП МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ ҒЫЛЫМИ-ЗЕРТТЕУШІЛІК ІС-ӘРЕКЕТІНІҢ ҚҰРЫЛЫМЫ

Аңдатпа

Мақалада болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің ғылыми-зерттеушілік іс-әрекетін қалыптастыру мәселесі қарастырылады. Автор ғылыми айналымдағы зерттеу мәселесіне арналған педагогикалық, әдістемелік әдебиеттерге шолу жасай келе, «ғылыми- зерттеушілік іс-әрекет» ұғымын жан-жақты қарастырады. Талданған ғылыми әдебиеттер негізінде зерттеуші ғалымдардың көзқарастарын бірізділікпен жүйелеп, болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің ғылыми- зерттеушілік іс-әрекетін қалыптастыру бойынша өз түсінігін негіздейді.

Автор біршама еңбектерге сүйене отырып, зерттеу қызметі жоғары оқу орындарының студенттерін заманауи даярлаудың негізі болу керектігіне басымдық беру керек деп тұжырымдайды, өйткені қазіргі қоғамға жаңа идеяларды қабылдауға, стандартты емес шешімдер қабылдауға, инновациялық процестерге белсенді қатысуға қабілетті және зерттеу міндеттерін құзыретті шешуге дайын мамандар қажет. Сонымен қатар, болашақ мұғалімнің ғылыми- зерттеушілік іс-әрекетін сипаттай келе, оны шындықты игерудің әмбебап тәсілі ретінде анықтап, терең сипатын баса айтып, оның құрамдас элементтеріне алдын ала белгісіз шешіммен шығармашылық, зерттеу тапсырмасына жауап іздеу, гипотезаларды ұсыну және растау, тәуелсіз эксперименттер жүргізу, оларды талдау және жобалауды ұсынады.

Түйін сөздер: бастауыш сынып, болашақ бастауыш сынып мұғалімдері, ғылыми-зерттеушілік іс-әрекет, қалыптастыру, білімалушылар.

Шалабаева Ж.С.,[1] Мейрбекова Г.П.[1]*

[1] Казахско-Турецкий университет имени Ходжа Ахмеда Яссауи г.Туркестан, Казахстан

СТРУКТУРА НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Аннотация

В статье рассматривается проблема формирования научно-исследовательской деятельности будущих учителей начальных классов. Автор, на основе обзора педагогической, методической литературы, посвященной проблеме исследования, всесторонне рассматривает понятие "научно-исследовательская деятельность". На основе проанализированной научной литературы исследователь последовательно систематизирует взгляды ученых и обосновывают свое понимание формирования научно - исследовательской деятельности будущих учителей начальных классов.

Автор, опираясь на труды, делает вывод, что исследовательская деятельность должна быть основой современной подготовки студентов вузов, поскольку современному обществу нужны специалисты, способные принимать новые идеи, принимать нестандартные решения, активно участвовать в инновационных процессах и готовые компетентно решать исследовательские задачи. Кроме того, описывая исследовательскую деятельность будущего учителя, определяя ее как универсальный способ усвоения действительности, подчеркивая ее глубокий характер, рассматривает ее составные элементы как: поиск ответа на творческую, исследовательскую задачу с заранее неизвестным решением, выдвигать и подтверждать гипотезы, проводить независимые эксперименты, анализировать и проектировать.

Ключевые слова: начальный класс, будущие учителя начальных классов, научно-исследовательская деятельность, формирование, обучающиеся.

Shalabayeva J.,[1] *Meirbekova G.* [1*]
[1]*Khoja Ahmed Yasawi Kazakh-Turkish University, Turkestan, Kazakhstan*

THE STRUCTURE OF RESEARCH ACTIVITIES OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

Abstract

The article discusses the problem of forming the research activities of future primary school teachers. The author, based on a review of the pedagogical and methodological literature devoted to the problem of research, comprehensively examines the concept of "scientific research activity". Based on the analyzed scientific literature, the researcher consistently systematizes the views of scientists and substantiates his understanding of the formation of research activities of future primary school teachers.

The author, relying on the works, concludes that research activities should be the basis of modern university students' training, since modern society needs specialists who are able to accept new ideas, make non-standard decisions, actively participate in innovation processes and are ready to competently solve research problems. In addition, describing the research activity of a future teacher, defining it as a universal way of assimilating reality, emphasizing its profound nature, considers its components as: searching for an answer to a creative, research task with an unknown solution in advance, to put forward and confirm hypotheses, conduct independent experiments, analyze and design.

Keywords: primary school, future primary school teachers, research activities, education, students.

Кіріспе. Қазіргі қоғамның дамуы үнемі өсіп келе жатқан динамизммен, табиғатты тануды жаңа деңгейлеріне енуімен, әлеуметтік құрылымның өзгеруімен және бұрын белгісіз салаларда сапалы жаңа қызмет түрлерінің пайда болуымен сипатталады. Бұл жағдайда қазіргі заманғы маман үшін қажетті ақпаратты өз бетінше іздеу қабілеті мен ұмтылысы, кәсіби қызметтің теориялық негіздерін құрайтын іргелі білімді игеру, мінез-құлық пен қызметтің жаңа стратегияларын құру және жүзеге асыру мүмкіндігі ерекше маңызды болады. Зерттеу компоненті маманның кәсіби және әлеуметтік қызметке дайындығының құрылымындағы жетекші компоненттердің біріне айналады. Сондықтан зерттеу құзыреттілігін қалыптастыру және дамыту мәселесі жоғары мектеп түлектеріне қойылатын өзекті талаптардың қатарына қойылады.

Осы жағдайларда жоғары кәсіптік білім мамандарды даярлаудың қатаң жүйесінен неғұрлым икемді жүйеге көшу қажеттілігіне тап болады, бұл еңбек саласындағы өзгерістерге сезімтал, белгісіздік пен қарама-қайшылық жағдайында анықтауға және әрекет етуге қабілетті, іске шығармашылық көзқарасқа бағдарланған, жоғары ойлау мәдениеті бар маман қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Университеттік даярлықты дамытудың қазіргі кезеңінің маңызды талаптарының бірі студенттің зерттеу қызметін дамыту болып табылады. Зерттеу қызметі жоғары оқу орындарының студенттерін заманауи даярлаудың негізі болуы керек, өйткені қазіргі қоғамға жаңа идеяларды қабылдауға, стандартты емес шешімдер қабылдауға, инновациялық процестерге белсенді қатысуға қабілетті және зерттеу міндеттерін құзыретті шешуге дайын мамандар қажет. Жоғары білім адамның, мемлекеттің, ғылымның, мәдениеттің, өндірістің, экономиканың стратегиялық дамуының факторы болып табылатындығына негізделуі керек және жеке өмірлік ұстанымды, белгілі бір қызмет стилін қалыптастыруға ықпал етуі керек, ол көбінесе инновациялық, шығармашылық, жобалық, зерттеушілік деп белгіленеді және туындайтын мәселелердің ең жақсы шешімдерін табуға және жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Қазіргі маман кәсіби жағдайда жүйелі іс-әрекетке, өз қызметін талдауға және жобалауға, белгісіздік жағдайында Тәуелсіз іс-әрекетке қабілетті болуы керек, өзін-өзі жетілдіруге ұмтылуы керек (өзін-өзі тану, өзін-өзі бақылау, өзін-өзі бағалау, өзін-өзі реттеу және өзін-өзі дамыту) және шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыруға ұмтылуы керек.

Негізгі ережелер: Зерттеушілік іс-әрекеті – белгілі бір әдіснамалық негізге сүйене отырып, тәжірибе жүргізу, ақпаратты талдау, гипотеза ұсыну және қорытынды жасау сияқты

күрделі кезеңдерді қамтиды. Бұл әрекет барысында зерттеуші тек ғылыми нәтижеге ғана емес, сонымен қатар сын тұрғысынан ойлау, талдау жасау, дәлелдеу және жаңалық ашу сияқты маңызды қабілеттерді де дамытады.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің ғылыми- зерттеушілік іс-әрекеті- шындықты игерудің әмбебап тәсілі, терең сипатқа ие, оның құрамдас элементтеріне алдын ала белгісіз шешіммен шығармашылық, зерттеу тапсырмасына жауап іздеу, гипотезаларды ұсыну және растау, тәуелсіз эксперименттер жүргізу, оларды талдау және жобалауды ұсынамыз.

Материалдар мен әдістер. Аталмыш зерттеуде келесідей әдістер пайдаландық: арнайы, ғылыми педагогикалық, әдістемелік әдебиеттерге талдау, ғылыми мақала, диссертацияларды зерделеу, тақырып аясында озық тәжірибелерді зерделеу, зерттеу мәселе бойынша жинақталған материалдарды жүйелеу.

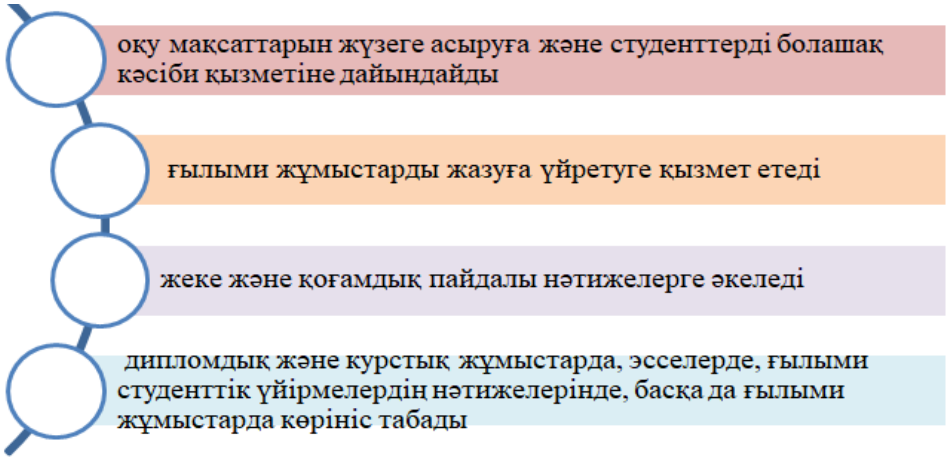
Нәтижелер және талқылау. Мәселені ғылыми әдебиеттерде қарастыру барысында біз заманауи ғылыми-педагогикалық әдебиеттерде "зерттеу", "ғылыми зерттеу", "ғылыми-зерттеу қызметі" сияқты негізгі ұғымдарды ғалымдар әр түрлі түсіндіретінін байқады. Көп жағдайда ғылыми әлемдегі "ғылыми зерттеу" термині жаңа білімді тудыратын түпнұсқа жаңалық ретінде түсініледі (Р.Бергес [1], Дж.Гордон [2], Г.Женей, Г.Коллиер [3]).

Мысалы, Ф.Керлингер келесі анықтаманы ұсынады:"ғылыми зерттеу – бұл рұқсат етілген табиғи құбылыстардағы гипотетикалық болжамдарды жүйелі, бақыланатын, эмпирикалық және сыни зерттеу" [4]. Сәйкесінше, Дэвид Вудхаус [5], ғылыми-зерттеу қызметі жаңа ақпаратты ашу және жүйелеу немесе дамыту арқылы жаңа білім алуға әкелетін интеллектуалды бақыланатын ғылыми зерттеу болып табылады және бар ақпарат пен тәжірибені одан әрі түсіну деп қарастырады.

Ғылыми әдебиеттер талдауы көрсеткендей, ғылыми іс- әрекет бұл студенттердің ғылыми тақырыптарды меңгеу әрекеті, ол келесілерге бағытталған: оқу мақсаттарын жүзеге асыруға және студенттерді болашақ кәсіби қызметіне дайындауға, ғылыми жұмыстарды жазуға үйретуге қызмет етеді; жеке және қоғамдық пайдалы нәтижелерге әкеледі; дипломдық және курстық жұмыстарда, эсселерде, ғылыми студенттік үйірмелердің нәтижелерінде, сондай-ақ басқа да ғылыми жұмыстарда көрініс табады.

Зерттеуші Погребняк Н.Н. ғылыми іс- әрекеттің мәнін ашуға тырысқан [6]:

- оқу мақсаттарын жүзеге асыруға және студенттерді болашақ кәсіби қызметіне дайындайды
- ғылыми жұмыстарды жазуға үйретуге қызмет етеді
-жеке және қоғамдық пайдалы нәтижелерге әкеледі
- дипломдық және курстық жұмыстарда, эсселерде, ғылыми студенттік үйірмелердің нәтижелерінде, басқа да ғылыми жұмыстарда көрініс табады, сурет-1



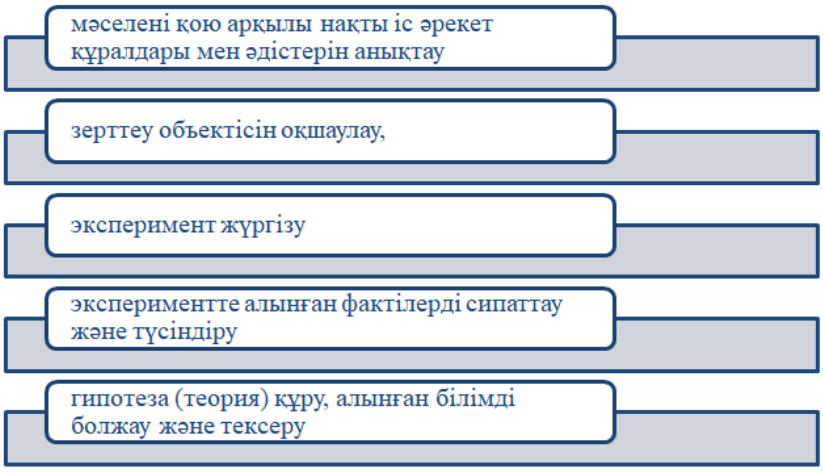
Сурет-1 «Ғылыми іс -әрекет» ұғымының мәні (Н.Н.Погребняк)

Осы тұста ғалым В.В.Краевскийдің заманауи мұғалімге байланысты келесідей ұстанымы орынды болары сөзсіз: заманауи мұғалім оқыту мен тәрбиелеік қызметтерді жүзеге асыру мен қатар зерттеуші маман болуы тиіс. Педагогикалық ғылымды білудің өзі де, практикалық тәжірибе де жаңа мамандыққа – ғылыми-зерттеушілік қызметке – арнайы дайындықтың орнын баса алмайды, дегенмен олар мұндай дайындыққа қажетті алғышарт болып табылады. Бұл мамандыққа қадам басқан педагог педагог болудан тоқтамайды, бірақ сонымен қатар ол физиктермен, тарихшылармен, философтармен бірге ғалымдардың үлкен қатарына қосылады – ол өзінің қолына жаңа әрі жаңарып отыратын құралды – ғылыми таным қаруын алады және оның борышы – сол қаруды жетік меңгеру» [7].

Зерттеуші ғалымдар Зимняя И.Я., Шашенкова Е.А. өз еңбектерінде зерттеушілік іс әрекеттің мәнін келесідей әрекеттер алгоритмі негізінде түсіндіреді: мәселені қою арқылы нақты іс-әрекет құралдары мен әдістерін анықтау, зерттеу объектісін оқшаулау, эксперимент жүргізу, экспериментте алынған фактілерді сипаттау және түсіндіру, гипотеза (теория) құру, алынған білімді болжау және тексеру [8], сурет -2.

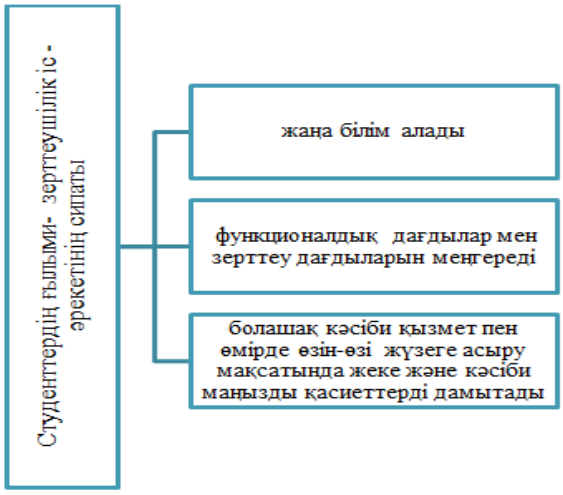
Авторлар зерттеу іс-әрекетін адамның санасы мен жеке тұлғаның белсенділігімен реттелетін, нәтижесінде оның танымдық және интеллектуалдық қажеттіліктерін қанағаттандыратын әрекет ретінде анықтайды. Зерттеу қызметінің өнімі-жаңа білім деп анықтады.

Болашақ мұғалімнің зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру үдерісі — бұл жеткілікті түрде ойланып, дайындықты талап ететін ұзақ процесс. Біз «зерттеушілік құзыреттілікті» мұғалім тұлғасының тұтас, интегралды сипаттамасы ретінде қарастырамыз. Ол мұғалімнің өз қызметіне және сол қызметтің субъектісі ретіндегі өз-өзіне қатысты белсенді зерттеушілік ұстаным ұстануға дайын болуымен, сондай-ақ шынайылықты шығармашылықпен өзгерту процесіндегі қатысуымен айқындалады» [9].



Сурет-2 Зерттеушілік іс- әрекеттің мәні (Зимняя И.Я., Шашенкова Е.А.)

Зерттеуші Погребняк Н.Н. [10] студенттердің ғылыми- зерттеушілік іс -әрекетін келесідей сипаттайды: жаңа білім алады, функционалдық дағдылар мен зерттеу дағдыларын меңгереді, болашақ кәсіби қызмет пен өмірде өзін-өзі жүзеге асыру мақсатында жеке және кәсіби маңызды қасиеттерді дамытады, сурет-3.



Сурет-3 Студенттердің ғылыми- зерттеушілік іс -әрекетінің сипаты (Погребняк Н. Н.)

Келесі кезекте біз ғылыми -зерттеушілік іс-әрекет ұғымына берілген ұстанымдарды салыстырмалы түрде көрсететін кесте ұсынамыз, кесте -1. Бұл кесте әр автордың немесе көзқарастың ерекшеліктерін айқындайды.

Ғалымдардың пайымдауынша, ғылыми зерттеу – адамның танымдық қызметінің жоғары деңгейі. Мысалы, Сластенин В.А. [11] ғылыми-зерттеу іс-әрекетін «объективті шындықты тануға, жаңалық ашуға бағытталған логикалық ойлау процесі» ретінде қарастырады. Ал Қоянбаев Ж.Б. мен Қоянбаев Р.М. [12] бұл әрекетті білім алушылардың ғылыми ойлауын дамытудың тиімді құралы ретінде сипаттайды. Демек, ғылыми зерттеушілік іс-әрекет – тек ғалымдарға тән қызмет түрі ғана емес, сонымен қатар әрбір жеке тұлғаның танымдық және шығармашылық дамуының негізі.

Зерттеушілік қызмет – белгілі бір әдіснамалық негізге сүйене отырып, тәжірибе жүргізу, ақпаратты талдау, гипотеза ұсыну және қорытынды жасау сияқты күрделі кезеңдерді қамтиды. Бұл әрекет барысында зерттеуші тек ғылыми нәтижеге ғана емес, сонымен қатар сын тұрғысынан ойлау, талдау жасау, дәлелдеу және жаңалық ашу сияқты маңызды қабілеттерді де дамытады.

Кесте-1 «Ғылыми зерттеушілік іс-әрекет» ұғымының сипатына салыстырмалы талдау

Автор	*Ұғымның сипаты*	*Ерекшелігі*
Сластенин В.А.	Объективті шындықты тану, жаңалық ашу, ғылыми тұжырым жасау.	Мақсаттылық, жүйелілік, логикалық ойлау
Кузьмина Н.В.	Жаңа ғылыми білім алуға бағытталған шығармашылық әрекет.	Шығармашылық пен әдіснамалық негізге мән береді.
Қоянбаев Ж.Б., Қоянбаев Р.М.	Оқушылардың ғылыми таным негіздерін меңгеруі мен шығармашылық белсенділігі.	Педагогикалық бағыт, білім алушы тұлғасын дамытуды көздейді.
Лукашевич М.П.	Проблеманы шешуге бағытталған жүйелі және логикалық ойлау үдерісі	Танымдық қызметтің жоғары деңгейі ретінде көрсетіледі.
Погребняк Н.Н.	Жаңа білім алады, функционалдық дағдылар мен зерттеу дағдыларын меңгереді.	Практикалық нәтижеге назар аударылады.

Жоғарыда кестедегі сипаттаманы қысқаша түйіндесек:

Барлық анықтамаларда ғылыми зерттеу – мақсатты, жүйелі, шығармашылық және танымдық әрекет екені көрсетіледі.

Кейбір анықтамалар (мысалы, Қоянбаевтар) педагогикалық аспектіні, яғни білім алушылардың ғылыми-зерттеушілік дағдыларын дамыту жағын айқындайды.

Басқа авторлар (мысалы, Сластенин, Лукашевич) жалпы ғылыми-теориялық негіздерге, логика мен жүйелілікке көбірек мән береді.

Қазақстандық зерттеушілер өз еңбектерінде білімалушылардың зерттеушілік әрекетін дамытуда келесідей әдістер мен формаларды пайдаланғанын алға тартады: кәсіби педагогикалық жағдаяттар, ғылыми зерттеу жұмысы, практикалық және іскерлік ойындар, педагогикалық өндірістік практика, проблемалық дәрістер, тақырыптық семинарлар, оқытушымен студенттердің біріккен ғылыми мәтіндерді оқып, талдауы, рефлексивті практикумдар, зерттеушілік жағдаяттар [13].

Түйіндей келе, болашақ мұғалімнің ғылыми-зерттеушілік іс-әрекеті — педагог маманды-ғын меңгеріп жатқан студенттің кәсіби дамуы мен болашақта табысты мұғалім болуына қажетті маңызды бағыттардың бірі. Бұл іс-әрекет болашақ мұғалімнің ғылыми ойлауын қалыптастыруға, педагогикалық мәселелерді зерттеу мен шешу дағдыларын меңгеруге көмек-теседі.

Біздің түсінігімізде, болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің ғылыми- зерттеушілік іс-әрекеті- шындықты игерудің әмбебап тәсілі, терең сипатқа ие, оның құрамдас элементтеріне алдын ала белгісіз шешіммен шығармашылық, зерттеу тапсырмасына жауап іздеу, гипотезаларды ұсыну және растау, тәуелсіз эксперименттер жүргізу, оларды талдау және жобалауды ұсынамыз.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің ғылыми- зерттеушілік іс-әрекетінің негізгі бағыттарын атап өтетін болсақ, сурет-4 :

1. *Ғылыми таным дағдыларын дамыту*

Болашақ мұғалім ғылыми әдебиеттерді сараптау, ақпаратты сұрыптап, талдау арқылы өз көзқарасын қалыптастырады.

2. *Зерттеу жүргізу әдістерін меңгеру*

Бақылау, сауалнама, сұхбат алу, тәжірибе жүргізу.

Сандық және сапалық деректерді жинап, өңдеу.

Педагогикалық диагностика жүргізу.

3. *Ғылыми жобалар мен мақалалар жазу*

Конференцияларға, ғылыми жарыстарға қатысу.

Портфолиоға кіретін зерттеу жұмыстары мен баяндама дайындау.

4. *Педагогикалық эксперимент жүргізу*

Мұғалім тәжірибесін негізге ала отырып, оқытудың жаңа әдіс-тәсілдерін сынақтан өткізу

5. *Сыни тұрғыдан ойлау және шығармашылық ойлауын дамыту*

Зерттеу барысында туындайтын проблемаларды шешуде логикалық, сын тұрғысынан және шығармашылық көзқарас қажет.



Сурет -4 Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің ғылыми- зерттеушілік іс-әрекетінің негізгі бағыттары

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің ғылыми- зерттеушілік іс-әрекетінің маңыздылығын атап көрсетсек: Кәсіби құзыреттілігін арттырады; Ұстаздық ұстаным мен көзқарастың қалыптасуына ықпал етеді; Инновациялық әдістерге бейімділігін дамытады.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімінің ғылыми-зерттеушілік іс-әрекетінің құрылымы — педагогикалық зерттеулер жүргізудің жүйелі және кезеңдік процесін сипаттайды. Бұл құрылым зерттеу жұмыстарын тиімді ұйымдастырып, оның нәтижесін практикада қолдануға мүмкіндік береді.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімінің ғылыми-зерттеушілік іс-әрекетінің құрылымы:

1. Мақсат қою және өзекті тақырыпты анықтау

Оқыту, тәрбие немесе дамытушылық үдерістерге қатысты өзекті мәселені табу.

Мақсат: педагогикалық процестегі нақты мәселені зерттеу арқылы шешу жолдарын ұсыну. Мысалы: "Бастауыш сынып оқушыларының оқу мотивациясын арттыру жолдары".

2. Ғылыми-әдістемелік әдебиеттерге шолу жасау. Таңдалған тақырып бойынша отандық және шетелдік зерттеулерді талдау. Негізгі ұғымдарды анықтау (ғылыми аппараты: мақсат, міндет, объект, пән, болжам).

3. Зерттеу жоспарын құру. Жұмыстың кезеңдерін, әдістерін, құралдарын, мерзімін нақтылау. Іс-әрекетті ұйымдастыру схемасын дайындау.

4. Зерттеу әдістерін таңдау және қолдану. Сапалық әдістер: бақылау, сұхбат, әңгімелесу, мазмұнды талдау. Сандық әдістер: сауалнама, тестілеу, статистикалық талдау. Педагогикалық эксперимент: жаңашыл әдісті енгізу және нәтижесін салыстыру.

5. Практикалық зерттеу жүргізу. Мектеп базасында немесе педагогикалық практика барысында жүзеге асыру. Нақты мысалдар, бақылау топтарымен жұмыс.

6. Нәтижелерді өңдеу және талдау. Жиналған деректерді кесте, график, диаграмма арқылы көрсету. Статистикалық талдау жасап, зерттеу сұрағына нақты жауап беру.

7. Қорытынды және ұсыныстар жасау. Нәтижеге сүйене отырып, оқу-тәрбие үдерісіне ұсынуға болатын нақты әдістемелік ұсыныстар беру. Мұғалімнің практикалық жұмысына енгізуге жарамды жолдарын көрсету.

8. Зерттеу нәтижесін ұсыну. Ғылыми мақала, баяндама, портфолио немесе дипломдық жұмыс түрінде. Конференцияларда, семинарларда, педагогикалық кеңестерде таныстыру.

Сонымен қатар, Погребняк Н.Н. өз зерттеуінде студенттердің ғылыми-зерттеу қызметін бағалау деңгейлерін анықтау үшін келесі критерийлер мен көрсеткіштерді ұсынады [6]:

1. Мотивациялық критерий – студенттерді ғылыми үдерісті сәтті жүзеге асыруға ұмтылуға итермелейтін уәждер жиынтығын қамтиды; студенттің уәжденуі ғылыми-зерттеу қызметінің оң нәтижесіне тікелей әсер етеді.
2. Когнитивтік (танымдық) критерий – ғылыми үдеріс барысында студенттер ғылыми-зерттеу қызметінің негізгі формаларын, әдістерін және базалық ұғымдарын меңгереді.
3. Іс-әрекеттік критерий – бұл критерийдің сипаттамаларына ғылыми әдебиетті іздеу, талдау, зерттеу және өңдеу дағдылары жатады.
4. Рефлексивтік критерий – бұл критерий арқылы студенттердің рефлексиялық қабілеттері қалыптасады: ғылыми-зерттеу қызметін өзіндік бағалау, қиындықтарды өзіндік талдау, ғылыми қызмет нәтижелерін болжау дағдылары дамиды.

Б.В. Першуткиннің пікірінше [14], жоғары оқу орнындағы ғылыми-зерттеу қызметінің сәтті жүзеге асуының маңызды шарттарының бірі – *білім беру кеңістігінің тұтастығы*. Бұл тұтастық студенттердің бұрынғы білім алу кезеңінде жинақтаған білімдері мен өз бетінше атқарған практикалық іс-әрекеттерін, бір жағынан, ғылыми-зерттеу қызметіне белсенді қатысу арқылы адам, табиғат және қоғам туралы білімдерін кеңейтіп, жаңартумен, екінші жағынан, өзара тығыз байланысты түрде үйлестіруді көздейді. Ғалым студенттерді кәсіби даярлау процесіндегі іргелі білім беруді ұйымдастыруды ұсынады, кесте -2

Кесте-2 Студенттерді кәсіби даярлау процесіндегі іргелі білім беруді ұйымдастыру (Першуткин Б.В.)

Іргелі білім берудің міндеттері	*Іргелі білім беруді жүзеге асыру шарттары*
Көпқырлы және икемді ғылыми ойлауды тәрбиелеу үшін оңтайлы жағдайларды қамтамасыз ету.	Білім беру кеңістігінің тұтастығы. Жалпы мақсаттық функциямен біріктірілген іргелі пәндердің біртұтас циклдерінің болуы.
Шындықты түсінудің ғылыми ақпараттық базасы мен заманауи әдіснамасын меңгеруге алғышарттар жасау.	Пәнаралық байланыстардың болуы.
Тұлғаның өзін-өзі дамытуға деген ішкі қажеттілігін қалыптастыру.	Студентті оқу-зерттеу, ғылыми-зерттеу және эксперименттік қызметтің әртүрлі белсенді түрлері мен формаларына қатыстыруға мүмкіндік беретін дамыған жүйенің болуы.

Студенттердің зерттеушілік қызметін ынталандыратын заңдылықтардың қатарына Гирфанова Е.Ю. мыналарды жатқызуға болады [15]:

1. Дидактикалық заңдылықтар – студенттердің зерттеушілік қызметке тартылуы көбіне олардың оқуға деген көзқарасына, оқытушылардың кәсіби біліктілігіне, олардың қызығушылығы мен студенттердің ғылыми жұмыстарына жетекшілік ету сапасына байланысты.

2. Гносеологиялық (танымдық) заңдылықтар – студенттердің зерттеушілік қызметке тартылуы мен оның нәтижелілігі олардың танымдық белсенділігіне, білім алуға және ғылыми-зерттеу жұмысына деген қажеттілігіне, дайындығы мен қабілетіне тәуелді.

3. Психологиялық заңдылықтар – студенттердің зерттеушілік қызметке белсенді араласуы және оның нәтижелілігі олардың оқу мен зерттеуге деген мүмкіндіктеріне, зейін деңгейіне, зейінді тұрақты ұстау қабілетіне, ойлау ерекшеліктеріне және т.б. психологиялық қасиеттеріне байланысты.

4. Социологиялық заңдылықтар – жеке тұлғаның дамуы тікелей немесе жанама қарым-қатынаста болатын басқа тұлғалардың дамуымен, зияткерлік ортаның деңгейімен, оқытушылармен қарым-қатынас стилімен тығыз байланысты.

5. Ұйымдастырушылық заңдылықтар – студенттердің зерттеушілік қызметке тартылуы мен оның нәтижелілігі оқу процесінің қалай ұйымдастырылғанына, оның студенттерде білім алуға және ғылыммен айналысуға деген қажеттілікті қалыптастыруына, қанағаттанушылық сезімін тудыруына және танымдық белсенділікті ынталандыруына байланысты.

Сонымен қатар, зерттеуші Першуткин Б.В. [14] қазіргі жағдайда жоғары оқу орнындағы студенттердің ғылыми-зерттеу қызметін (СҒЗҚ) ұйымдастырудың мазмұны айтарлықтай өзгергенін атап өтеді және келесі маңызды қағидаларды бөліп көрсетеді:

1. Жүйелілік қағидасы – оқу және оқу сыртындағы кеңістікті біртұтас құрылым ретінде қамтитын жоғары оқу орнындағы СҒЗҚ-ның жүйелік моделін қалыптастыруды көздейді.

2. Мақсаттылық қағидасы – студенттердің ғылыми-зерттеу қызметі барысында тұлғалық дамуына бағытталған нақты мақсаттар мен міндеттерді айқындауды талап етеді.

3. Таңдау еркіндігі қағидасы – студенттерге ғылыми тақырыптар мен зерттеу бағыттарын өз бетінше таңдауға мүмкіндік береді.

4. Күрделіліктің бірізділігі қағидасы – студенттердің өзіндік жұмыстары аясында оқу-зерттеу тапсырмалары мен ғылыми мәселелердің кезең-кезеңімен күрделене түсуін қамтамасыз етеді.

5. Координация және өзара әрекеттестік қағидасы – студент пен ғылыми жетекші арасындағы екіжақты байланыс ретінде ғана емес, сонымен қатар университеттің барлық құрылымдық деңгейлерінің (факультет, академиялық топ және т.б.) өзара байланысын қамтамасыз етуді көздейді.

6. Бағалау және ынталандырудың тұрақты болуы – студенттің ғылыми немесе оқу-зерттеу жұмысының әр кезеңін ұғынуы, ғылыми жетекші тарапынан оның бағалануы және барлық

қатысушылар үшін ойластырылған ынталандыру жүйесі (қаржылық және моральдық марапаттау) қажет екенін көрсетеді.

7. СҒЗҚ жүйесін үздіксіз жетілдіру қағидасы – оның тиімділігін тұрақты түрде бақылау (мониторинг) және жүйелі түрде даму шараларын қабылдау қажеттігін білдіреді.

Зерттеушілік қызметті ынталандырудың нәтижелілігінің негізгі көрсеткіштері ретінде мыналар анықталған: студенттердің зерттеушілік қызметті өзінің кәсіби қалыптасуының маңызды факторы ретінде түсініп, оның маңыздылығын саналы түрде ұғынуы; студенттердің академиялық үлгерімі; оқу үдерісіндегі оқытушылармен серіктестік орнатуы; зерттеушілік қызметтің мақсаттылығы; ғылыми зерттеудің әдіснамасы мен әдістемесін меңгеруі; ғылыми үйірмелер мен қоғамдардың жұмысына қызығушылық танытып, нақты түрде қатысуы; оқытушылармен бірлесіп ғылыми және жобалық жұмыстарға, өнертапқыштық әрекеттерге қатысуы; түрлі деңгейдегі (ЖОО, қалалық, республикалық және т.б.) конкурстарға, ғылыми конференциялар мен семинарларға қатысуы; зерттеу нәтижелерін баспа бетінде жариялауы, патенттер алуы; мектеп оқушыларының ғылыми үйірмелеріне жетекшілік етуі; ғылыми-зерттеу қызметі үшін марапаттар мен ынталандырулар алуы, кесте -3.

Кесте -3 Студенттердің зерттеушілік қызметін ынталандырудың негізгі көрсеткіштері

№	*Көрсеткіштер*	*Мазмұны / сипаттамасы*
1	Саналы ұғыну	Зерттеу жұмысының кәсіби дамудағы рөлін түсіну
2	Академиялық үлгерім	Оқу нәтижелерінің жақсаруы
3	Оқытушымен серіктестік	Бірлескен сабақтар мен зерттеу жобаларында жұмыс жасау
4	Мақсаттылық	Зерттеушілік әрекеттің нақты мақсатқа бағытталуы
5	Әдіснаманы меңгеру	Зерттеу әдістері мен тәсілдерін білу және қолдану
6	Ғылыми үйірмелерге қатысу	Ғылыми қоғамдар мен ұйымдарға белсенді араласу
7	Бірлескен жобалар мен өнертабыстар	Оқытушылармен бірлескен жобалар, жаңалықтар ашу
8	Ғылыми жарыстар мен конференциялар	Түрлі деңгейдегі шараларға қатысу
9	Жарияланымдар мен патенттер	Зерттеу нәтижелерін баспасөзде жариялау, авторлық құқық алу
10	Оқушыларға жетекшілік	Мектеп оқушыларының ғылыми үйірмелерін басқару
11	Ынталандыру және марапаттар	Материалдық және моральдық қолдау көрсету

Қорытынды. Ғылыми зерттеушілік іс-әрекет — технологиялық, әлеуметтік, мәдени және экономикалық дамудың негізі. Университеттер мен ғылыми орталықтарда бұл іс-әрекет студенттер мен жас ғалымдардың шығармашылық әлеуетін дамытудың негізгі тәсілі ретінде қарастырылады.

Жоғарыда қарастырылғандарды түйіндей келе, біз болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің ғылыми-зерттеушілік іс -әрекетін тиімді ұйымдастыру үшін олардың мотивациясын арттыру – басты шарттардың бірі. Ынталандыру үдерісі студент тұлғасының ішкі уәждерін қалыптастырып қана қоймай, оны белсенді зерттеушіге айналдыруға бағытталады. Ынталандырудың нәтижелі болуы студенттің оқу жетістіктері, оқытушымен өзара әрекеттестігі, зерттеу әдістерін меңгеруі, ғылыми ортаға қатысу белсенділігі және шығармашылық жобаларға араласуымен өлшенеді. Жүйелі түрде марапаттау мен қолдау көрсету – олардың ғылыми қызығушылығын ұзақ мерзімге сақтап, ғылыми әлеуетін дамытуға жол ашады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Report of the Committee on University Teaching Methods (The Hale report). - London: HMSO. - 1994. - 117 p.

2. Jordan R.R. English for Academic Purposes: A Guide and Resource Book for Teachers. Cambridge: CUP. - 2001. - P. 321.

3. Norton L., Horn R., Thomas S. Innovatory courses: matching lectures' objectives with students' perceptions and academic performance. Oxford: The Oxford Centre for Staff and Learning Development. Part X, chapter 30. - 2002. - PP. 331-343.

4. Kerlinger F.N. Foundations of behavioral research. Educational and Psychological Enquiry. Holt, Rinehart & Winston. - 2002. - 140 p.

5. Woodhouse D. Auditing research and the research/teaching nexus. New Zealand Journal of Educational research.. - 2003. - №33. - PP. 39-53.

6. Погребняк Н.Н. Погребняк Н.Н. Тенденции развития научно-исследовательской деятельности студентов в европейских странах (начало XXI века) автореферат диссертации д.п.н.2023

7. Краевский В.В. Преподавание как творческая деятельность учителя // Дидактика средней школы /под ред. М.Н.Снаткина. М:Просвещение. 1982. – С. 297–318.

8. Зимняя И.А., Шашенкова Е.А. Исследовательская работа как специфический вид человеческой деятельности. – Ижевск – М.: Изд-во Удмуртского гос. ун-та, 2001. – 103

9. Рындина Ю.В. Формирование исследовательской компетентности студентов в рамках аудиторных занятий // Молодой ученый. – 2011. – № 4. – Т.2. – С. 127–131.

10. Погребняк Н.Н. Современное состояние развития научно-исследовательской деятельности студентов в университетах Европы // МНКО. 2019. №2 (75). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennoe-sostoyanie-razvitiya-nauchno-issledovatelskoy-deyatelnosti-studentov-v-universitetah-evropy

11.Сластенин В.А. Педагогика Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А.Сластенин, И.Ф.Исаев, Е.Н.Шиянов; Под ред. В.А.Сластенина. - М.:Издательский центр "Академия", 2013. - 576 с.

12. . Педагогика: Университеттер студенттеріне арналған оқу құралы /Ж. Қоянбаев Р. Қоянбаев. – Алматы, 2002. – 384 б.

13. Сейтенова С.С., Мухангалиева Ш.А Развитие исследовательской компетентности, как критерий успешности будущего педагога // Международный журнал экспериментального образования №8,2013. С.56-59

14. Першуткин Б.В. Активизация научно-исследовательской деятельности в высших учебных заведениях, автореферат дисс.к.э.н., Москва 2006-28с.

15.Гирфанова Е.Ю. Стимулирование исследовательской деятельности студентов высшей школы.автореферат дисс.к.п.н., Казань 2005

References

1.Report of the Committee on University Teaching Methods (The Hale report). - London: HMSO. -1994. - 117 p.

2. Jordan R.R. English for Academic Purposes:A Guide and Resource Book for Teachers. Cambridge: CUP. - 2001. - P. 321.

3. Norton L., Horn R., Thomas S. Innovatory courses: matching lectures' objectives with students' perceptions and academic performance. Oxford: The Oxford Centre for Staff and Learning Development. Part X, chapter 30. - 2002. - PP. 331-343.

4. Kerlinger F.N. Foundations of behavioral research. Educational and Psychological Enquiry. Holt, Rinehart & Winston. - 2002. - 140 p.

5. Woodhouse D. Auditing research and the research/teaching nexus. New Zealand Journal of Educational research.. - 2003. - №33. - PP. 39-53.

6. Pogrebnyak N.N. Pogrebnyak N.N. Tendencii razvitiya nauchno-issledovatel'skoj deyatel'nosti studentov v evropejskih stranah (nachalo XXI veka) avtoreferat dissertacii d.p.n.2023

7. Kraevskij V.V. Prepodavanie kak tvorcheskaya deyatel'nost' uchitelya // Didaktika srednej shkoly / pod red. M.N. Snatkina. M:Prosveshchenie. 1982. – S. 297–318.

8. Zimnyaya I.A., Shashenkova E.A. Issledovatel'skaya rabota kak specificheskij vid chelovecheskoj deyatel'nosti. – Izhevsk – M.: Izd-vo Udmurtskogo gos. un-ta, 2001. – 103

9. Ryndina Yu.V. Formirovanie issledovatel'skoj kompetentnosti studentov v ramkah auditornyh zanyatij //Molodoj uchenyj. – 2011. – № 4. – T.2. – S. 127–131.

10. Pogrebnyak N.N. Sovremennoe sostoyanie razvitiya nauchno-issledovatel'skoj deyatel'nosti studentov v universitetah Evropy//MNKO. 2019. №2 (75). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennoe-sostoyanie-razvitiya-nauchno-issledovatelskoy-deyatelnosti-studentov-v-universitetah-evropy

11. Slastenin V.A. Pedagogika Ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ped. ucheb. zavedenij / V. A. Slastenin, I. F. Isaev, E. N. Shiyanov; Pod red. V.A. Slastenina. - M.: Izdatel'skij centr \"Akademiya\", 2013. - 576 s.

12. . Pedagogika: Universitetter studentterine arnalғan oқi құraly /Zh. Қoyanbaev, R. Қoyanbaev. – Almaty, 2002. – 384 b.

13. Sejtenova S.S., Muhangalieva Sh.A Razvitie issledovatel'skoj kompetentnosti, kak kriterij uspeshnosti budushchego pedagoga // Mezhdunarodnyj zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya №8,2013. S.56-59

14. Pershutkin B.V. Aktivizaciya nauchno-issledovatel'skoj deyatel'nosti v vysshih uchebnyh zavedeniyah, avtoreferat diss.k.e.n., Moskva 2006-28s.

15.Girfanova E.Yu. Stimulirovanie issledovatel'skoj deyatel'nosti studentov vysshej shkoly.avtoreferat diss.k.p.n., Kazan' 2005

МРНТИ 14.35.01

https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.86.2.015

С.А.Ұзақбаева,[1] З.Т.Әбілова,[1] Т.А.Кульгильдинова,[1]*
Р.М.Рысбекова,[2] А.С.Саренова[3]

[1]Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті, Алматы қ., Қазақстан
[2] Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан
[3]Алматы Менеджмент университеті, Алматы қ., Қазақстан

БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТАРДЫҢ КӘСІБИ ДАЯРЛЫҒЫН ЖЕТІЛДІРУДЕГІ АНАЛИТИКАЛЫҚ-РЕФЛЕКСИВТІ ТАПСЫРМАЛАРДЫҢ МАҢЫЗЫ

Аңдатпа

Мақалада болашақ педагогтардың кәсіби міндеттерді шешуге даярлығын қалыптастыру мәселесі қарастырылады. Бұл мәселе қазіргі білім беру жүйесінде болашақ мұғалімнің кәсіби құзыреттілігін арттыруда өзекті мәселелердің бірі болып табылады.

Мақаланың мақсаты*:* Болашақ педагогтардың кәсіби міндеттерді шешуге даярлығын арттыруда аналитикалық-рефлексивті тапсырмалардың рөлін айқындау, олардың құрылымдық компоненттерін сипаттау және оқу процесінде тиімді қолдану ерекшеліктерін ашып көрсету.

«Даярлық» және «кәсіби міндеттерді шешуге даярлық» ұғымдарын теориялық, практикалық және тұлғалық тұрғыдан талдау жасап, олардың мәні-мағынасына сипаттама беріледі. Ұғымдардың құрылымдық компоненттері (мысалы, білімдік, танымдық, мотивациялық, рефлексивтік т.б.) нақтыланады.

Педагогика курсын оқыту барысында қолданылатын аналитикалық-рефлексивті тапсырма түрлері қарастырылады. Аталған тапсырмалардың болашақ мұғалімдердің аналитикалық ойлау қабілеті мен рефлексивті дағдыларын дамытуға ықпалы көрсетіледі. Аудиовизуалды, мәтіндік-визуалды, таза визуалды тапсырмалардың тиімділігі сипатталады және олардың студенттердің кәсіби даярлық деңгейін арттырудағы рөлі мазмұндалады. Мақалада қолданылған тапсырмалардың типологиясы (түрлері, мазмұны) мен оларды оқу процесінде қолдану ерекшеліктері сипатталады.

Сонымен, мақалада болашақ мұғалімдерді кәсіби міндеттерді шешуге жан-жақты даярлауда қолданылатын әдістер мен тапсырмалардың теориялық және практикалық негіздемесі ұсынылады және олардың тиімділігі ғылыми түрде дәлелденеді.

Түйін сөздер: аналитикалық-рефлексивті тапсырмалар, болашақ педагогтар, кәсіби дайындық, педагогикалық міндеттер, даярлық.

*Ұзақбаева С.А., [1] Әбілова З.Т.,[1] * Кульгильдинова Т.А.,[1]*
Рысбекова Р.М.,[2] Саренова А.С.[3]

[1]Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана, г.Алматы, Казахстан
[2]Казахский национальный женский педагогический университет, г.Алматы, Казахстан
[3]Алматы Менеджмент университет, г.Алматы, Казахстан

ЗНАЧЕНИЕ АНАЛИТИКО-РЕФЛЕКСИВНЫХ ЗАДАНИЙ В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация

В статье рассматривается проблема формирования готовности будущих педагогов к решению профессиональных задач. Эта проблема является актуальной в современных условиях системы образования, поскольку направлена на повышение профессиональной компетентности будущего учителя.

Цель статьи — определить роль аналитико-рефлексивных заданий в повышении готовности будущих педагогов к решению профессиональных задач, охарактеризовать их структурные компоненты и и раскрыть особенности их эффективного применения в учебном процессе.

Понятия «готовность» и «готовность к решению профессиональных задач» анализируются с теоретической, практической и личностной точек зрения, раскрывается их сущность. Дается анализ содержания этих понятий,

определяются их структурные компоненты (например, когнитивный, познавательный, мотивационный, рефлексивный и др.).

Рассматриваются виды аналитико-рефлексивных заданий, применяемых при обучении курсу педагогики. Показано, что эти задания способствуют развитию аналитического мышления и рефлексивных навыков у будущих педагогов. Освещена эффективность аудиовизуальных, текстово-визуальных и чисто визуальных заданий, а также их роль в повышении уровня профессиональной подготовки студентов.

В статье описываются типология (виды, содержание) использованных заданий и особенности их применения в учебном процессе.

Таким образом, в статье предлагается теоретическое и практическое обоснование методов и заданий, направленных на всестороннюю подготовку будущих учителей к решению профессиональных задач, и научно доказывается их эффективность.

Ключевые слова: аналитико-рефлексивные задания, будущие педагоги, профессиональная подготовка, педагогические задачи, готовность.

Uzakbayeva S.,[1] Abilova Z.,[1] Kulgildinova T.,[1]*
Rysbekova R.,[2] Sarenova A.[3]
[1]Ablai Khan Kazakh University of International Relations and World Languages, Almaty, Kazakhstan
[2]Kazakh National Women's Teacher Training University, Almaty, Kazakhstan
[3]Almaty Management University, Almaty, Kazakhstan

THE IMPORTANCE OF ANALYTICAL-REFLECTIVE TASKS IN ENHANCING THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS

Abstract

The article examines the issue of developing future teachers' readiness to solve professional tasks. This issue is highly relevant in the modern education system, as it is aimed at enhancing the professional competence of prospective educators.

The aim of the article is to determine the role of analytical-reflexive tasks in increasing future teachers' readiness to address professional challenges, to characterize their structural components, and to reveal the features of their effective implementation in the educational process.

The concepts of "readiness" and "readiness to solve professional tasks" are analyzed from theoretical, practical, and personal perspectives, with their essence revealed. The content of these concepts is analyzed, and their structural components are identified (e.g., cognitive, intellectual, motivational, reflexive, etc.).

The article explores the types of analytical-reflexive tasks used in the study of pedagogy. It is shown that these tasks contribute to the development of analytical thinking and reflexive skills in future educators. The effectiveness of audiovisual, text-visual, and purely visual tasks, as well as their role in enhancing students' professional training, is highlighted.

The article describes the typology (types, content) of the tasks used and the specific features of their application in the educational process.

Thus, the article provides theoretical and practical justification for the methods and tasks aimed at the comprehensive preparation of future teachers to solve professional challenges and scientifically proves their effectiveness.

Keywords: analytical-reflexive tasks, future teachers, professional training, pedagogical tasks, readiness.

Кіріспе. Қазіргі білім беру жүйесінде мұғалімнің рөлі білім беруші ғана емес, сонымен қатар зерттеуші, сарапшы, рефлексивті практик ретінде қалыптасып келеді. XXI ғасырдың талабына сай, болашақ педагогтар тек пәндік біліммен ғана шектелмей, кәсіби ойлау қабілеті жоғары, өз әрекетіне терең талдау жасап, үнемі өзін жетілдіруге дайын болуы тиіс. Бұл бағытта аналитикалық-рефлексивті тапсырмаларды оқу үдерісіне енгізу – болашақ мұғалімдердің кәсіби даярлығын тереңдетудің тиімді жолдарының бірі болып саналады.

Аналитикалық-рефлексивті тапсырмалар студенттің ойлау қабілетін дамытып қана қоймай, оның өз тәжірибесіне сыни көзбен қарауын, шешім қабылдауда дәлелді пікір айтуын, педагогикалық жағдаяттарды сараптап, өзіндік қорытынды шығара білуін қалыптастырады. Бұл – болашақ ұстаздың кәсіби біліктілігі мен құзыреттілігін арттырып, оқу-тәрбие үдерісінде кездесетін күрделі жағдайларда икемділік пен бейімделгіштік танытуына ықпал етеді.

Сондықтан аналитикалық және рефлексивті тапсырмаларды жүйелі қолдану – педагогикалық білім беруді жаңғыртудың маңызды бөлігі ретінде зерттелуге лайықты өзекті мәселе болып табылады.

Болашақ педагогтардың кәсіби даярлығы қазақстандық және ресейлік ғалымдардың еңбектерінде әртүрлі аспектіде қарастырылған. Бұл ұғым тұлғалық қасиет (М.И.Дьяченко, А.А.Кандыбович), психологиялық көңіл-күй (А.А.Деркач), қабілеттер жиынтығы (Б.Г.Ананьев, С.Л.Рубинштейн) ретінде сипатталады. Дегенмен, болашақ педагогтың кәсіби міндеттерді шешуге даярлығы – оның қызығушылығы, құзыреттері мен кәсіби қасиеттерінің бірлігін білдіретін кешенді сипаттама.

В.А.Адольф пен Н.Ф.Яковлева мұғалімнің негізгі кәсіби міндеттерін атап көрсетеді: білім алушыны білім беру процесінің белсенді қатысушысы ретінде қабылдау, мазмұнды оқу үдерісін ұйымдастыру, тиімді қарым-қатынас орнату, мектеп ортасын құру, ақпаратпен жұмыс істеу және кәсіби дамуды жүзеге асыру [1].

«Даярлық» ұғымына түрлі көзқарастар бар. Қазақстандық зерттеушілер: С.А.Ұзақбаева – оны ұлттық құндылықтарға негізделген кәсіби даярлық деп сипаттаса, Қ.Т.Аймағамбетова – педагог тұлғасының кәсіби қалыптасу факторы ретінде қарастырады. Ж. Әбенов пен Б.А. Әбдіманапов – теориялық, әдістемелік және тәжірибелік қабілеттер бірлігі ретінде түсіндіреді.

К.М.Дурай-Новакова даярлықты тұлғалық сапалар мен психикалық күйлер жүйесі ретінде сипаттап, оның тұрақты және динамикалық деңгейлерін бөліп көрсетеді. Ю.А.Грачев мотивациялық компоненттің маңызын атап өтеді, алайда түлектердің практикалық дағдылары әлсіз екенін көрсетеді [2].

Ю.А.Грачев өз зерттеуінде болашақ мамандардың кәсіби іс-әрекетке даярлығындағы мотивациялық компонент маңызды рөл атқаратынын атап өтеді. Бұл компонент бір жағынан – тұрақты, екінші жағынан – жағдаятқа байланысты көрініс береді. Сонымен қатар, ол жоғары оқу орындары түлектерінің теориялық білімдерінің жеткілікті болғанымен, кәсіби міндеттерді шешуге қажетті практикалық дағдыларының төмендігін баса атап көрсетеді [3].

Болашақ педагогтардың даярлығы үш компоненттен тұрады:

- Теориялық – кәсіби міндеттерді түсіну және ғылыми тәсілдерді меңгеру;
- Практикалық – білімін тәжірибеде қолдану;
- Жеке (тұлғалық) – құндылықтық қатынас пен кәсіби өсуге ұмтылыс [4].

Мұндай даярлықты қалыптастыру үшін ЖОО-да тиімді қарым-қатынас, теория мен практиканы байланыстыру, құндылықтық қатынас пен рефлексивтік дағдыларды дамыту маңызды.

Аналитикалық-рефлексивтік тапсырмалар – осы мақсатқа жетудің бір жолы. «Тапсырма» ұғымы түрліше түсіндіріледі: ол мақсатқа жетуге бағытталған әрекет (А.Н.Леонтьев) [5], ізденіс нысаны (А.М.Матюшкин) [6], оқушы әрекетін өзгертуге бағытталған оқу бірлігі (Д.Б.Эльконин) [7] ретінде қарастырылады.

Қазіргі уақытта педагогика саласында тапсырмаларды түрлі негіздер бойынша жіктеудің кең ауқымы ұсынылған. Солардың бірі – Ю.Н.Кулюткин мен Г.С.Сухобская ұсынған педагогикалық тапсырмалардың жіктелімі. Бұл жіктелімде тапсырмалар олардың мақсаттарына сәйкес келесі түрлерге бөлінеді:

- аналитикалық тапсырмалар – педагогикалық жағдаяттарды талдау, ондағы мәселені анықтау, оның туындауына әсер ететін факторларды белгілеу және ықтимал шешім жолдарын ұсыну дағдыларын қалыптастыруға бағытталған;
- проективтік (немесе конструктивтік) тапсырмалар – қойылған мәселені шешудің жолдарын өз бетінше құрастыру, оқушылардың іс-әрекетінің мазмұны мен формасын ұйымдастыруға арналған жобаны даярлау дағдыларын дамытуға бағытталған;
- ойын тапсырмалары – мұғалім мен оқушылар арасындағы шынайы қарым-қатынас, өзара әрекеттесу және коммуникация процестерін модельдеуге арналған [8].

Негізгі ережелер. Болашақ педагогтардың кәсіби міндеттерді шешуге даярлығын қалыптастыруда біз аналитикалық-рефлексивтік тапсырмаларды пайдалануды ұсынамыз. Бұл – болашақ мұғалімдердің кәсіби міндеттерді шешу тәжірибесін кеңейтуге, сонымен қатар олардың аналитикалық және рефлексивтік қабілеттерін дамытуға бағытталған оқу-педагогикалық тапсырмалар болып табылады.

Аналитикалық-рефлексивтік тапсырмалар мазмұны мен білім алушыға ықпал ету сипатына қарай келесі түрлерге бөлінеді:

- аудиовизуалдық аналитикалық-рефлексивтік тапсырмалар – көркем фильмдерді қарап болғаннан кейін олардың мазмұнына талдау жасау арқылы педагогтың кәсіби міндеттерді қалай шешетініне назар аударылады;
- мәтіндік-визуалдық тапсырмалар – көркем-педагогикалық шығармаларды кәсіби тәжірибеге бейімдеу және публицистикалық материалдарды талдау арқылы кәсіби мәселелерді шешу жолдарын меңгеруге бағытталады;
- визуалдық тапсырмалар – болашақ педагогтар ақпараттық-көрнекі құралдарды (сызбалар, суреттер, интеллект-карталар және т.б.) дайындау және талдау арқылы рефлексивтік дағдыларын дамытады.

Аналитикаық-рефлексивтік тапсырмаларды орындау барысында болашақ мұғалімдер тиісті аналитикалық және рефлексивтік дағдыларды меңгереді. Бұл дағдылардың тиімді қалыптасуы олардың теориялық білімінің тереңдігіне және кәсіби тапсырмаларды шешуге бағытталған практикалық әрекеттерінің жүйелілігіне байланысты. Егер бұл қабілеттер жоғары деңгейде дамыса, болашақ педагогтардың кәсіби міндеттерді нәтижелі шешу мүмкіндігі артады [9].

Материалдар мен әдістер. Болашақ педагогтардың кәсіби даярлығын жетілдірудегі аналитикалық-рефлексивті тапсырмалардың маңызы зор, өйткені олар рефлексивті, аналитикалық, проблемалық және коммуникативті тәсілдерге негізделеді. Рефлексивті тәсіл педагогтардың өз тәжірибесін талдау арқылы өзін-өзі тану мен жетілуін қамтамасыз етсе, аналитикалық тәсіл оқу процесіндегі педагогикалық жағдайларды жүйелі түрде сараптауға және шешім қабылдауға үйретеді. Проблемалық тәсіл кәсіби қиындықтарды анықтап, оларды шешу жолдарын іздеуге ынталандырады, ал коммуникативті тәсіл педагогтардың қарым-қатынас дағдыларын дамытып, пікір алмасу арқылы рефлексияны нығайтады. Осы тапсырмаларды орындауда жүйелілік, тұрақтылық, өзіндік әрекет, проблемалық және диалогтық принциптер басшылыққа алынады. Жүйелілік пен тұрақтылық принциптері аналитикалық-рефлексивті тапсырмаларды тұрақты және жүйелі түрде орындауды қамтамасыз етіп, кәсіби құзыреттілікті нығайтады. Өзіндік әрекет принципі педагогтардың белсенділігін арттырып, өз тәжірибесін сараптауға ынталандырады. Проблемалық принцип нақты педагогикалық жағдайларды қарастыруға мүмкіндік береді, ал диалогтық принцип пікір алмасу мен сындарлы кері байланысты қамтамасыз етеді. Осы тәсілдер мен принциптер болашақ педагогтардың кәсіби деңгейін терең және сапалы дамытуға, өз тәжірибесін саналы түрде талдап, жетілдіруге ықпал етеді.

Болашақ педагогтардың кәсіби даярлығын жетілдірудегі аналитикалық-рефлексивті тапсырмалардың маңызын анықтау мақсатында эксперимент жүргізілді. Экспериментке Абылай хан атындағы ҚазХҚжәнеӘТУ-нің Шетел тілдері педагогикалық факультетінің 1 курс студенттері (36 студент) қатысты.

Бұл зерттеуде болашақ педагогтардың кәсіби даярлығын жетілдіру мақсатында қолданылған әдістер теориялық және практикалық тұрғыда кешенді түрде сипатталады. Біріншіден, теориялық талдау әдісі арқылы «даярлық» және «кәсіби міндеттерді шешуге даярлық» ұғымдарының мазмұны анықталып, олардың құрылымдық компоненттері (білімдік, танымдық, мотивациялық, рефлексивтік және т.б.) талдау беріледі. Бұл ұғымдардың мазмұндық ерекшеліктерін ашу арқылы болашақ мұғалімнің кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудағы орны анықталады.

Екіншіден, аналитикалық-рефлексивті тапсырмалардың типологиясын жасау әдісі қолданылады. Бұл әдіс арқылы тапсырмалардың түрлері (аудиовизуалды, мәтіндік-визуалды, таза визуалды), мазмұны мен құрылымы жіктеліп, олардың кәсіби дайындыққа әсер ету деңгейі сипатталады.

Үшіншіден, тәжірибелік-әдістемелік талдау әдісі негізінде педагогика курсы аясында қолданылған тапсырмалардың оқу процесіндегі қолдану жолдары қарастырылды. Бұл тапсырмалардың студенттердің аналитикалық ойлауын, кәсіби рефлексиясын дамытудағы тиімділігі нақтыланады.

Сондай-ақ, зерттеу барысында бақылау, салыстыру, мазмұндық талдау сияқты педагогикалық зерттеу әдістері де пайдаланылады. Нәтижесінде аталған әдістер студенттердің тапсырмаларды орындау барысындағы белсенділігі мен кәсіби даму динамикасын анықтауға мүмкіндік береді.

Жалпы алғанда, әдістер болашақ мұғалімдерді кәсіби міндеттерді шешуге жан-жақты даярлауға бағытталған тапсырмалардың мазмұндық және қолданбалы жақтарын ғылыми негізде сипаттауға жағдай жасайды.

Нәтижелер. Болашақ педагогтарды кәсіби міндеттерді шешуге даярлау процесінде аналитикалық-рефлексивтік тапсырмаларды қолдану әдістемесі студенттердің кәсіби ойлау қабілетін дамытып, нақты педагогикалық жағдайларды шешуде дербес шешім қабылдай білуін мақсат етеді. Біз осының бәрін ескере отырып, аталған әдістемені бірінші курстан бастап кезеңмен оқу процесіне енгізуді көздедік. Мұндағы мақсат: Болашақ педагогтардың кәсіби міндеттерді шешуге даярлығын қалыптастыруда аналитикалық-рефлексивтік тапсырмаларды қолданудың тиімділігін тәжірибе жүзінде тексеру болып табылады. Төменде кезеңдер барысында орындалған жұмыстардан көрініс беріледі.

Бірінші кезеңде - «Педагогика» пәнінің «Педагогиканың теориялық-әдіснамалық негіздері» бөлімін оқу барысында семинар сабақтарында студенттерге проблемалық-педагогикалық жағдаяттар бейнеленген көркем фильмдерден көріністер беріледі. Бұл фильмдер студенттердің педагогикалық жағдаяттарды дербес анықтауына, оларға өз көзқарасы мен шешу жолдарын ұсынуына мүмкіндік береді. Талқылау жеке де, шағын топтармен де жүргізілуі мүмкін. Мысалы, «Ұстаз» фильмінің үзінділерін негізге ала отырып, келесі түрлендірілген аналитикалық-рефлексивтік тапсырмалар ұсынылады:

1. Фильмдегі мұғалімнің немесе оқушының рөліне еніп, «Мен не істер едім?» деген сұраққа жауап дайындаңыз.
2. Фильмде көрініс тапқан 3 негізгі құндылықты (мысалы, әділеттілік, шыдамдылық, жауапкершілік) анықтаңыз.
3. Фильмдегі бір көріністі қазіргі нақты мектеп өмірімен салыстырыңыз (мүмкін болса, өз тәжірибеңізден мысал келтіріңіз).

Ұсынылған проблемалық-педагогикалық жағдаяттар бейнеленген көркем фильмдер нәтижесінде студенттердің педагогикалық жағдаяттарды түсінуі мен талдау жасау дағдылары дамып, кәсіби ойлау қабілетінің бастапқы негізі қаланды. Көркем фильм үзінділерін талдау арқылы студенттер нақты жағдаяттарға эмоциялық және зияткерлік тұрғыдан баға беруге үйренді. Сонымен қатар, олар өз көзқарасын білдіру, кейіпкерлер әрекетін саралау және балама шешімдер ұсыну арқылы рефлексия жасау қабілетін жетілдірді. Бұл тәсіл студенттерді педагогикалық жағдайларды жан-жақты қарастыруға, кәсіби құндылықтарды тануға және болашақ мұғалім ретінде алғашқы шешім қабылдауға баулиды.

Екінші кезеңде - «Педагогика» пәнінің «Біртұтас педагогикалық процестегі тәрбие мен оқыту» бөлімін пәнін оқу барысында студенттер көркем-педагогикалық мәтіндермен, атап айтқанда А.С.Макаренконың «Педагогикалық поэмасымен» танысады. Мұндай мәтіндерді оқу болашақ мұғалімдердің кәсіби шеберлігін арттырудың, педагогикалық құндылықтарды түсіну мен талдаудың тиімді әдісі болып табылады.

Студенттер көркем-педагогикалық мәтіндегі жағдаяттарды нақты өмірмен салыстыра отырып, педагогикалық шешім қабылдаудың жолдарын үйренеді. Олар өздерінің ішкі

рефлексиясын қалыптастырып, педагогикалық қателіктерден сабақ алуға дағдыланады. Мәселен, «Педагогикалық поэмада» сипатталған тәрбие әдістерін талдай отырып, студенттер өздерінің болашақ педагогикалық іс-әрекетіне қатысты жаңа көзқарас қалыптастырады. Бұл ретте келесі тапсырмалар ұсынылады:

1. Фрагменттегі оқиға дамуын талдап, қақтығыс қалай өрбігенін сипаттаңыз (Қақтығыс қандай факторлардан туындады? Бұл жағдайды алдын алуға болар ма еді? Қалай?)

2. А.С.Макаренконың орнына өзіңізді қойып, оқиға сәтінде оның атынан ішкі ойларын жазыңыз (ішкі монолог түрінде).

3. Оқиға негізінде шағын кейс жазып, оны бағалаңыз (Қандай педагогикалық қағидалар бұзылды/сақталды? Осы жағдайды басқа педагог қалай шешер еді деп ойлайсыз?)

4. Задоровтың тұлғалық бейнесін талдаңыз: (Оның әрекеттеріне қандай психологиялық және әлеуметтік факторлар әсер етті?, Ол қандай мұғалімді мойындайды деп ойлайсыз? Неліктен?)

5. Фрагмент соңында Макаренко мен Задоров арасында қандай диалог болуы мүмкін деп ойлайсыз? (Оны өз қиялыңызбен жалғастырып жазыңыз. Қалай ойлайсыз, бұл диалог екі тараптың өзара түсінісуіне алып келе ме?) [10].

Көркем-педагогикалық мәтіндермен жұмыс жасау арқылы болашақ мұғалімдердің кәсіби құндылықтары мен тәрбие процесіне көзқарасы тереңдей түседі. А.С. Макаренконың «Педагогикалық поэмасы» сияқты шығармаларды талдау студенттердің ішкі рефлексиясын қалыптастырып, педагогикалық жағдаяттарға сын көзбен қарау дағдысын дамытты. Олар тәрбие процесінде кездесетін күрделі жағдайларды түсінуге, педагогикалық шешім қабылдау кезінде балама әрекеттерді қарастыруға, кейіпкерлердің мінез-құлқы мен әрекеттерін психологиялық және әлеуметтік тұрғыдан талдауға машықтанды. Сонымен қатар, студенттер шығармашылық тапсырмалар арқылы өз көзқарасын еркін білдіруге, кәсіби тұрғыда өзіндік пікір қалыптастыруға үйренді.

Болашақ педагогтарды кәсіби міндеттерді шешуге даярлаудың үшінші кезеңінде -«Педагогика» пәнін оқыту барысында студенттер публицистикалық материалдарды талдаумен айналысады. Бұл олардың кәсіби міндеттерді іздеп, шешу тәжірибесін жинақтауға бағытталған.

Ғылыми мақала таңдау барысында ең басты талап – оның өзекті және практикалық мәні болуы. Публицистикалық материалдарды талдау негізіндегі мәтіндік-визуалдық аналитикалық-рефлексивтік тапсырмаларға төмендегі сұрақтар кіреді:

1. Мақала қандай мәселені көтереді? Бұл мәселе қазіргі білім беру жүйесінде қаншалықты маңызды?

2. Мақала құрылымы (кіріспе, негізгі бөлім, қорытынды) ғылыми талаптарға сәйкес келе ме?

3. Автор қарастырған мәселені шешу үшін қандай тәсілдер мен әдістемелік ұсыныстар береді?

4. Мақалада келтірілген дәлелдер мен мысалдар қаншалықты сенімді?

5. Мақалада ұсынылған идеяларды практикада қалай қолданар едіңіз?

6. Сіз бұл мақалада қозғалған мәселе бойынша зерттеу жүргізер ме едіңіз? Қандай бағытта?

Осы кезеңде болашақ педагогтар «Педагогика» пәні аясында ақпараттық көрнекі құралдар (рефлексивті-пиктографиялық тапсырмалар, интеллект-карталар және т.б.) жасайды.

Рефлексивті-пиктографиялық тапсырмалар — бұл Н.Я.Сайгушевтің анықтамасы бойынша, теориялық білімді көрнекі әрі образды түрде қайта өңдеу арқылы студент пен мұғалімнің кәсіби іс-әрекеттің мәні мен маңыздылығын терең түсінуін қамтамасыз ететін тапсырмалар болып табылады [11]. Мұндай тапсырмалар болашақ педагогтарға мұғалімнің кәсіби әрекетінің мәнін түсінуге, оның құрамдас бөліктерін анықтап, кәсіби міндеттерді шешуге сәйкестендіруге мүмкіндік береді.

Мысал ретінде В.Д.Поленовтың «Ауыл мектебі» картинасына негізделген рефлексивті-пиктографиялық тапсырма ұсынылады:

1. Картинадағы көріністі ауызша немесе жазбаша түрде сипаттаңыз.
2. Суретші ауыл мектебіндегі мұғалім мен оқушыларды қалай көрсеткен? Олар қандай көңіл күйде?
3. Бұл суреттен сіз педагогикалық мәдениеттің қай деңгейін байқайсыз – жоғары, орташа немесе төмен? Неге?
4. Картинада қандай оқу әдісі және оқу құралдары бейнеленген? Олар оқыту процесіне қалай әсер етеді деп ойлайсыз?
5. Осы сұрақтарға жауап бере отырып, мен мынаны түсіндім (анықтадым), осыған ой жүгірттім…



Сурет - В.Д. Поленов «Ауыл мектебі»

Визуалды аналитикалық-рефлексивтік тапсырма ақпараттық-көрнекі құралдарды, атап айтқанда интеллект-картаны құрастыру және талдауға арналған және келесі тапсырмалар мен сұрақтарды қамтиды:

1. «Оқу мотивациясы» тақырыбы бойынша интеллект-карта (ақыл картасы) құрастырыңыз. Картада келесі аспектілер қамтылуы тиіс: (мотивацияның түрлері (ішкі, сыртқы), мотивацияны арттыру әдістері, педагогтың рөлі, қиындықтар мен оларды жеңу жолдары)
2. Интеллект-картаны визуалды элементтермен толықтырыңыз (Әр тармақты символдармен, суреттермен немесе стикерлермен ерекшелендіріңіз. Мысалы: 📚 – білім, 💬 – кері байланыс, 🚀 – мотивацияны көтеру тетігі)
3. Сіздің тәжірибеңізде оқу мотивациясын арттырған сәттер болды ма? (Ол қандай жағдай еді?, Қандай әдіс қолданылды?, Бұл әдістің нәтижесін қалай бағалайсыз?)
4. Болашақта оқушылардың мотивациясын қалай көтеруді жоспарлайсыз? (Өз жоспарыңызды нақты мысалмен және дәлелмен сипаттаңыз.)
5. Сізге мотивация беретін педагогикалық әдістер мен тәсілдер қандай? Неге дәл осы әдістер сізге әсер етеді деп ойлайсыз?

Публицистикалық мәтіндер мен көркем көрнекіліктерді талдау арқылы болашақ педагогтарда кәсіби міндеттерді шешу дағдылары тереңдей түсті. Сонымен қатар, интеллект-карта мен рефлексивті-пиктографиялық тапсырмаларды орындау студенттердің визуалды, символикалық және мазмұндық талдау дағдыларын қалыптастырды. Бұл кезеңнің нәтижесінде студенттер тек педагогикалық ақпаратты қабылдаушы емес, сонымен қатар оны талдаушы, өз тәжірибесімен байланыстыра алатын кәсіби тұлға ретінде қалыптаса бастады.

Талқылау. Студенттердің бастапқы кәсіби даярлық деңгейі төменде ұсынылған өлшемдер бойынша тексерілді:

1. Педагогикалық жағдаяттарды шешу қабілеті – нақты педагогикалық жағдайларда тиімді шешім қабылдау және кәсіби мінез-құлық үлгілерін көрсете білу деңгейі.

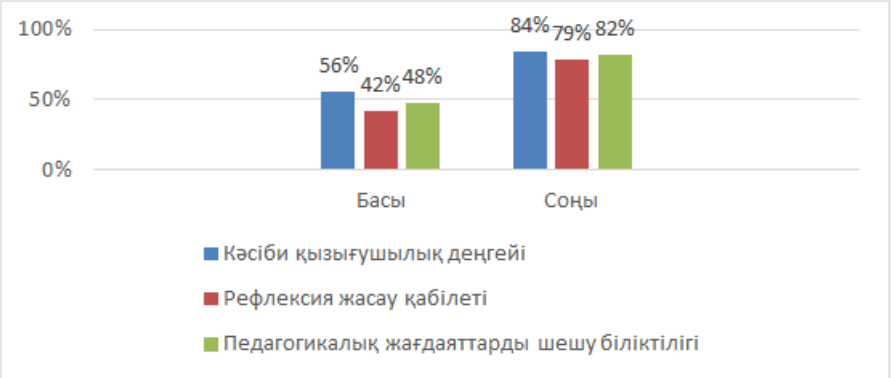
2. Рефлексия деңгейі – өз оқу тәжірибесін талдап, жетістіктері мен кемшіліктерін анықтай алу, әрі кәсіби дамуға бағытталған өзін-өзі бағалау қабілеті.

3. Кәсіби қызығушылық – педагогикалық қызметке деген мотивация мен ынта, болашақ мамандыққа деген қызығушылықтың қалыптасу деңгейі.

Аналитикалық-рефлексивтік тапсырмаларды қолданға дейін және қолданылғаннан кейінгі нәтижелер талданды. Алынған нәтижелер 1-кестеде және 1- суретте көрініс алады.

Кесте 1 – Эксперимент тобы студенттердің кәсіби міндеттерді шешуге даярлық деңгейі (36 студент)

Өлшемдер	Басы	Соңы
Кәсіби қызығушылық деңгейі	56%	84%
Рефлексия жасау қабілеті	42%	79%
Педагогикалық жағдаяттарды шешу біліктілігі	48%	82%



Сурет 1 - Эксперимент тобы студенттердің кәсіби міндеттерді шешуге даярлық деңгейі (36 студент)

1 кесте мен 1 суреттегі көрініс эксперимент тобы студенттерінің кәсіби қызығушылығының айтарлықтай өскенін байқатады (56%-дан 84%-ға дейін), яғни студенттердің педагогикаға деген ынтасы-ықыласы мен мамандыққа деген құлшынысы елеулі деңгейде артқан. Рефлексия жасау қабілеті де маңызды түрде жақсарған, 42 %-дан 79%-ға дейін ұлғайып, студенттердің өз оқу процесін саналы түрде бағалау және талдау дағдыларының нығайғанын көрсетеді. Сонымен қатар, педагогикалық жағдаяттарды шешу біліктілігі де 48 %-дан 82 %-ға дейін жоғарылаған, бұл олардың кәсіби жағдайларда тиімді шешім қабылдау қабілеттерінің едәуір дамығанын дәлелдейді.

Бұл нәтижелер аналитикалық-рефлексивтік тапсырмалардың болашақ педагогтардың кәсіби ойлауын жетілдіруге, педагогикалық жағдаяттарды талдау мен шешуге бейімділігін арттыруға үлкен ықпал ететінін растайды. Эксперимент тобы студенттерінің педагогикалық құндылықтарды тереңірек түсініп, оқыту әдістерін саналы түрде таңдауға қабілетті болып, жауапкершілік деңгейі мен өзін-өзі бағалау да айтарлықтай артқан. Сондықтан, жүргізілген эксперимент бұл тапсырмалардың теориялық білімді практикалық жағдаймен ұштастырып, кәсіби рефлексия мен шығармашылық қабілетті дамытудағы жоғары тиімділігін көрсетті және болашақта оларды оқу процесіне жүйелі енгізу қажеттігін негіздейді.

Қорытынды. Қорыта келгенде, болашақ педагогтардың кәсіби міндеттерді шешуге дайындық деңгейін арттыру қазіргі білім беру жүйесінің маңызды міндеттерінің бірі болып табылады. Бұл тұрғыда аналитикалық-рефлексивтік тапсырмаларды қолдану әдістемесі – студенттердің тек теориялық білімін ғана емес, сонымен бірге педагогикалық тәжірибе жағдайында өз ойларын жүйелі түрде талдап, сындарлы бағалай білу қабілеттерін қалыптастыратын тиімді тәсіл. Осы әдістемені кезең-кезеңімен енгізу оқу процесінің мазмұны мен

сапасын арттырып, болашақ мұғалімдердің кәсіби құзыреттілігін нығайтуға мүмкіндік береді.

Атап айтқанда, аналитикалық-рефлексивтік тапсырмалар студенттердің педагогикалық құбылыстарға деген қызығушылығын оятып, олардың педагогикалық ой-өрісін кеңейтеді, сын тұрғысынан ойлау мен шығармашылық қабілеттерін дамытады. Студенттер өздерінің педагогикалық іс-әрекеттерін бағалай білуге, өз тәжірибесінен қателіктерді анықтап, олардан сабақ алуға үйренеді. Бұл педагогтардың жеке кәсіби стилін қалыптастыруға және білім беру процесінде кездесетін қиындықтарды тиімді шешуге көмектеседі.

Сонымен қатар, аналитикалық-рефлексивтік тапсырмаларды қолдану арқылы студенттер педагогикалық жағдаяттарды жан-жақты талдап, олардың шешу жолдарын іздеуде терең түсінік қалыптастырады. Мысалы, көркем және публицистикалық мәтіндерді, аудиовизуалдық материалдарды пайдалану студенттерге нақты педагогикалық жағдаяттарды сезінуге және тәжірибеге көшіруге мүмкіндік береді. Бұл олардың кәсіби шеберлігін арттырып, болашақта кәсіби ортада туындайтын күрделі мәселелерге жан-жақты дайын болуын қамтамасыз етеді.

Оқу процесінде аналитикалық-рефлексивтік тапсырмаларды жүйелі түрде пайдалану педагогикалық білімнің практикалық бағыттылығын күшейтеді. Бұл студенттердің білімді тек қабылдап қоймай, оны өз кәсіби әрекетінде тиімді пайдалана алу қабілеттерін арттырады. Сонымен бірге, бұл әдіс студенттердің кәсіби этика мен педагогикалық құндылықтарды терең меңгеруіне септігін тигізеді.

Аналитикалық-рефлексивтік тапсырмаларды қолдану болашақ педагогтардың кәсіби даярлығын жоғары деңгейге көтеруге бағытталған кешенді процесс екенін айта кету керек. Ол педагогикалық білім беру сапасын арттырудың, студенттердің кәсіби өсуіне және олардың педагогикалық әрекетінде табысты болуына ықпал ететін тиімді әдістердің бірі болып табылады. Сондықтан жоғары оқу орындары мен педагогикалық оқу бағдарламалары осы әдістемені жан-жақты зерттеп, оны оқу процесіне кеңінен енгізуді жалғастыруы қажет.

Болашақ педагогтардың кәсіби даярлығын жетілдірудегі аналитикалық-рефлексивті тапсырмалардың маңызын талдай келе, төмендегідей ұсыныстар беруге болады:

1. Болашақ педагогтардың кәсіби дайындық деңгейін арттыру үшін оқу процесінде аналитикалық-рефлексивті тапсырмаларды жүйелі енгізу қажет, оның ішінде аудиовизуалды, мәтіндік-визуалды және визуалды форматтардағы тапсырмалар қолданылуы тиіс.

2. Тапсырмаларды әртүрлі форматта ұсыну арқылы студенттердің аналитикалық ойлау және рефлексия дағдыларын жан-жақты дамытуға басымдық беру маңызды.

3. Кәсіби жағдаяттарды модельдеу, симуляциялық және рөлдік ойындар арқылы тәжірибелік дағдыларды жетілдіру маңызды.

4. Тапсырмаларды бағалауда формативті әдістерді қолдану арқылы студенттердің жеке ойлауын дамыту және жауапкершілігін арттыру қажет.

5. Студенттердің кәсіби өсуін бақылау үшін аналитикалық-рефлексивті жұмыстарды жинақтайтын портфолио жүргізуді енгізу тиімді.

6. Рефлексия мәдениетін қалыптастыру арқылы студенттердің өз оқу процесін үнемі бағалап, кәсіби тұлға ретінде дамуына қолдау көрсету керек.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Адольф В.А. Яковлева Н.Ф. Профессиональные задачи как целевой вектор реализации компетентностного подхода в образовании // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. — 2016. — № 1(35). — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnye-zadachi-kak-tselevoy-vektorrealizatsii-kompetentnostnogo-podhoda-v-obrazovanii (дата обращения: 28.11.2024).

2. Дурай-Новакова К.М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: дис. ... докт. пед.наук. - М., 1983. – 356 с.

3. Грачев Ю.А. Понятие «Готовности к деятельности» в системе современного психолого-педагогического знания // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. — 2011. — № — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-gotovnosti-k-deyatelnosti-v-sistemesovremennogo-psihologo-pedagogicheskogo-znaniya (дата обращения: 26.11.2024).

4. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. – М.: Академия, 2000. – 174 с.

5. Леонтьев, А.Н. Деятельность, сознание, личность: учебное пособие. – Москва: Издательство политической литературы, 1975. – 304 с.

6. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. — М.: Педагогика, 1972. — 235 с.

7. Эльконин, Д.Б. Психология обучения младшего школьника. — М.: Знание, 1974. — 63 с.

8. Моделирование педагогических ситуаций: Проблемы повышения качества и эффективности общепедагогической подготовки учителя /Подред. Ю.Н.Кулюткина, Г.С. Сухобской.-М.:Педагогика,1981.-120 с.

9. Хутыз З.М. Теоретические основы процесса формирования аналитико-рефлексивных умений будущих педагогов // Концепт. — 2014. — № 6. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-osnovy-protsessa-formirovaniyaanalitiko-refleksivnyh-umeniy-buduschih-pedagogov (дата обращения: 30.11.2024).

10. Макаренко, А.С. Педагогическая поэма / Худ. А. Слепков. — М.: Дет. лит., 1986. — 622 с.

11. Сайгушев, Н.Я. Сущностно-содержательная модель рефлексивного управления профессионального становления будущего учителя: монография. — СПб.: Образование-Культура, 2001. — 149 с.

Reference:

1. Adolf V.A. Yakovleva N.F. Professionalnye zadachi kak tselevoi vektor realizatsii kompetentnostnogo podhoda v obrazovanii // Vestnik KGPU im. V.P. Astafeva. — 2016. — № 1(35). — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnye-zadachi-kak-tselevoy-vektorrealizatsii-kompetentnostnogo-podhoda-v-obrazovanii (data obraщeniya: 28.11.2024).

2. Durai-Novakova K.M. Formirovanie professionalnoi gotovnosti studentov k pedagogicheskoi deyatelnosti: dis. ... dokt. ped.nauk. - M., 1983. – 356 s.

3. Grachev YU.A. Ponyatie «Gotovnosti k deyatelnosti» v sisteme sovremennogo psihologo-pedagogicheskogo znaniya // Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta MVD Rossii. — 2011. — № — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-gotovnosti-k-deyatelnosti-v-sistemesovremennogo-psihologo-pedagogicheskogo-znaniya (data obraщeniya: 26.11.2024).

4. Kodjaspirova G.M., Kodjaspirov A.Yu. Pedagogicheskii slovar. – M.: Akademiya, 2000. – 174 s.

5. Leontev, A.N. Deyatelnost, soznanie, lichnost: uchebnoe posobie. – Moskva: İzdatelstvo politicheskoi literatury, 1975. – 304 s.

6. Matyuşkin A.M. Problemnye situatsii v myşlenii i obuchenii. — M.: Pedagogika, 1972. — 235 s.

7. Elkonin, D.B. Psihologiya obucheniya mladşego şkolnika. — M.: Znanie, 1974. — 63 s.

8. Modelirovanie pedagogicheskih situatsii: Problemy povyşeniya kachestva i effektivnosti obщepedagogicheskoi podgotovki uchitelya/Pod red. YU.N.Kulyutkina, G.S. Suhobskoi. — M.:Pedagogika, 1981. — 120 s.

9. Hutyz Z.M. Teoreticheskie osnovy protsessa formirovaniya analitiko-refleksivnyh umenii buduщih pedagogov //Kontsept. — 2014. — № 6. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-osnovy-protsessa-formirovaniyaanalitiko-refleksivnyh-umeniy-buduschih-pedagogov (data obraщeniya: 30.11.2024).

10. Makarenko, A.S. Pedagogicheskaya poema / Hud. A. Slepkov. — M.: Det. lit., 1986. — 622 s.

11. Saiguşev, N.Ya. Suщnostno-soderjatelnaya model refleksivnogo upravleniya professionalnogo stanovleniya buduщego uchitelya: monografiya. — SPb.: Obrazovanie-Kultura, 2001. — 149 s.

ҒТАХР 14.01.11 https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.86.2.016

Г.К.Шолпанқұлова, [1*] *К.Р.Калкеева,* [1] *А.Муталиева,* [1] *С.Ахтанова* [1]

[1]*Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қ., Қазақстан*

БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГТАРДЫҢ КӘСІБИ ІС-ӘРЕКЕТІ ТУРАЛЫ ҚҰНДЫЛЫҚ ТҮСІНІКТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ

Аңдатпа

Мақалада болашақ педагог-психологтардың кәсіби іс-әрекеті туралы құндылық түсініктерін қалыптастырудың педагогикалық шарттары қарастырылады. Кәсіби іс-әрекет туралы құндылық түсініктерін қалыптастыру мәселесін қарастырған зерттеулерді талдаудың психологиялық-педагогикалық аспектілері маңызды педагогикалық шарттарды анықтауға мүмкіндік берді, олар: жалпы кәсіби шарттар (бағыттылық, практикалық-бағдарлау, шығармашылық және интеллектуалдық даму); психологиялық-педагогикалық шарттар (мақсатты ұйымдастыру, тәжірибені кеңейту, жағымды эмоционалдық қатынас); ұйымдастырушылық-әдістемелік (ғылыми-зерттеу, оқу-шығармашылық іс-әрекет нәтижелерін жүйелі бақылау; кафедраның, факультеттің, жоо-ның ғылыми-шығармашылық әлеуетін пайдалану, оқу-әдістемелік кешен мен практикаға бағытталған тапсырмалар жүйесін, практика бағдарламаларын құру), оларды болашақтағы жұмыста ескеру қажет. Демек, болашақ педагог-психологтардың кәсіби іс-әрекет туралы құндылық түсініктерін қалыптастыру тәжірибе, білім және дағдылар жиынтығы негізінде, дамумен байланысты әлеуметтік маңызды және жеке басымдылық мағыналарын түсіну үшін тапсырмалар жүйесі негізінде дербестік, оқу-шығармашылық, ғылыми-зерттеу, жобалық іс-әрекеттерді жүзеге асыру үдерісінде мүмкін болады.

Түйін сөздер: кәсіби іс-әрекет, кәсіби даярлау, құндылық, түсінік, педагогикалық шарттар.

Шолпанкулова Г.К., [1*] *Калкеева К.Р.,* [1] *Муталиева А.Ш.,* [1] *Ахтанова С.К.* [1]

[1]*Евразийский национальный университет им. Л.Н.Гумилева, г.Астана, Казахстан*

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ

Аннотация

В данной статье рассматриваются педагогические условия формирования ценностных представлений о профессиональной деятельности будущих педагогов-психологов. Психолого-педагогические аспекты анализа исследований, в которых рассматривалась проблема формирования ценностных представлений о профессиональной деятельности, позволили выявить существенные педагогические условия: общепрофессиональные условия (направленность, практико-ориентация, творческое и интеллектуальное развитие); психолого-педагогические условия (целенаправленная организация, расширение опыта, позитивное эмоциональное общение); организационно-методические (систематический контроль результатов научно-исследовательской, учебно-творческой деятельности; использование научно-творческого потенциала кафедры, факультета, вуза, создание учебно-методического комплекса и системы практико-ориентированных заданий, программ практики), которые необходимо учитывать в будущей работе. Следовательно, формирование ценностных представлений будущих педагогов-психологов о профессиональной деятельности возможно в процессе самостоятельности, учебно-творческой, научно-исследовательской, проектной деятельности на основе набора опыта, знаний и навыков, системы заданий для понимания социально значимых и личностно приоритетных значений, связанных с развитием.

Ключевые слова: профессиональная деятельность, профессиональная подготовка, ценность, понятие, педагогические условия.

Sholpankulova G.,[1*] *Kalkeeva K.,*[1] *Mutaliyeva A.,*[1] *Akhtanova S.*[1]
[1]*L.N.Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan*

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF VALUE IDEAS ABOUT THE PROFESSIONAL ACTIVITIES OF FUTURE TEACHERS-PSYCHOLOGISTS

Abstract

This article examines the pedagogical conditions for the formation of value ideas about the professional activities of future teachers-psychologists. The psychological and pedagogical aspects of the analysis of research, which considered the problem of the formation of value ideas about professional activity, allowed us to identify significant pedagogical conditions: general professional conditions (orientation, practice orientation, creative and intellectual development); psychological and pedagogical conditions (purposeful organization, expansion of experience, positive emotional communication); organizational and methodological (systematic control of the results of research, educational and creative activities; use of the scientific and creative potential of the department, faculty, university, creation of educational-a methodological complex and a system of practice-oriented tasks, practice programs), which must be taken into account in future work. Consequently, the formation of value ideas of future teachers-psychologists about professional activity is possible in the process of independence, educational, creative, research, project activities based on a set of experience, knowledge and skills, a system of tasks for understanding socially significant and personally priority values associated with development.

Keywords: professional activity, professional training, value, concept, pedagogical conditions.

Кіріспе. Мемлекет басшысы Қ-Ж.Тоқаевтың Қазақстан халқына жолдауында: «кәсіптік білім берудің бүкіл жүйесін еңбек нарығында талап етілетін құзыреттерді қалыптастыруға қайта бағдарлауға тиіспіз», - деп белгілеуі болашақ мамандардың, соның ішінде педагог-психологтардың кәсіби іс-әрекетіне бейімделуін, кәсіби дағдылары мен құзыреттілігі қалыптасқан маман болуын талап етеді.

Осы тұрғыдан алғанда, студенттердің кәсіп және оның құндылығы туралы қалыптасқан идея-ларды қабылдауы зерттеу мәселесінің алғышарттары екенін ескеру қажет. Себебі, кәсіби дайындау үдерісі мамандық туралы идеялар жүйесін қалыптастыруға негізделеді, ол студенттердің болашақ педагог-психолог ретінде кәсіптік ғана емес, тұлғалық дамуына әсер етеді.

Сонымен бірге болашақ педагог-психологтардың кәсіби іс-әрекеті туралы құндылық түсініктерін қалыптастыруда кәсіпте рухани-адамгершілік даму құндылықтарын, өзін-өзі жүзеге асыруын, оқу үдерісіндегі қарым-қатынас құндылықтарын меңгеруіне қажетті практикалық қызмет туралы жаңа түсініктері арқылы дәйекті түрде ашуға және меңгеруге негіз болып табылады. Алдымен мамандықты оң таңдау жүйесіне, өзін-өзі дамытуына, болашақ кәсіби іс-әрекетіне дайындығына және жауапкершілігіне байланысты. Мамандыққа деген сүйіспеншілік – бұл кәсіби іс-әрекетке, оған әлеуметтік, экономикалық және мәдени мағынада маңызды іс-әрекет ретінде қарауға ауысатын құндылық идеясы, соның арқасында студент мамандықтың жоғары мағыналары мен идеалын сақтайды.

Сондықтан жоғары оқу орнында білім алу барысында студенттердің болашақ кәсіби іс-әрекеті жөніндегі ой-пікірлері, кәсіби іс-әрекетке қойылатын жалпы және арнайы, сондай-ақ этикалық талаптар маман ретінде қалыптасу мақсаты мен оған жету жолдарын анықтауға, кәсіптер әлеміндегі педагог-психологтың бейнесін, кәсіби қарым-қатынас дағдыларын қалып-тастырады. Бұл мәселенің өзектілігінің негізгі аспектісі ретінде студенттердің болашақ мамандық туралы идеяларын қалыптастыруды саналы, мақсатты және нәтижелі зерттеудің қажеттілігін өзектендіреді. Зерттеу барысында қарастырылып отырылған мәселелерді зерттеген еңбектерге талдау жасалды:

- қазіргі қоғамның негізгі құндылықтарының кешені (Н.Д.Никандров, Р.Б.Абсаттаров, Л.М.Архангельский, С.Ф.Анисимов және т.б.);

- өмірлік құндылықтар мен идеалдар идеясы (Б.С.Гершунский, С.Нұрмұратов А.А.Нысанбаев және т.б.);

- адамның тәрбиесі мен білімінің құндылығы (А.Н. Джуринский, Қ.Б.Жарықбаев, С.Қ.Қалиев, С.А.Ұзақбаева, Ә.Табылдиев, Г.Қ.Нұрғалиева және т.б.);

- қоғамның рухани жаңғыруының жалпыадамзаттық құндылықтары (М.В.Кларин, Р.К.Төлеубекова, А.А.Калюжный және т.б.);

- жеке тұлғаның құндылығы, кәсіби және жеке даму және өзін-өзі жүзеге асыру ретіндегі кәсіби білімі (Е.П.Белозерцев, А.Д.Гонеев, А.Г.Пашков, Р.К.Төлеубекова, Д.Ә.Нұрғалиева және т.б.).

- университеттегі студенттердің оқу-кәсіби дамуы (И.В. Гусева, Г.М.Исмаилова және т.б.);

- педагог-психолог мамандығын таңдаудың психологиялық ерекшеліктері, психолог студенттердің кәсібі туралы идеялардың дамуы (О.Б.Полякова, А.Р.Ерментаева, Н.Б.Жиенбаева, Г.С.Помаз және т.б.);

- білім беруді дамытудың қазіргі әлеуметтік-экономикалық жағдайындағы кәсіби білім беру (В.И.Белов, Г.К.Абдигалиева, В.П.Тугаринов және т.б.).

- болашақ педагог-психологтар мамандықтарының мәні, өзіндік ерекшеліктері, кәсіби дамуындағы құзыреттілік (Н.В.Кузьмина, А.Н.Көшербаева, А.К.Маркова, С.М.Кеңесбаев, Ұ.М.Әбдіғапбарова және т.б.). Бұл теориялық қолданбалы мазмұндағы зерттеу жұмыстары, ондағы теориялық қағидалардың, қорытындылар мен тұжырымдардың болашақ педагог-психологтардың кәсіби іс-әрекет туралы құндылық түсініктерін қалыптастыруда маңызды екендігін және айтарлықтай тәжірибе жинақталғандығын дәлелдейді.

Қазіргі заманғы зерттеулерді талдау және педагогикалық білім беру тәжірибесі бұл мәселеге деген қызығушылықтың артып келе жатқанын, болашақ педагог-психологтардың кәсіби іс-әрекеті туралы құндылық түсініктерін қалыптастыруды зерттеу үшін белгілі бір теориялық алғышарттар бар екенін көрсетеді.

Болашақ педагог-психологтардың кәсіби іс-әрекет туралы құндылық түсініктері студенттің жеке тұлғасы үшін тұрақты, маңызды көзқарастар жүйесі, терең рухани-адамгершілік мағынасы бар сенімдер, таңдаған кәсібінің құндылығын арттыратын және оның кәсіби іс-әре-кетін жоғары оқу орнында меңгеруіне бағыттайтын тәжірибемен байланысты идеялардың жиынтығы. Сонымен, кәсіби іс-әрекет туралы құндылық түсініктері болашақ педагог-психологтардың кәсіби мәдениетінің негізі ретінде кәсіби қызметті нақты жүзеге асыру үдерісінде белсенді түрде қалыптасады, кәсіби дайындығы жалпы мәдени және кәсіби деңгейлерді толық қамтиды.

Сондықтан болашақ педагог-психолог ретінде студенттердің кәсіби іс-әрекет туралы құндылық түсініктері мамандықты таңдау және оған бағыттылығын, оқу және кәсіби іс-әрекетінің маңыздылығын, тұлғалық бағдарын анықтайтын мәндік-мағыналық негізін сипаттайды.

Біздің зерттеу контекстімізде болашақ педагог-психологтардың кәсіби іс-әрекеті туралы құндылық түсініктерін қалыптастырудың педагогикалық шарттарының жүзеге асырылуы қарастырылады.

Негізгі ережелер. Зерттеу мақаламыздың негізгі мақсаты болашақ педагог-психологтардың кәсіби іс-әрекеті туралы құндылық түсініктерін қалыптастырудың педагогикалық шарттарын теориялық тұрғыдан негіздеу.

Педагог-психологтарды кәсіби даярлаудың тиімді педагогикалық шарттарын анықтау мақсатында 6В01103 – «Педагогика және психология» (бакалавриат) білім беру бағдарламасы бойынша жоғары кәсіптік білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандартына, ұлттық біліктілік шеңберіне, оқу жұмыс жоспарларына, модульдік білім беру бағдарламаларына, оқу бағдарламаларына (элективті пәндер), жоо-ның білім беру үдерісінде психологиялық-педагогикалық кәсіби дайындық мәселесі бойынша әдебиеттерге талдау жасалады. Аталған білім беру бағдарламасы бағыты бойынша бакалавриат деңгейінде болашақ педагог-психологтарды даярлау мәселесін ғылыми тұрғыдан зерттеу педагогикалық ғылымдар бағытындағы кәсіби даярлық мәселелерімен тікелей байланысты екені белгілі.

Сондықтан ұсынып отырған мақаламызда педагог-психологтың кәсіби іс-әрекетінің ерекшеліктерінің, соның ішінде қойылатын талаптар (тұлғалық және кәсіби сапасы, әлеуметтік

жетілуі, зияткерлік әлеуеті, меңгеретін құзыреттіліктері және т.б.) бірегейлігімен айқындалады.

Болашақ педагог-психологтардың кәсіби іс-әрекеті туралы құндылық түсініктерін қалыптастыру мәселесін зерттеу үшін Т.И.Ильинаның «Жоғары оқу орындарында білім алу мотива-циясы» әдістемесі іріктеп алынады. Ұсынып отырылған мақаламызда осы әдістеменің нәтижесіне жасалған талдау зерттеу мәселеміздің бастапқы диагностикалық деңгейі ретінде ұсынылып, педагог-психологтардың кәсіби қалыптасуының нәтижелі болуының перспективасын айқындауға негіз болады.

Материалдар мен әдістер. Болашақ педагог-психологтардың кәсіби іс-әрекеті туралы құндылық түсініктерін қалыптастыруда келесі тұғырлар зерттеуіміздің әдіснамалық негізін айқындайды:

- аксиологиялық тұғыр (А.В.Кирьякова, А.А.Реан, А.К.Маркова, А.А.Бейсенбаева және т.б.);
- тұлғалық-бағдарлық тұғыр (В.В.Сериков, С.В.Кульневич, Н.Н.Хан және т.б.);
- құзыреттілік тұғыр (Э.Ф.Зеер, И.А.Зимняя, Б.А.Тұрғынбаева, Г.Ж.Менлібекова және т.б.).
- іс-әрекет тұғыры (Е.И.Исаев, В.И.Слободчиков, А.Р.Ерментаева және т.б.). Аталған тұғыраларға сипаттама беріледі.

Заманауи білім парадигмасы шеңберінде тұғырларды өзгерту оқытудағы іс-әрекет әдіснамасын анықтайды. Студент белсенді түрде кәсіпті меңгеруі және әлеуметтік өзара әрекеттесу барысында іс-әрекеттерді жауапкершілікпен жүзеге асыруға қабілетті болуы керек. Бұл студенттердің болашақ педагог-психологтар ретінде кәсіптік білімін басқару еркіндігін, оқу әрекетінің субъектісі ретіндегі креативтілігін, кәсіби дағдыларын, сыни ойлауын, командада жұмыс істеуін, коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастырады.

Сондықтан болашақ педагог-психологтарды кәсіби іс-әрекеті туралы құндылық түсініктерін қалыптастыру үдерісін ұйымдастырудың маңызды шарты қоғам мен адамның талаптарына жауап беретін құндылықтар жүйесін меңгерту үшін жеке тұлғаның қажеттіліктерін тәрбиелеу болып табылады. Бұл жағдайда тәрбие үдерісі тұлғаның даму факторларының барлық жиынтығын, мәдениеті мен жеке типологиялық ерекшеліктерін дамытуды қамтиды.

Болашақ педагог-психологтардың кәсіби іс-әрекеті туралы құндылық түсініктерін қалыптастыру мақсатындағы эксперименттік-тәжірибе жұмысына Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің 6В01103 – «Педагогика және психология» білім беру бағдарламасының студенттері (жалпы саны - 67 студент) қатыстырылды.

Зерттеу әдісі ретінде аналитикалық шолу және талдау қолданылды. Психологиялық және педагогикалық әдебиеттерде студенттердің педагогикалық кәсіпті таңдау мотивтерін жан-жақты зерттеу мақсатында көптеген әдістемелер құрастырылған. Соның бірі - Т.И.Ильинаның «Жоғары оқу орындарында білім алу мотивациясы» әдістемесі. Бұл әдістеме студенттердің өздері таңдаған кәсіптеріне қарым-қатынасын анықтауға бағытталған. Әдістеме авторы жоо-да білім алу мотивациясын анықтауда үш шкаланы пайдаланады: «Білімді меңгеру» шкаласы (білімді меңгеруге талаптану, білуге құштарлық); «Мамандықты меңгеру» шкаласы (кәсіптік білімді меңгеруге және кәсіби маңызды қасиет-сапаларды қалыптастыруға талпыну); «Диплом алу» шкаласы (емтихандар мен сынақтарды тапсыруда жеңіл жолды іздестіруге және білімді формалды (үстірт) меңгеріп дипломды алуға ұмтылу).

Нәтижелер мен талқылау. Болашақ педагог-психологтардың кәсіби іс-әрекеті туралы құндылық түсініктерін қалыптастырудың педагогикалық шарттарын қарастыруда базалық ұғымдар ретінде «түсінік», «құндылық», «құндылық түсініктер», «кәсіби құндылық», «шарт», «педагогикалық шарттар» ұғымдарының мазмұнына талдау жасалады.

Психология ғылымында «түсінік» ағылшынның «representation», «mental representation» сөздерінен алынған, «репрезентация» және «менталды түсінік» деген мағыналарды білдіреді [1, б.486].

Сондықтан философия ғылымындағы түсінікке берілген «өткен тәжірибелер, сезімдер мен қабылдаулар деректері негізінде оны жадта немесе қиялда жаңғырту арқылы туындайтын объектінің, құбылыстың көрнекі бейнесі» деген анықтамаға ұқсас келеді.

Демек, «түсінік» ұғымы адамның мінез-құлқын реттеу үшін маңызды психикалық үдеріс деп анықталады. Псхолог-ғалымдар (А.В.Петровский, М.Г.Ярошевский) пікірінше, «түсінік - бұл заттар мен оқиғалар және оларды еске түсіру немесе өнімді қиялдау негізінде пайда болатын бейнелер; адамның қиялымен толықтырылған, есту, көру иіс сезу, дәм сезу секілді танымдық үдерістермен тығыз байланысты бейнелер болып табылады. Бұл «түсінік» ұғымы белгілі бір нәрсенің бейнесі ретінде сипатталатынын көрсетеді. Олай болса, түсінік «ойлау мәселелерін шешуде маңызды рөл атқарады, әсіресе туындаған жағдаяттарға қатысты жаңа «көзқарасты» сипаттайды [2, б.290].

Сонымен, «түсінік» кәсіби іс-әрекеттің болжамды бейнесі ретінде болашақтағы құндылықтарымен анықталады. Ол құндылықтардың ішінде ең маңыздысы - тұлғаның жеке қалаулары, мақсаттары, күтілетін нәтиже ретіндегі жетістіктері, сондай-ақ «түсінік» әрбір кәсіби іс-әрекеттегі сәтсіздік жағдаяттарын ескере отырып, нәтижесі шексіз күрделі құрылымдық сипаттама деп те анықталады.

Кез келген тұлғаның күнделікті өміріндегі түсініктері бірқатар, атап айтқанда «адам мен әлем», «сана мен шындық», «психикалық және физикалық», «көрінетін және жарамды» арақатынасына байланысты мәселелерді шешуге өзінің әсерін тигізеді. Бұл маңызды, өйткені қазіргі қоғам адамға, болашақ маманға жаңа талаптар қояды. Ол адамның өз тіршілігіне саналы көзқарасын қалыптастырады. Бұл алдымен өзінің кәсібі туралы түсінігіне байланысты, оның мәнін жете ұғынуын, құндылығын түсінуін талап етеді.

Жалпы алғанда, құндылық әлемі туралы ілім ретінде қалыптасқан аксиология ғылымының теориясына сәйкес, адамның құндылық әлемінің табиғаты мен құрылымы мәдениет әлемінің құрамдас бөлігі, ол тұлғаның жалпыадамзаттық құндылықтарға қатынасын сипаттайды.

«Құндылық» ұғымына көптеген анықтама берілген. Зерттеуімізде құндылықтың «жеке тұлға үшін мәнді, оның барлық қажеттіліктерін қанағаттандыруға қажетті заттар мен қоршаған ортадағы шынайы құбылыстар» деген анықтамасына сүйенеміз.

М.С.Каган құндылықтың табиғаты мен түрлері, негізгі объектілері жөніндегі шет елдік және отандық тәжірибені зерделей отырып, оладың мәдени жүйелердегі маңызды орнын анықтады. Олар әртүрлі мәдени жүйелерде өзінің маңыздылық дәрежесіне ие болды: философияның бөлігі ретінде аксиология теориясы; жеке тұлғаның құндылық қатынастарын қалыптастырудың ішкі параметрлері және жетекші құндылық қатынастарының бес тұрақты өзгеруі. Автор құндылық қарым-қатынасты қалыптастыру үдерісін сан алуан түрлі аспектіде (әлеуметтік, мәдени, тұлғалық психологиялық, тұрмыстық және т.б.) зерттеді. Сонымен қатар, құндылықтардың белгілі бір жастық күйдегі басымдылығына мән бере отырып, оның ауысу мүмкіндігін ерекше атап көрсетеді [3, б.154].

В.Б.Ольшанский құндылықтардың өмірдегі алатын орнын зерттей отырып, адамның қажеттіліктері оның белгілі бір құндылықтар жүйесіне айналуы мүмкін деп есептейді [4, б.99].

Әлеуметтік қолайлы жағдайларда адам әлеуметтік маңызды формаларға сәйкес қажеттіліктерді қалыптастырады. Қоғам адамның таңдау өлшемдеріне сәйкес келетін құндылықтардың бірыңғай жүйесін, соның ішінде, терминалдық және инструменталдық құндылықтар белгілейді. Тұлғаның кәсіби тұрғыдан дамуы құндылық жөніндегі түсініктеріне тікелей байланысты. Ол өз кәсібі тұрғысынан психологиялық, акмеологиялық және тұлғалық қалыптасуында кәсіби дамудың белгілі үлгілерінің мазмұнындағы ішкі құрылымдарды сипаттайды, оларға жаңа технологияларды енгізу, кәсіби маңызды мәселелерді шешудің жаңа алгоритмі, студенттің оқу үдерісінде жеке әлеуетін ашуға мүмкіндік беретін тұлғалық сапа-қасиеттерін дамыту және мотивтер мен құндылықтар жүйесін өзгерту жатқызылады.

Р.К.Төлеубековаңың пікірінше, құндылық бағдар жүйесі маманның өзінің кәсіби міндеттерін орындауға тұлғалық қатынасын қамтиды. Қарым-қатынас олардың дағдылары

мен білімдерін үнемі жетілдіруге, жоғары нәтижелерге қол жеткізуге және кәсіби стандарттарға сәйкес келуге ұмтылысынан көрінеді [5, б.114]

Е.П.Володина өз зерттеуінде интеллекттілік деңгейі жоғары заманауи психолог- студенттердің құндылық бағдарының құрылымын келесідей бөліп көрсетеді:

- танымдық компоненті (болашақ педагог-психологтың ой талдауы мен тәуелсіз пайымдауының нәтижесін сипаттайды);

- эмоционалдық компоненті (өмірі мен жеке тәжірибесінің нәтижесі, осы іс-әрекетке қосылуына қанағаттануы, ол туралы құнды түсініктерін қалыптастырудың маңызды шарты болып табылады);

- мотивациялық-құндылық компоненті (қазіргі қоғамдағы кәсіби іс-әрекеттің әлеуметтік құндылық моделін қабылдаудың нәтижесін көрсетеді) [6, б.131].

Сондықтан, әрбір кәсіптің мәні мен мазмұнын сипаттайтын өзіндік құндылығы бар екенін ескеретін болсақ, онда «кәсіби құндылықтар» ұғымы адамның өзінің кәсіби іс-әрекетінде таңдайтын, меңгеретін және орындайтын құндылық бағдарын сипаттайды. Осыдан, «кәсіби құндылық» кез-келген кәсіби іс-әрекеттің тұлғалық және әлеуметтік мәнді нәтижесін қамтамасыз ететін құрал деп түсіндіріледі.

Демек, құндылық ұғымдарын зерттеу адамның таңдау табиғатын және оның өмірдің әртүрлі құбылыстарына қатынасын түсінуге мүмкіндік беретін әдіснамалық тұрғырлармен айқындалады.

Аксиологиялық тұғыр үйлесімді тұлға мен кәсіби білімнің құндылығы туралы түсініктерді ізгілік тұрғыдан түсіндіруге мүмкіндік береді. Мұнда құндылық түсініктерінің объективті сипаты адамның жалпы болмысын ашып көрсетеді. Аксиологиялық тұғыр мен гуманистік тәсіл синтезі «құндылықтар мен мақсаттар» арақатынасының мәнін түсіндіреді [7, б.54].

Тұлғалық-бағдарлық тұғырды іс-әрекет тәсілімен бірге қарастыру болашақ педагог-психологтардың кәсіби іс-әрекетіне бейіндік дайындығы мен қарым-қатынасын қалыптастырудың тұлғалық сипатын анықтауға мүмкіндік береді. Бұл тұғыр студенттердің жеке дара психологиялық ерекшеліктеріне, қабілеттеріне, қызығушылықтары мен қажеттіліктеріне бағытталады.

И.А.Зимняяның пікірінше, тұлғалық-іс-әрекеттік тұғыр білім алушылардың (оқушы, студент) тұлғасын оның мотивтері, мақсаттары сақталатын немесе қалыптастын қайталанбас жеке дара психологиялық қоймасы ретінде сипаттайды [8, б.76].

Құзыреттілік тұғыр болашақ педагог-психологтардың кәсіби дайындығын кәсіби іс-әрекетінің мәдени ерекшелігімен үйлестіруге, кәсіби даярлау үдерісінде білім, білік және дағдысы қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Құзыреттілік тұғыр студенттердің кәсіби іс-әрекеті туралы құндылық түсініктерін қалыптастыруда оқу үдерісіндегі студент пен оқытушының өзара әрекеттестігі ынтымақтастық, бастамашылық пен шығармашылық ықпалдасуы үшін ең қолайлы оқу іс-әрекетінің мақсаттары мен міндеттерін айқындайды, дербес даму аймағын қалыптастырады, білім беру бейініне байланысты түрлі бағыттағы білім мен тәжірибеге сүйенеді [9, б.129].

Сонымен кәсіби даярлау үдерісінде жоғарыда сипатталған әдіснамалық тұғырлар (аксиологиялық, тұлғалық-бағдарлық, тұлғалық-іс-әрекеттік, құзыреттілік) болашақ педагог-психологтардың кәсіби іс-әрекеті туралы құндылық түсініктерін қалыптастырудың тиімді жолдарын қамтамасыз ететін педагогикалық шарттарды анықтауға мүмкіндік туғызады.

Болашақ педагог-психологтардың кәсіби іс-әрекеті туралы құндылық түсініктерін қалыптастырудың педагогикалық шарттарын анықтауда келесі психолог ғалымдар теориялары басшылыққа алынады:

- С.Л.Рубинштейннің «адамнан құндылықтарды иеліктен шығаруды жеңу» міндетін тұжырымдауы маңызды жалпы нұсқау ретінде қолданылады [10, б.211];

- жеке тұлғаның қоғам құндылықтарын игеруі іс-әрекет үдерісінде жүреді және оның адам тұлғасының негізін құрайтын әлемге қатынасы жүзеге асырылады деген талабы екінші нұсқау болып саналады. А.Н.Леонтьевтің пікірінше, барлық құндылықтардың мағынасы

және жеке мәні бар. Педагог-психолог мамандығының паспортына сәйкес студенттердің кәсіби іс-әрекеті туралы құндылық түсініктерін қалыптастыру олардың тұлғалық дамуының жалпы көрсеткіштерімен қатар жеке кәсіби ерекшеліктерін де қамтиды [11, б. 145];

- «әрбір адамның жеке мүдделері мен еңбек нарығының қажеттіліктерін ескере отырып, мамандықты немесе кәсіпті таңдауға ықпал ететін факторлар (отбасы, оқу орындары, мемлекет, қоғам және басқа ұйымдар қызметі) ақпараттық және ұйымдастырушылық-практикалық негізінде қалыптасуы үшінші нұсқауды құрайды [12, б.38];

- жеке тұлғаның жалпы мәдениеті қоғам мен адамның әлеуметтік-экономикалық және мәдени дамуының барлық жиынтығын қамтитын деңгейде мамандық бейнесін сипаттайтын негізгі құндылықтар болып табылады [13, б.27].

Жоғарыда аталған ғалымдар еңбектерінде зерттеу нысаны мен пәніне сәйкес «шарт», «педагогикалық шарттар» ұғымдарының мазмұны, оларды жүзеге асыру ерекшеліктері сипатталады.

Біздің пікрімізше, «педагогикалық шарттар» болашақ педагог-психологтардың кәсіби іс-әрекеті туралы құндылық түсініктерінің қалыптасуына әсер ететін үдерістер болып табылады. Сонымен бірге осы үдеріске ықпал ететін сыртқы факторлардың жиынтығы, өзара байланысты ішкі құбылыстардың бірлігін сипаттайтын жағдайлар деп түсіндіріледі.

Студенттің түсініктерінде «кәсіп» әлеуметтік сипатқа ие, жеке мағынада оған қол жеткізудің қалаған болашағын қамтиды. Л.А.Григоровичтің пікірінше, кәсіби іс-әрекеттің сан алуан түрлері «қоғамның маңызды нәтижеге, өнімге деген қажеттіліктерін қанағаттандыруды қамтамасыз ете алады. Тұлғаның психикалық белсенділігі адамның әлеуметтік мінез-құлық деңгейлері бойынша практикалық, теориялық және әлеуметтік деп жіктеледі. Бұл адам іс-әрекетінің құрылымындағы құндылық аспектілерінің танымдық және ерікті үдерістермен өзара байланысын көрсетеді [14, б.6].

«Педагогикалық шарттар» педагогикалық үдерістің шаралар жиынтығы немесе объективті мүмкіндіктері деп түсіндіріледі. Ол оқыту мен тәрбиелеу үдерістерінің мазмұнын, әдістері мен тәсілдерін, ұйымдастырушылық формаларын іс-шаралар кешені түрінде сипаттайды.

Н.В.Кузьмина педагогикалық шарттарды «кез-келген педагогикалық үдерістің тәрбиелік, білімділік және дамытушылық мақсаттарына бағынатын өзара байланысты функционалдық және құрылымдық компоненттерден тұратын педагогикалық жүйе ретінде» қарастырады [15, б.84].

Педагогикалық шарттар кешенін педагог-психологтардың кәсіби дайындығына ықпал ететін арнайы жасалған жағдайлардың тиімді үйлесімі деп түсіндіруге болады. Педагогикалық шарттар өзара байланысты және бірін-бірі өзара толықтырылатын жағдайлар, нәтижеге олардың бірлігінде ғана қол жеткізуге болады. Педагогикалық шарттар сыртқы немесе объективті және ішкі немесе субъективті деп бөлінеді.

Педагогикалық шарттар инновациялық технологияларды пайдалана отырып, тұлғаға бағдарланған оқыту қағидаларына, яғни оқытудың инновациялық әдістері мен нысандары негізінде оқу үдерісін ұйымдастыруға негізделеді. Ол жоғары оқу орнында оқытудың барлық кезеңінде білім алушыларды психологиялық-педагогикалық қолдау ретінде айқындалып, жалпы жағдайға негізделуге тиіс.

Сондықтан, болашақ педагог-психологтардың кәсіби іс-әрекеті туралы құндылық түсініктерін қалыптастырудың педагогикалық шарттарын (жалпы, психологиялық-педагогикалық, ұйымдастырушылық-әдістемелік) бөліп көрсете отырып, төмендегідей қысқаша сипаттама беріледі.

Болашақ педагог-психологтардың кәсіби іс-әрекеті туралы құндылық түсініктерін қалыптастырудың жалпы кәсіби шарттарына: кәсіби іс-әрекеттің әртүрлі аспектілері нақтыланатын оқу пәндерін оқу үдерісіндегі мазмұнын мақсатты түрде кеңейту; оқу практикасына бағытталған сабақтарды ұйымдастыру; шығармашылық және зияткерлік дамуды ұйымдастыру және оқу-танымдық іс-әрекетті ұйымдастырудың инбелсенді әдістерін (пікірталастар,

дөңгелек үстел, миға шабуыл, кездесулер, шеберлік сыныптары, конференциялар ұйымдарстыру; психологиялық-педагогикалық іс-әрекет дағдыларын қалыптастыру; мамандықты жан-жақты танудың алғышарттарын және оны тиімді дамыту үшін тұлғаның жеке мүмкіндіктерін ескеру жатқызылады.

Жалпы кәсіби шарттарды ескере отырып, болашақ педагог-психологтардың кәсіби іс-әрекеті туралы құндылық түсініктерін қалыптастыру үдерісін ұйымдастыру келесі қағидаларға негізделеді:

- қосарлану қағидасы (өзі, әлем, басқа адамдар, заттар жайлы, идеалды, нақты және бұрмаланған кәсіби іс-әрекет туралы құндылық түсініктері);

- шығармашылық еркіндік қағидасы (білім берудегі әлеуметтік және жеке басымдықтарды, жеке тұлға мен білім беру ұйымдары арасындағы құқықтық қатынастармен нығайтылатын, құндылық идеяларын жаңартуға, оларды нақтылауға және қайта құруға ықпал ететін жоо-дағы кәсіби және жеке даму мүмкіндіктерін ашады);

- идеяларды қайта құру қағидасы (кәсіп туралы дұрыс қалыптаспаған терең идеяларды немесе оның функциялары туралы көзқарастардың тарлығын тану қиындықтарымен бірге оларды орындауға дайын еместігі, кәсіби іс-әрекет туралы объективті еместігі идеясын тану тәжірибесінің нәзіктігі кәсіптің жаңа конструктивті бейнесін қалыптастыруға мүмкіндік береді);

- әлеуметтік-мәдени шарттылық қағидасы (кәсіби іс-әрекеттің функционалдық тетіктерін: этномәдени, діни, идеологиялық, тұлға мен кәсіптің үйлесімді байланыстары мен қатынастарының жүйесін анықтайды);

- басымдықтарды жауапты таңдау қағидасы (оқу бағдарламасының мазмұнында көрсетілген құзыреттерге сәйкес алынған білім, білік және кәсіптік дағдылар, әлеуметтік жетілу және жалпы мәдени даму негізінде таңдауды саналы түрде қабылдауға ықпал етеді).

Болашақ педагог-психологтардың кәсіби іс-әрекеті туралы құндылық түсініктерін қалыптастырудың психологиялық-педагогикалық шарттары жеке тұлғаны тәрбиелеу, оқыту және дамыту ретінде немесе кәсіби іс-әрекеттегі жаңа, жаңартылған мазмұн ретінде қарастырылады. Бұл тенденциялар мен реформаларға, маманның алдында тұрған міндеттерді құзыретті шешудің көрсеткіштеріне байланысты, олар: тұрақты қызығушылық, мамандыққа деген сүйіспеншілік, кәсіби күйіп қалу, моральдық нигилизм, құндылықтар мен құндылық идеялары құрылымының маңызды элементтері – адам, олармен өзара әрекеттесу кезінде көрсететін эмоционалдық тәжірибесі.

Сонымен болашақ педагог-психологтардың кәсіби іс-әрекеті туралы құндылық түсініктері олардың мақсаттарына жету, қажеттіліктері мен мүдделерін қанағаттандыру, әлеуметтік-психологиялық сипатынан айқын көрінеді, бұл оның таңдаған кәсіби іс-әрекетке құндылық қатынасын қалыптастыруға ықпал етеді.

Сонымен болашақ педагог-психологтарды кәсіби даярлау барысындағы оқыту үдерісінде жеке қажеттіліктерді қанағаттандырудың субъективті сипатын салыстыру арқылы құндылық түсініктерінің объективті сипаты танылады. Демек, әлеуметтік анықталған құндылықтармен таныстыру олардың жеке тұлға үшін мағынасын қабылдау арқылы жүзеге асырылады.

Жалпы алғанда, түсініктер өздігінен емес, практикалық іс-әрекеттің нәтижесінде пайда болады. Идеялар әрі қарай, «қабылдау, ойлау, жазу үдерістерімен, сонымен қатар ақпаратты сақтайтын және соның арқасында түсініктер қалыптасатын жадымен» тығыз байланысты.

Құндылық түсініктері XX ғасырдың 2-ші жартысында ғылыми-техникалық даму мен қоғамдық еңбектің зияткерлік сипатының өсуі нәтижесінде пайда болды. Құндылық түсініктері кәсіби ойлаумен де тығыз байланысты. Анықтамалық әдебиеттерде «кәсіби ойлау» ұғымының мазмұны екі мағынада қолданылады:

- «сапалы» аспектісінде маманның жоғары кәсіби-біліктілік деңгейін білдіретін ойлау ерекшеліктері туралы айтылады;

- «пәндік» аспектіде кәсіби іс-әрекеттің сипатына байланысты ойлау ерекшеліктері атап көрсетіледі.

Көбінесе, бұл ұғымның екі мағынада қолданылуы әртүрлі түсіндіріледі, өйткені кәсіби іс-әрекеттің әр саласының өзіндік ерекшелігі, ойлаудың өзіндік аспектісі бар, мысалы: «педагог-психологтың ойлауы, «педагогтың педагогикалық ойлауы», «инженердің техникалық ойлауы», «дәрігердің клиникалық ойлауы» және т.б. Сондай-ақ кәсіби ойлаудың өлшемдер жүйесін басшылыққа алуға болады: белгілі бір арнайы іс-әрекетке жарамдылық дәрежесі, адам дамуының психологиялық-педагогикалық қиындықтарға бейімділігі және т.б. Ғалымдар (Б.Г.Ананьев, В.Т.Лисовский, Ю.Н.Кулюткин, А.А.Реан, В.А.Сластенин және т.б.) белсенді оқу әрекеті кәсіпті игерумен байланысты 18-25 жас аралығындағы студенттік жасты қарастырады. Авторлар студенттік жасты интеллектінің күрделі құрылымының уақыты деп санады. Студент кезіндегі қарқынды интеллектуалдық даму жеке тұлғаның құрылымының жоғарылауымен, төмендеуімен, өзгеруімен ерекшеленеді. Оқу әрекеті – бұл сан алуан түрлі әлеуметтік-психологиялық «шарттардың» жиынтығы арқылы жүзеге асырылады. Мысалы: өзін-өзі көрсету үшін тұлғааралық өзара әрекеттесу ерекшеліктері, кәсіптің беделі, оқу ұжымындағы психологиялық климат және т.б. элементтер кіреді. И.М.Сеченовтың пікірінше, үдерісті ұйымдастырудың ең маңызды шарты психикада пайда болатын кез-келген идея, көзқарас пен ой-пікір және онымен байланысты кез-келген бағытта аяқталатын қозғалыс. Мысалы, бұлшық ет қозғалысының алдындағы ой - қазіргі, өткен және болашақтағы эмоционалдық тәжірибелер мен түсініктер. Студенттің оқу әрекеті оның мотивтерімен тығыз байланысты.

Оқу әрекеті жетістік және танымдық мотивтерімен ерекшеленеді. Танымдық мотив студенттің оқу-танымдық іс-әрекетінің негізі, жетістік мотиві адамның ойлау әрекеті ретінде маңызды деп саналады. Егер, оқу іс-әрекетінде студенттердің құндылық идеяларын өзектендірудің белгілі бір динамикасы болжанса, тұлғаның кәсіби дамуының тиімділігі жоғары деңгейде болады деп болжауға болады.

Сонымен белгілі бір шарттар оқытушы мен студенттердің педагогикалық өзара әрекеттестігін ұйымдастыруда танымдық және кәсіби мотивацияға бағынатын жетістіктерді ынталандыруға ықпал етеді**.**

Кәсіби іс-әрекет туралы құндылық түсініктерінің сезімдік негіз ретінде арнайы қалыптасуы мүмкін немесе студенттің жеке дара тәжірибесі үдерісінде өздігінен қалыптасуы мүмкін. Бірақ кейбір жағдайларда олар бұрмалануы да мүмкін, сондықтан құндылық түсініктерін қалыптастыру үшін шарттарды арнайы бөліп көрсету қажет. Болашақ мамандардың тиімді кәсіби дайындығын қамтамасыз ететін бірқатар шарттарға назар аударады. Олар оқу іс-әрекетінің мотивтерін саралауға, мотивтерді талдау кезінде білім алу, мамандық алу, диплом алу мүмкіндіктерін анықтауға бағытталады. Автордың пікірінше, кәсіби бағыттың құрамдас бөлігі ретінде адамның кәсіби іс-әрекеті туралы құндылық түсініктерін қалыптастыру студенттердің кәсіби тәрбиесінің белгілі бір шарттарында «жоғары оқу орны ортасының кәсіби бағытын күшейту, болашақ мамандардың құндылықтары мен мұраттарын қалыптастыру, студенттердің моральдық-эстетикалық көкжиегін, олардың рухани қажеттіліктері мен мүдделерін байыту және т.б.» жүзеге асырылады [16, б. 97].

Сондықтан жеке тұлғаның бағыттылығының мазмұнына: субъективті құндылықтар, құндылық түсініктері, әлемге және қоршаған шынайылыққа көзқарасы жатқызылады.

Кәсіби іс-әрекет туралы құндылық түсініктері кәсіби дамуда үлгі болатын идеалды меңгерту арқылы қалыптастырылады. Үлгі (идеал) қалаған болашақты, әмбебап құндылық болып саналатын тұлғаның кәсіби дамуын өлшейтін эталонды қамтиды. Идеал (үлгі) толық саналы емес және жеке қол жетімсіз болуы мүмкін, ол аңғалдығы мен шындыққа жанаспайтындығын да көрсетеді.

Г.П.Медведева «идеал табиғаты өзінің негіздемесі мен бағалануын талап етеді, бірақ қалаған және жоспарланған болашақтан гөрі жақсы болмауы да мүмкін. Жүйенің қалаған болашақ күйінің бейнесі ретінде кез-келген идеалдың теориялық негіздемесі оған тән функцияларды орындау және оның ең жоғары игілігі ретінде сипатталатын қасиеттерге ие. Автордың пікірінше, студенттердің кәсіби іс-әрекеті туралы құндылық түсініктерін

қалыптастыру белгілі бір идеалдардың әсерінен жүзеге асырылатындықтан, осыған сәйкес идеалдың функциялары олардың біліміне де әсер етеді. Идеалдың бағалау-салыстырмалық, бағдарламалық-бағдарлау, іс-әрекет-практикалық функцияларына сүйене отырып, адам болмысының мәні сараланады. Осы функциялардың арқасында идеал өзінің мәнін жүзеге асырады, ал идеалды құру жеке тұлға мен қоғамды дамытудың, олардың өмір сүру жағдайларын жақсартудың маңызды факторына айналады [17, б.21].

Болашақ педагог-психологтардың кәсіби іс-әрекеті туралы құндылық түсініктерін қалыптастырудың ұйымдастырушылық-әдістемелік шарттары оқу-шығармашылық сабақтарды ұйымдастыру және өткізу бойынша шаралар жиынтығы. Адамның кәсіптің құндылығын қабылдауы оқу іс-әрекеттерінде қалыптасатыны анық, оны одан әрі дамытудың негізі деп түсінуге болады, ал алынған білім, біліктіліктер мен дағдылар кәсіби іс-әрекеттің құралы ретінде қызмет етеді.

Зерттеу барысында болашақ педагог-психологтардың кәсіби іс-әрекет туралы құндылық түсініктері үш негізгі құрамдас бөліктері түрінде жүзеге асырылады:

- жалпы мәдени құрамдас бөлігі (кәсіби іс-әрекетке әсері мамандыққа деген сүйіспеншілігін, оның студент үшін маңыздылығын, адамдарға көмектесуін, қоғамға пайдасын сипаттайтын ортадағы әлеуметтік беделін көрсетеді);
- оқу-мотивациялық құрамдас бөлігі (студенттің бүкіл даму кезеңінде алынған оқу дағдылары, білім, кітаппен, басқа ақпарат көздерімен жұмыс істей білуі және т.б.)
- жеке дара-ресурстық құрамдас бөлігі (кәсіби қабілеттер, эмпатия, толеранттылық, ішкі қайшылықтардың болмауы, психикалық дамудың тұрақтылығы ретінде тепе-теңдік, рефлексия, жағдайларды бақылау қабілеті белгіленген өлшемдер бойынша зерттеу кезеңінде нақтыланады.

Болашақ педагог-психологтардың кәсіби іс-әрекеті туралы құндылық түсініктерін қалыптастыру деңгейінің келесі өлшемдері анықталады:

- кәсіби іс-әрекет туралы түсініктердің құндылық ретіндегі өлшемі, әлеуметтік, тұлғалық және басқа да құндылықтар оның көрсеткіші болып табылады;
- кәсіби іс-әрекетті құндылық ретінде эмоционалдық қабылдау өлшемі, жоғары, орташа және төмен қызығушылық және кәсіби іс-әрекет үдерісіне эмоционалдық қатынасы оның көрсеткіші болып табылады;
- кәсіби даму үдерісіне жеке қатысу өлшемі, кәсіби бағдарланған акцияларға, форумдарға, оқу-шығармашылық іс-шараларға, конференцияларға, дөңгелек үстелдерге және т.б. қатысу оның көрсеткішіне саналады;
- тұлғаның әлеуметтік жетілу өлшемі, жоо-да оқу және өндірістік дайындық үшін жауапкершілікті қабылдау оның көрсеткішіне саналады.

Эксперименттік-тәжірибе барысында төмендегідей мақсат-міндеттер қойылады:

- болашақ педагог-психологтардың кәсіби іс-әрекеті туралы құндылық түсініктерін қалыптастыру бағдарламасын жасау және оны тәжірибеге енгізу;
- болашақ кәсіби іс-әрекеті туралы құндылық түсініктерін қалыптастыруды қамтамасыз ететін оқу іс-әрекетінің формаларын, әдістерін, құралдарын іріктеу арқылы жоо-ның білім беру ортасын байыту;
- болашақ педагог-психологтар ретінде кәсіби имиджін қалыптастыру.

Сондықтан болашақ педагог-психологтардың кәсіби іс-әрекеті туралы құндылық түсініктерінің қалыптасуының бастапқы диагностикасын анықтауда қолданылған Т.И.Ильинаның «Жоғары оқу орындарында білім алу мотивациясы» әдістемесі студенттердің өздері таңдаған кәсіптеріне қарым-қатынасын анықтауға бағытталған. Әдістеме бойынша алынған нәтижелерді өңдеу және талқылап түсіндіру сауалнама кілтіне сәйкес жүргізіледі.

Зерттеу барысында осы әдістеменің нәтижесін талдау студенттердің 31% «Мамандықты меңгеру» шкаласына сәйкес болашақ педагог-психолог ретіндегі кәсіби іс-әрекеттеріне қызы-ғушылығы бар екенін, 45% - «Білімді меңгеру» шкаласына сай жоғарғы оқу орнын өздері сүйіп оқитын пәндерімен ғана байланыстыратынын, яғни болашақ педагог-

психологтардың кәсіби іс-әрекетіне, не бір пәнге қызықпай, әйтеуір жоғары білім алып шығу үшін ғана оқитынын, ал студенттердің 24% - «Диплом алу» шкаласы бойынша педагог-психологтардың кәсіби іс-әрекетіне, не бір пәнге қызықпай, әйтеуір жоғары білім алып шығу үшін ғана оқитындарын анықтауға мүмкіндік туғызды (1-сурет).

Бұл әдістеменің бірінші шкаласы «Мамандықты меңгеру» бойынша тұлғаның жаңа ақпараттарды меңгеруге жалпы ұмтылысы, білуге құштарлығы, ал екінші «Білімді меңгеру» шкаласында маңызды сапасының қалыптасуына мүмкіндік беретін кәсіби салада білімді меңгеру ынтасы, үшінші «Диплом алу» шкаласы арқылы емтихан тапсыруда жеңіл жолды іздестіруге және білімді формальды/үстірт меңгеріп дипломды алуға ұмтылуы бағаланады.

Осы үш шкалалар бойынша жауаптары болашақ педагог-психологтардың кәсіби іс-әрекеті туралы құндылық түсініктерін қалыптастырудың бастапқы деңгейін анықтауда ерекше мәнге ие.



Сурет 1 – Т.И.Ильинаның «Жоғары оқу орындарында білім алу мотивациясы» әдістемесінің нәтижесі (анықтау эксперименті)

Сонымен анықтау экспериментінің нәтижесі адамның мамандыққа келуі және сол бағытта тұлғаның дамуы оның өмірінің барлық аспектілері туралы қалыптасқан идеяларды шындыққа жақындатады, олардың қызығушылықтары, қажеттіліктері мен құндылықтары жүйесі бұл жастық кезеңде өз ісін таңдауға, өз кәсібін табуға, оны қалыптасқан идеялар негізінде меңгеруге және оны сәтті жүзеге асыруға деген ұмтылысымен байланысты деп қортынды жасауға мүмкіндік береді.

Сонымен болашақ педагог-психолог ретінде кәсіби дайындықтағы басымдылығы таңдалған іс-әрекетті белгілі бір студент үшін маңыздырақ ететін құндылық түсініктер жүйесімен белгіленеді. Бұл кәсіби іс-әрекет туралы құндылық түсініктердің сан алуан түрлі факторлардың әсерінен қалыптасатынын көрсетеді. Соның ішінде, кәсіби іс-әрекеттің өзгеруіне ықпал ететін кейбір факторларды (қоғамды ақпараттандыру; ашық және азаматтық қоғамды қалыптастыру; тұлғаның жаңа мәдени типін қалыптастыру; қоғам мүшелерін өмір бойы кәсібилендіру) атап өтуге болады. Осы аталған факторлардың әсерінен кәсіптік іс-әрекеттің мазмұны ғана емес, сонымен қатар оны ұйымдастыру әдістері, жүзеге асыру формалары да өзгереді, осының барлығы қазіргі білім берудің әлеуметтік сипатын айқындайды.

Сондықтан тұлғаның құндылық көріністері объективті және субъективті факторларға немесе әлеуметтік және жеке тұлғалық жағдайларға байланысты. Мұнда студенттердің болашақ кәсіби іс-әрекетіне құндылық қатынастарының өзгеру кезеңінің «тәжірибемен немесе өмірлік тәжірибесімен» (мектепте немесе университетте оқуды аяқтаумен байланысты) тығыз байланысты екенін атап өткен жөн.

Болашақ педагог-психологтардың кәсіби іс-әрекеті туралы құндылық түсініктерін кәсіби ойлаумен және кәсіби бейімділік дәрежесімен байланысты деп айтуға болады. Өйткені, ақыл-ой әрекетінің негізінде адам кәсіптің бейнесін жасайды, яғни қиял бейнелерінің көмегімен идеялар мен ойлау жағдайлары жасалады, олар тұтастай алғанда шындық тікелей қабылданбайды. Егер, қабылдау тек осы, қазіргі уақытқа ғана қатысты болса, онда идея бір уақытта (қазіргі уақытқа, өткенге және болашаққа) қатысты болады.

Тұлғаны кәсіби даярлауда болашақ кәсіби іс-әрекетіндегі өзінің рөлін түсіну оның құндылықтар санатына жататын түсініктерінің барлық спектріне әсер етеді. Құндылық қатынастарының өзгеруі дүниетанымның дамуына да әсер етеді. Өйткені, оның өміріндегі ең басты құндылық – бұл іс-әрекет әлемінің немесе кәсіптер әлемінің практикалық және рухани өзгерісі.

Болашақ маманның құндылық білімі оның тұлғалық құрылымының маңызды құрамдас бөлігі болып табылады. Тұлға құндылықтарының қосарланған сипаты олардың дамуынан, абсолютті және салыстырмалы, объективті және субъективті, идеалды және нақты, әлеуметтік және жеке, ішкі және сыртқы құндылықтар жүйесінің көріністерінен байқалады. Бұл жағдайлардың барлығы болашақ кәсіби іс-әрекеті туралы құндылық түсініктерін қалыптастыру үдерісіне әсер етеді. Сонымен бірге қатынастарды дәйекті қайта құру және жаңа мағыналардың, қарым-қатынас пен іс-әрекеттің басымдықтарын құру үдерісінде жүзеге асырылады.

Болашақ педагог-психолог ретінде студенттердің кәсіби іс-әрекет туралы құндылық түсініктерін қалыптастыру үдерісіне әлеуметтік-мәдени шарттар әсер етеді, олар: жинақталған тәжірибе мен жаңа ұрпақтардың оны игеру жолдары, кәсіби өмірі мен кәсіби дамуындағы реттілік, кәсіби өсу, т.б.

Кәсіби іс-әрекет туралы құндылық түсініктері қазіргі білім беруде әлеуметтік-мәдени және жеке тұлғалық басымдықтарға ие болады. Білім алуға бағыттылық пен студенттердің оқудағы жетістігі арасында тікелей корреляциялық байланыс бар екені белгілі. Бұл байланыстар объектіні бақылау үдерісінде ерекшеленеді, оған ауызша түсініктеме беріліп, объектімен бірге ұсынылуы керек үдеріске қосылады, ал басқа объект біріншісіне ұқсас, осы объектілерді салыстыру кезінде қабылданған объектінің сипаттамалық ерекшеліктерін сақтайтын неғұрлым мазмұнды көріністердің пайда болуына да ықпал етеді.

Болашақ педагог-психологтардың кәсіби іс-әрекеті туралы құндылық түсініктерін қалыптастыруда базалық ұғымдар үшін тірек ретінде ойлаудың абстракциялық әрекетінің мүмкіндігін қамтамасыз ететін шарттарға да талдау жасалады. Ол шарттардың негізгілерінің бірі – кәсіби дамудағы жеке тұлғаның ресурстары, ең алдымен, оның әлеуметтік тәжірибесі, оқу қабілеті және таңдалған бағытта жетілдіруге дайын болуы. Егер, оқу іс-әрекетінде студенттердің құндылық түсініктерін өзектендірудің белгілі бір динамикасын болжау тұлғаның кәсіби дамуының тиімділігі жоғары деңгейде болуын қамтамсыз етеді.

Қоғам дамуының әртүрлі кезеңдері «белгілі бір құндылықтар иерархиясымен» байланысты, олардың жүйесі әлеуметтік реттеудің ең жоғары деңгейі болып табылады. Онда осы қоғам мен әлеуметтік топ мойындайтын өлшемдер бар, оны жеке тұлғалық деңгейде меңгеру тұлғаны кәсіби маман ретінде қалыптастырудың және қоғамдағы нормативтік тәртіпті сақтаудың қажетті негізін құрайды.

Пәндерді, құбылыстарды бағалау процедурасының тетігі қоғамдық сана мен мәдениетте субъективті құндылықтар ретінде бекітілген тәсілдері мен өлшемдерге байланысты. Олар адам іс-әрекетінің бағдары болып табылады. Бұл «көзқарастар мен бағалау, императивтер мен тыйымдар, нормативтік өкілдіктер түрінде көрсетілген мақсаттар мен жобалар» субъективті және заттық құндылықтар адамның әлемге құндылық қатынасының полюстері, ол студенттердің жақсылық, махаббат, бостандық туралы жеке идеялары арқылы анықталған тұлғаның рухани мұраттарына арналған.

Болашақ педагог-психологтар ретінде студенттердің кәсіби іс-әрекетіне олардың жеке әлеуеті, атап айтқанда, қабілеттері, мінезі, таланттары, коммуникативтік, әртүрлі жас топтарымен қарым-қатынас орнату қабілеттері және т.б. ерекше мәнге ие.

Студенттердің кәсіби іс-әрекеті туралы құндылық түсініктері олардың мақсаттарына жету, қажеттіліктері мен мүдделерін қанағаттандыру үдерісінде қалыптасады, нақты болмысты, оның шынайы табиғатын тануда жүзеге асырылатыны анық.

Студенттік кезең прагматизмнің ерекшеліктерімен, кәсіби іс-әрекетті таңдаудағы кәсібилікпен сипатталады. Бұл жаста құндылық идеяларының қалыптасуы бірқатар өзгерістермен

ажыратылады. Ең алдымен, интеллект ішіндегі психикалық функциялардың күрделі қайта құрылуы орын алады. Зерттеулерде студенттік жастың әлеуметтік-психологиялық мәселесі қарастырылады, бұл олардың құндылық идеяларының ерекшелігінен көрінеді, ол жеке және өзгермелі сипатқа ие.

Сондықтан, құндылықтың екі жақты әлеуметтік-психологиялық сипаты айқын, ол студенттің түсініктеріне және оның таңдалған кәсіби іс-әрекетке құндылық қатынасын қалыптастыруға әсер етеді.

Сонымен болашақ педагог-психологтардың кәсіби дамуының өзекті мәселелерін шешуде мотивация маңызды. Жоғары оқу орнында табысты оқытудың маңызды факторы оқу мотивациясының сипаты, оның энергетикалық деңгейі мен құрылымы болып табылады. Оқу іс-әрекетінің мотивациясына танымдық, кәсіби және моральдық мотивтер жатқызылады. Адамның реттеу үдерістерінің күрделі құрылымы оның алдына қойған міндетінің айналасына біріктіріледі. Егер, мұндай міндет болмаса, онда іс-әрекеттің бағдарламасы мен мақсаты да болмайды. Осы мақсатқа бағытталған іс-әрекеттерді іске асыру адамның сан алуан түрлі іс-әрекеттерін анықтайтын мотивациялық үдерістер болып табылады.

Осыған байланысты мотивация шындықты көрсету үдерістерімен, білім мен дағдылар жиынтығымен, психикалық көзқарастарымен, қажеттіліктерімен және биологиялық қызығушылықтарымен тығыз және күрделі байланысты. Мотивтің реттеу рөлі іс-әрекеттің мақсатын анықтауға және іс-әрекет туралы шешім қабылдауға негіз болатын бағдарламаға негізделген. Мұнда кез-келген іс-әрекет туралы ғана емес, алдын-ала бағдарламаланған нәтижеге қол жеткізуге бағытталған мамандыққа байланысты белгілі бір іс-әрекет туралы айтылады.

Жалпы алғанда, педагог-психолог мамандығы дамудың стандартты емес жағдайында адамға көмектесуге бағытталған. Мұндай іс-әрекетке дайындық ұйымдастырушылық-әдістемелік шарттармен жүзеге асырылады:

- студенттермен сабақтарды ғылыми жетістіктері бар және ғылымда танылған беделді мамандар жүргізеді;
- кафедра ұжымы ғылыми-шығармашылық әлеуетке ие және психологиялық-педагогикалық іс-әрекеттің түрлі бағыттарында инновацияларды дамытады;
- кафедра оқытушылары тест, жоба, тапсырмаларды, эссені, шығармашылық элементтерді қамтитын әрбір оқылатын курс бойынша оқу-әдістемелік кешендер әзірлейді, бұл да кәсіби іс-әрекеттің мазмұнын ашуға ықпал етеді;
- кәсіби іс-әрекет тәжірибесі олардың кәсіби іс-әрекет туралы құндылық түсініктерін кеңейтеді.

Студенттердің практикадан өту үдерісінде оның таңдаған мамандығы бойынша жұмыс туралы түсініктері түзетіледі, ол үшін құндылық тәжірибесі қарастырылады, кәсіби іс-әрекеттің маңызды аспектілері ескеріледі.

Болашақ педагог-психологтар диагностика, дамуды түзету және кәсіби іс-әрекеттің басқа түрлері туралы түсінік алады. Кәсіби іс-әрекет туралы түсініктер бақылау, практика тапсырмаларын орындау барысында қалыптасады, бұл жеке тәжірибемен түзетіледі, құндылықтарды тануға ықпал етеді, шешімдері пәндік салаларды игеру барысында қалыптасқан идеяларға негізделген міндеттер шеңберін сипаттайды.

Болашақ педагог-психологтардың кәсіби іс-әрекеті туралы құндылық түсініктерін қалыптастыру үдерісін ұйымдастыру білім беру ортасын ұйымдастыру ретінде қарастырылуы мүмкін, онда жеке тұлға оқу сабақтарында білім, біліктілік пен дағдыларды меңгереді, құндылықтардың мәні мен әлеуметтік табиғатын ашады. Жоғары курстарда студенттер өз кәсібінің әлеуметтік миссиясын, кәсіби әрекеттесу жүйесін адамға көмек көрсету мақсаттары мен міндеттерін ұсынуы тиіс: кәсіби іс-әрекеттің әрбір құрылымдық компонентін (диагностика, түзету, дамыту және оларды ауызша белгілеу деңгейінде) саналы түрде бекітуі; диагностикалық құралдардың мүмкіндіктерін, тестілеу нәтижелерін өңдеу тәсілдерін, оқу-әдістемелік, оқу дағдыларын дамыту мақсатында шығармашылық іс-әрекетін және т.б. анықтауы.

Аналитикалық дағдыларды дамыту арқылы басқа құбылыстар жүйесіндегі кәсіби іс-әрекетті саралауға, оларды элементтерге бөлуге, өзара байланысын түсінуге, теориялық жетістіктермен, заңдылықтармен, тәсілдермен салыстыруға, диагностика құралдарын, мәселені және оны шешу жолдарын анықтауға мүмкіндік туғызады.

Болжау дағдылары тұлғаның болашақ кәсіби психологиялық-педагогикалық іс-әрекеттің дамуын болжау әдістерін таңдауға мүмкіндік береді: модельдеу, гипотезалар, ой эксперименті, экстраполяция және т.б.

Жобалау дағдылары білім берудің мақсаты мен мазмұнын нақты кәсіби міндеттерге аударуға, қажеттіліктері мен мүдделерін, тәжірибесін, жеке-іскерлік қасиеттерін есепке алуға, психологиялық-педагогикалық іс-әрекеттің әрбір кезеңі үшін басымды міндеттер кешенін айқындауға және тұжырымдалған міндеттерге сәйкес қызмет түрлерін іріктеуге себептігін тигізеді.

Ұйымдастыру дағдылары студенттердің назарын аударуға, олардың қызығушылығын дамытуға және басқа да мүмкіндіктерін жұмылдыру дағдыларын дамытады.

Ақпаратты меңгеру дағдылары мәтінмен жұмыс істеу библиографиялық сипаттама, қажетті дереккөзді іздеуге, даму аймақтарын анықтауға, танымдық дербестік пен шығармашылық ойлауды ынталандыруға мүмкіндік береді.

Бағдарлау дағдылары моральдық-құндылық көзқарастар мен ғылыми дүниетанымды қалыптастыруға бағытталады. Осы аталған дағдылар (аналитикалық, болжау, жобалау, ұйымдастыру, ақпаратты меңгеру, бағдарлау) психологиялық тест тапсырмаларын, проблемалық материалды (психологиялық-педагогикалық шарттарды модельдеу және оларды топта ойнау, осы жағдайлардан шығу жолдарын бірлесіп іздеу) талдау және бағалау, топта өз жаттығуларын дайындау және өткізу барысында қалыптасады.

ЖОО-да оқу үдерісінде болашақ педагог-психологтар бастапқыда толық емес, анық емес, ажыратылған, таңдалған профиль бейнесімен байланысты емес, айқын, қанықтылығы бойынша жарқын, өзінің толықтығымен және барабарлығымен сипатталатын, өзара байланысты идеяларды қалыптастыруға дайындықтың прогрессивті қозғалыстары барысында кәсіби іс-әрекет туралы құндылық түсініктерін кеңейтеді.

Біздің зерттеуіміз үшін мамандыққа деген қызығушылықтың болуы және осы қызығушылықты студенттің өмірінің мәнді құндылық бағдарларына қосу кәсіби өзін-өзі анықтаудың белсенді үдерісінің болуы туралы айтуға мүмкіндік беретіні маңызды, ал мағынаны белсенді іздеу кәсіби тұлғаның дамуын көрсетеді. Мамандарды даярлаудың қазіргі міндеттері қалыптасқан даму жағдайлары мен кәсіби іс-әрекетке қойылатын талаптар адамға қызмет етумен байланысты әлеуметтік мақсаттағы кәсіптер үшін қажетті материалдық және рухани құндылықтар арасындағы тепе-теңдікті іздестірумен анықталады:

- жеке тұлғаның кәсіби дамуының тұрақтылығы, студенттердің мамандыққа деген сүйіспеншілігі, әлеуметтік тепе-теңдігін қалыптастырудың негізі болып табылатын рухани құндылықтар мен мұраттары;
- студенттердің өзін-өзі дамытуы мен өзін-өзі жүзеге асыруының маңызды шарты;
- кәсіби қалыптастыру үдерісінде шығармашылықтың қалыптасуы және т.б.

Болашақ педагог-психологтардың кәсіби дайындығын мақсатты түрде жетілдіруде келесі педагогикалық шарттар да жүзеге асырылуы мүмкін:

- бағыт бойынша нақты элективті курсты енгізу;
- психологиялық-педагогикалық тренингтерді пайдалану;
- педагогика және психология бойынша аудиториядан тыс жұмыстар жүргізу.

Педагогикалық шарттар болашақ педагог-психологтың тұрақсыз дамуының алдын алуға және кәсіби іс-әрекет туралы құндылық түсініктерінің тұрақты жүйесін қалыптастыруға, сол арқылы құзыретті маманның қалыптасуындағы қайшылықтарды реттеуге мүмкіндік береді.

Жалпы алғанда, кәсіптің құндылықтары, оны кәсіби таңдау жасайтын адамға тартымды етеді, мамандыққа деген қызығушылықтың субъективті және объективті детерминанттары ретінде қатысады. Кәсіпті, кәсіби іс-әрекеттің құндылықтарын таңдау «жеке тұлғаның кәсіби

ниеттерін ынталандыру» сипатын анықтайды. Өзін-өзі анықтау үдерісі неғұрлым толық болса, адамның жоспарлар, мақсаттар, кәсіби даму туралы түсініктері де соғұрлым тұрақты болады. Бұл жағдайда жеке тұлға алға қойылған мақсаттарды жүзеге асыра отырып, өзі қалыптастырған құндылық түсініктеріне сүйенеді.

Құндылық түсініктері қазіргі немесе болашақтағы тұлға үшін маңызды – армандар, тілектер, шындықтар осы идеялардың іске асырылуына ықпал етуі де, кедергі келтіруі де мүмкін, сондықтан алаңдаушылық, мазасыздық туындайды. Осы жағдайда жоғары білім беру ұйымының тәжірибесі жеке тұлғаларға көмек көрсетеді, олардың мақсаттарын, тілектерін, қажеттіліктерін, өмірде және кәсіби іс-әрекетте құндылық түсініктерін одан әрі іске асырудың маңызды құрамдас бөлігі ретінде әлеуметтік және кәсіби бейімделу құзыреттерін қалыптастырады. Демек, студенттердің кәсіби іс-әрекет жайлы алған білімі ол туралы алғашқы қалыптасқан идеяларына жүктеледі. Бұл табысты оқу іс-әрекетінің алғышарты және кәсіби құзыреттілікті қалыптастыру болуы мүмкін.

Осы тұрғыдан алғанда, кәсіби құзыреттілік білім, білік, дағдылар жүйесі ғана емес, сонымен қатар жоғары оқу орнындағы оқу үдерісінде кәсіби іс-әрекет туралы дұрыс қалыптасқан құндылық түсініктері негізінде дайындық бейінін психологиялық тұрғыдан адекватты қабылдауын анықтайды. Кәсіби дамудағы жеке тұлғаның ресурстары, ең алдымен, оның әлеуметтік тәжірибесі, оқу қабілеті және таңдалған бағытта жетілдіруге дайын болуы. Сонымен, болашақ педагог-психологтардың кәсіби құзыреттілігі студенттердің белгілі бір құндылықтар, мұраттар мен сананың тасымалдаушысы ретінде психологиялық-педагогикалық іс-әрекеттің, қарым-қатынас пен тұлғаның қалыптасуын анықтауға мүмкіндік беретін білім, біліктілік пен дағдылар жүйесін игеруімен байланысты.

Қорытынды. Қорыта келгенде, болашақ педагог-психологтардың кәсіби іс-әрекет туралы құндылық түсініктері кәсіп немесе мамандық таңдау және тұлғаның бағыттылығы, оқу-кәсіби іс-әрекеттердің бағытын, оның басынан өткізген жағдайларына байланысты оқу іс-әрекетінің маңыздылығын анықтайтын мағыналық негіз деп анықталады.

Сонымен болашақ педагог-психологтардың қажетті білім, дағдылар, жалпы мәдени және кәсіби құзыреттер кешенін игеруге бағытталған заманауи кәсіби дайындық жүйесі олардың ішкі рухани әлемін сапалы өзгертуге, көзқарастар мен сенімдер жүйесін байытуға мүмкіндік беретін кәсіби іс-әрекет туралы құндылық түсініктерін мақсатты түрде қалыптастыру қажет.

Болашақ педагог-психологтардың кәсіби іс-әрекеті туралы құндылық түсініктерін қалыптастырудың жетекші әдістері - оқу-танымдық іс-әрекетті ұйымдастыру және жүзеге асыру әдістері, олардың ішінде интерактивті әдістерді (тренинг, миға шабуыл, пікірталас және т.б.) қамтитын оқу сабақтары болуы мүмкін. Әлеуметтік-мәдени және философиялық негіздер болашақ педагог-психологтарға оқытылатын оқу пәндерінің мазмұнында, білім, дағдылар жүйесінде, жеке тәжірибеде, тұлғалық қасиеттерінде, таңдалған дайындық бейіні бойынша оқуға ынталандыруда көрінетін кәсіби іс-әрекеттің құндылығы туралы түсініктерін қалыптастыруға негіз болады. Сонымен қатар, тәрбие дәстүрлері кәсіби іс-әрекетке құндылық қатынасты қалыптастыруға негіз болады, атап айтқанда, олардың білім сапасы, кәсіби шеберлік, мамандыққа деген қызығушылық және бір жағынан, прагматикалық ұмтылыстармен, отбасылық тәрбиенің сипатымен түсіндіріледі.

Сонымен, болашақ педагог-психологтардың кәсіби іс-әрекеті туралы құндылық түсініктерін қалыптастырудың тиімділігі өзара байланысты және бір-бірімен үйлесетін педагогикалық шарттардың (жалпы педагогикалық, психологиялық-педагогикалық және ұйымдастырушылық-әдістемелік) жиынтығымен жүзеге асырылуы мүмкін екендігін көрсетеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Большой психологический словарь/ сост. и общ. ред. Б.Мещеряков, В.П.Зинченко. Санкт-Петербург: прайм-Еврознак, 2003. -672с.

2. Психология: словарь/ под общ ред. А.В.Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр., и доп. – М.:Политиздат, 1990. - 494с.

3. Каган М.С. Философская теория ценности. – Санкт-Петербург, ТОО ТК Петрополис, 1997. - 205с.

4. Ольшанский В.Б. Психология – практикам:Учителям, родителям и руководителям.–М.:Тривола,1996. - 264с.

5. Толеубекова Р.К., Аманова А.К. Ценностные ориентации как часть профессиональной компетентности будущих Специалистов в сфере образования//Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2016. – № 1(23). – С. 113-118

6. Володина Е.П. Структура ценностных ориентаций современных студентов психологов с высоким уровнем интеллекта // Образование: традиции и инновации: Матер. VI междунар. науч.-практ. конф. – Прага, Чешская Республика: Изд-во WORLD PRESS s r.o., 2014. – С. 131–134.

7. Канке В.А. История, философия и методология психологии и педагогики: учеб. пос. для магистров / по ред. М.Н. Берулавы. – М.: Издат-во Юрайт, 2014. – 487с.

8. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учеб. для вузов., изд. второе, доп., испр. и перераб. – М.:Логос, 2004. - 384с.

9. Кирьякова А.В. Аксиология образования. Ориентация личности в мире ценностей. – М.: Дом педагогики, 2009. - 319с.

10. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: в 2 т. – М., 1989. – Т.2. - 328 с.

11. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. – 2-ое изд. стер. – М.: Академия, 2005. - 352с.

12. Бубнова С.С. Ценностные ориентации как многомерная нелинейная система // Психол. журн. – 1999. – № 5. – С.38-44

13. Ваниянц Д.Ю. Социокультурные ценности современной молодежи: автореф. дисс. ... канд. социол. наук. – Ставрополь, 2001. - 27с.

14. Григорович Л.А. Введение в профессию «психолог»: уч. пос.. – М.: Гардарики, 2006. - 192 с.

15. Кузьмина Н.В. Теоретические основы педагогического труда. - Л.: Изд-во ЛГУ, 1985. – 84 с.

16. Педагогика профессионального образования/ под ред. В.А. Сластенина. – 4-е изд., стер. – М.: Академия, 2008. - 368с.

17. Медведева Г.П. Профессионально-этические основы социальной работы: учебник. – М.: Академия, 2007. - 272с.

Reference:

1. Bol'shoy psikhologicheskiy slovar' [Large psychological dictionary]/ sost. i obshch. red. B. Meshcheryakov, V.P. Zinchenko. Sankt-Peterburg: praym-Yevroznak, 2003. -672p.

2. Psikhologiya: slovar'[Psychology: dictionary]/ pod obshch red. A.V. Petrovskogo, M.G. Yaroshevskogo. – 2-ye izd., ispr., i dop. – M.: Politizdat, 1990. – 494p.

3. Kagan M.S. Filosofskaya teoriya tsennosti [Philosophical theory of value]. – Sankt-Peterburg, TOO TK Petropolis, 1997. - 205p.

4. Olshansky V.B. Psikhologiya – praktikam: Uchitelyam, roditelyam i rukovoditelyam [Psychology for practitioners: Teachers, parents and managers]. – M.: Trivola, 1996. – 264p.

5. Toleubekova R.K., Amanova A.K. Tsennostnyye oriyentatsii kak chast' professional'noy kompetentnosti budushchikh Spetsialistov v sfere obrazovaniya [Value Orientations as Part of the Professional Competence of Future Specialists in the Field of Education]// Human Science: Humanitarian Research. – 2016. – No. 1(23). – P. 113-118

6. Volodina E.P. Struktura tsennostnykh oriyentatsiy sovremennykh studentov psikhologov s vysokim urovnem intellekta [The structure of value orientations of modern students of psychologists with a high level of intelligence] // Obrazovaniye: traditsii i innovatsii: Mater. VI mezhdunar. nauch.-prakt. konf. – Praga, Cheshskaya Respublika: Izd-vo WORLD PRESS s r.o., 2014. – P. 131–134.

7. Kanke V.A. Istoriya, filosofiya i metodologiya psikhologii i pedagogiki [History, philosophy and methodology of psychology and pedagogy]: ucheb. pos. dlya magistrov / po red. M.N. Berulava.– M.: Izdat-vo Yurayt, 2014. – 487p.

8. Zimnyaya I.A. Pedagogicheskaya psikhologiya [Pedagogical psychology]: ucheb. dlya vuzov., izd. vtoroye, dop., ispr. i pererab. – M.: Logos, 2004. – 384p.

9. Kiryakova A.V. Aksiologiya obrazovaniya. Oriyentatsiya lichnosti v mire tsennostey [Axiology of education. Personal orientation in the world of values]. – M.: Dom pedagogiki, 2009. – 319p.

10. Rubinshtein S.L. Osnovy obshchey psikhologii[Fundamentals of general psychology]: v 2 t. – M., 1989. – T.2. - 328p.

11. Leontyev A.N. Deyatel'nost', soznaniye, lichnost' [Activity, consciousness, personality]. – 2-oye izd. ster. – M.: Akademiya, 2005. – 352p.

12. Bubnova S.S. Tsennostnyye oriyentatsii kak mnogomernaya nelineynaya sistema[Value orientations as a multidimensional nonlinear system] // Psikhol. zhurn. – 1999. – № 5. – S.38-44

13. Vanyants D.Yu.Sotsiokul'turnyye tsennosti sovremennoy molodezhi [Sociocultural values of modern youth]: avtoref. diss. ... kand. sotsiol. nauk. – Stavropol', 2001. – 27p.

14.Grigorovich L.A. Vvedeniye v professiyu «psikholog» [Introduction to the profession of "psychologist"]: uch. pos.. – M.: Gardariki, 2006. – 192p.

15. Kuzmina N.V. Teoreticheskiye osnovy pedagogicheskogo truda [Theoretical foundations of pedagogical work]. - L.: Izd-vo LGU, 1985. – 84p.

16. Pedagogika professional'nogo obrazovaniya [Pedagogy of vocational education]/pod red. V.A. Slastenina. – 4-ye izd., ster. – M.: Akademiya, 2008. – 368p.

17. Medvedeva G.P. Professional'no-eticheskiye osnovy sotsial'noy raboty [Professional and ethical foundations of social work]: uchebnik. – M.: Akademiya, 2007. – 272p.

МРНТИ 14.35.07 https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.86.2.017

Э.Б.Ешенқұлова,[1] С.Е.Манабаева,[1] Д.Б.Ешенкулова, [1] Г.А.Нуридинова [2]*

[1] «Мирас» университеті, Шымкент қ., Қазақстан
[2]М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, Шымкент қ., Қазақстан

БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТЫҢ РУХАНИ-ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ӘЛЕУЕТІН «МЕКТЕП-ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫ» ЖҮЙЕСІНДЕ ДАМЫТУ

Аңдатпа

Мақалада «мектеп-жоғары оқу орны» жүйесі контекстінде болашақ педагогтың рухани-шығармашылық әлеуетін дамыту мәселесі қарастырылады. Зерттеудің өзектілігі педагогтарды даярлаудың қажеттілігімен байланысты, олар тек білім берумен ғана шектелмей, сондай-ақ жылдам өзгеріп отырған білім беру және әлеуметтік орта жағдайында білім алушылардың шығармашылық және рухани қасиеттерін дамытуы керек.

Зерттеу жұмысының мақсаты – педагогикалық мамандық студенттерінің рухани-шығармашылық әлеуетін педагогикалық даярлық аясында қалыптастыруға ықпал ететін теориялық көзқарастар мен практикалық әдістерді талдау. Зерттеу барысында теориялық, эмпирикалық зерттеу әдістер қолданылды. Мәліметтерді жинау үшін сауалнама, зерттеушілермен сұхбат, педагогикалық іс-тәжірибеге бақылау, психодиагностикалық әдістемелер және университеттердің оқу бағдарламаларын талдау және педагогикалық эксперимент қолданылды. Зерттеуге педагогикалық бағыттағы бакалавриат студенттері, жоғары оқу орнының оқытушылары, мектеп тәлімгерлері мен жоғары сынып оқушылары қатысты.

Зерттеу нәтижелері «мектеп-жоғары оқу орны» жүйесіндегі білім беру ұйымдарының өзара әрекеттесуі болашақ педагогтардың шығармашылық және рухани қасиеттерін қалыптастыруда маңызды рөл атқаратынын көрсетті. Мәліметтерді талдау негізінде болашақ педагогтардың рухани-шығармашылық әлеуетін дамытуға ықпал ететін тиімді әдістер мен жұмыс формалары, педагогикалық практикадағы инновациялық тәсілдер мен гуманитарлық және шығармашылық пәндерді жоғары оқу орнындағы оқу бағдарламаларына енгізу айқындалды. Сондай-ақ, жоғары оқу орны мен мектептердің өзара байланысын нығайту, болашақ педагогтардың рухани және шығармашылық тұлғасын дамытуға бағытталған әдістерді оқу процесіне енгізу қажеттілігімен сипатталды.

Түйін сөздер: рухани-шығармашылық әлеует, болашақ педагогтар, «мектеп-жоғары оқу орны» жүйесі, рухани-адамгершілік тәрбие, жеке тұлғаға бағытталған тәсіл.

Ешенкулова Э.Б., [1] Манабаева С.Е.,[1] Ешенкулова Д.Б.,[1] Нуридинова Г.А.[2]*
[1]Университет «Мирас», г.Шымкент, Казахстан
[2]Южно-Казахстанский университет имени М.Ауэзова, г.Шымкент, Казахстан

РАЗВИТИЕ ДУХОВНО-ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА В СИСТЕМЕ «ШКОЛА-ВУЗ»

Аннотация

В статье рассматривается вопрос развития духовно-творческого потенциала будущего педагога в контексте системы «школа-вуз». Актуальность исследования связана с необходимостью подготовки педагогов, которые должны не только заниматься обучением, но и развивать творческие и духовные качества учащихся в условиях быстро меняющейся образовательной и социальной среды.

Цель работы — анализ теоретических взглядов и практических методов, способствующих формированию духовно-творческого потенциала студентов педагогических специальностей в рамках педагогической подготовки. В исследовании использован комплексный подход, включающий теоретический анализ, эмпирическое исследование и педагогический эксперимент. Для сбора данных использовались анкеты, интервью с исследователями, наблюдение за педагогической практикой, психодиагностические методики и анализ учебных программ вузов. В исследовании участвовали студенты бакалавриата педагогических направлений, преподаватели вузов, школьные наставники и старшеклассники.

Результаты исследования показали, что взаимодействие образовательных учреждений в системе «школа-вуз» играет важную роль в формировании творческих и духовных качеств будущих педагогов. На основе анализа данных были выявлены эффективные методы и формы работы, способствующие развитию духовно-творческого потенциала будущих педагогов, инновационные подходы в педагогической практике, а также внедрение гуманитарных и творческих дисциплин в учебные программы вузов. Также подчеркивается

необходимость укрепления взаимосвязи между вузами и школами и внедрения методов, направленных на развитие духовно-творческой личности будущих педагогов, в учебный процесс.

Ключевые слова: духовно-творческий потенциал, будущие педагоги, система «школа-вуз», духовно-нравственное воспитание, личностно-ориентированный подход.

Yeshenkulova E.,[1] Manabaeva S.,[1] Yeshenkulova D.,[1] Nuridinova G. [2]*
[1]"Miras" University, Shymkent, Kazakhstan
[2]M.Auezov South Kazakhstan University, Shymkent, Kazakhstan

DEVELOPMENT OF THE SPIRITUAL AND CREATIVE POTENTIAL OF FUTURE PEDAGOGUES IN THE "SCHOOL-HIGHER EDUCATION INSTITUTION" SYSTEM

Abstract

This article discusses the development of the spiritual and creative potential of future pedagogues in the context of the "school-higher education institution" system. The relevance of the study is associated with the need for teacher training, which should not only focus on knowledge delivery but also aim to develop students' creative and spiritual qualities in the rapidly changing educational and social environment.

The purpose of the work is to analyze theoretical perspectives and practical methods that contribute to the formation of the spiritual and creative potential of pedagogical students within the framework of pedagogical training. The study employs a comprehensive approach, including theoretical analysis, empirical research, and pedagogical experimentation. Data collection methods included surveys, interviews with researchers, observation of pedagogical practices, psychodiagnostic methods, and analysis of university curricula. The study involved undergraduate students in pedagogical fields, university faculty, school mentors, and senior high school students.

The results of the study show that the interaction of educational institutions within the "school-higher education institution" system plays a key role in shaping the creative and spiritual qualities of future educators. Based on the data analysis, effective methods and forms of work that promote the development of the spiritual and creative potential of future pedagogues, as well as innovative approaches in pedagogical practice and the integration of humanitarian and creative subjects into university curricula, were identified. Furthermore, the necessity of strengthening the connection between higher education institutions and schools and incorporating methods aimed at developing the spiritual and creative personality of future pedagogues into the educational process was highlighted.

Keywords: spiritual and creative potential, future educators, "school-higher education institution" system, spiritual and moral education, student-centered approach.

Кіріспе. Болашақ педагогтардың рухани-шығармашылық әлеуетін дамыту жеке тұлғаны жан-жақты дамытуға, шығармашылық өзін-өзі көрсетуге және кәсіби қызметте инновациялық көзқарас қабілетіне бағытталған заманауи білім беру парадигмасы контекстіндегі маңызды міндет болып табылады. Бұл үдерісте жалпы білім беру жүйесінде педагогтарды бастапқы даярлау мен жоғары оқу орындарында неғұрлым терең кәсібилендіру арасындағы байланыстырушы буын болып табылатын "мектеп-жоғары оқу орны" жүйесі ерекше мәнге ие екендігі анық. Қоғамда және білім беру жүйесінде болып жатқан жаһандық өзгерістер жағдайында болашақ педагогтарды даярлауды білім мен дағдыларды беруді ғана емес, сонымен бірге олардың рухани, интеллектуалдық және шығармашылық әлеуетін дамытуды қамтитын кешенді процесс ретінде қарастыру қажет. Оның үстіне болашақ педагогтың шығармашылық іс-әрекетін теориялық білімдері мен практикалық дағдыларын терең меңгеруге ықпал ететін «мектеп-жоғары оқу орны» жүйесінде дамыту қажеттілігі зерттеудің өзектілігін арттыра түседі.

Педагогтың шығармашылық тұрғыдан дамуы мәселесі ерте замандарда ақ Шығыс философы Кун Фуцзыдан бастап, ежелгі антикалық философтар (Платон, Аристотель, Сократ), орта ғасыр ойшылдары (Әл-Фараби, А.Иүгінеки, Ж.Баласағұни, Қ.Иассауи) қазақтың ағартушылары (Ш.Уәлиханов, Ы.Алтынсарин, А.Құнанбаев, Т.Тәжібаев, Ж.Аймауытов т.б) еңбектерінде көрініс тапқан.

Соңғы уақыттарда ТМД мен Қазақстанда орындалған ғылыми еңбектерге жасаған талдау болашақ педагогтарды кәсіби даярлаудың теориясы мен практикасы (В.В.Краевский, В.А.Сластенин, В.Кузьмина, Н.Д.Хмель, С.Ж.Пралиев, Ш.Таубаева, А.П.Сейтешев,

Г.Ж.Меңлібекова, М.С.Молдабекова, С.С.Маусымбаев, А.А.Жайтапова, Г.Т.Хайрулин, О.У.Мұсабеков және т.б.); шығармашылықтың жалпы мәселелері (И.Я.Лернер, Я.А.Пономарев, Д.Б.Богоявленская, Б.Д.Эльконин, В.В.Давыдов және т.б.), шығармашылық қабілеттің құрылымы мен оның түрлері (П.Я.Гальперин, А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн, А.Н.Лук және т.б.), дарындылық пен қабілеттіліктің шығармашылықпен байланысы (Б.М.Теплов, Л.С.Выготский, В.А.Крутецкий, А.М.Матюшкин, В.А.Моляко және т.б.), мұғалімдердің педагогикалық шығармашылығы (В.А.Кан-Калик, Н.Д.Никандров, Ұ.М.Әбдіғапбарова, Б.А.Тұрғынбаева және т.б) зерттелгенін көрсетті.

Үздіксіз білім беру саласының теориялық және практикалық мәселелері отандық ғалымдар Б.Абдыкаримов, А.П.Сейтешов, К.А.Дүйсенбаев, В.В.Егоров, Т.И.Есполов, Қ.Өстеміров, Н.Р.Шаметов, Л.А.Шкутина және т.б. еңбектерінде қарастырылғанымен, «мектеп-колледж» жүйесі терең зерттеле қоймаған. Осы бағыттағы С.З.Қоқанбаевтың зерттеуінде «мектеп-колледж-жоо» жүйесі негізделсе, Н.И.Малыгинаның еңбегінде «мектеп-лицей» [1], Г.С.Саудабаева – «мектеп-жастарды кәсіби оқыту орталығы» [2], К.К.Жумадирова [3] – «лицей- жоғары оқу орны» өзара әрекеттестігі қарастырылған.

Педагогикалық теория мен практика аясында педагогтардың рухани-шығармашылық әлеуетін дамыту мәселесін бірқатар ғалымдар зерттеді, олардың ішінде В. И.Слободчиков, Н.П.Кузьмина, А.А.Леонтьев, М.И.Махмудов және басқалардың еңбектерін атап өтуге болады.

Алайда, «мектеп-жоғары оқу орны» жүйесіндегі білім беру процесінің қазіргі жағдайында педагогтардың рухани-шығармашылық әлеуетін қалыптастыру және дамыту мәселесі жеткілікті зерттелмеген күйінде қалып отыр. Себебі, соңғы онжылдықтарда білім беру жүйесі айтарлықтай өзгерістерге ұшырады және педагогикалық дайындықтың бұрынғы тәсілдері әрдайым бүгінгі күннің талаптарына сәйкес келе бермейді. Бұл, өз кезегінде, болашақ педагогтардың кәсіби ғана емес, рухани және шығармашылық қасиеттерін дамытуға бағытталған оқытудың жаңа әдістері мен стратегияларын әзірлеуді талап етеді.

Шығармашылық әлеует - бұл әртүрлі ғылыми тәсілдерде әртүрлі түсіндірмелері бар көп қырлы құбылыс. Е.П.Ильин және басқа зерттеушілер сияқты авторлардың еңбектерінде ұсынылған тұжырымдаманың маңызды сипаттамалары бірнеше негізгі аспектілерді қамтиды. Біріншіден, бұл интегративтілік – шығармашылық әлеует жеке қасиеттер, кәсіби дағдылар, мотивация және басқа элементтер сияқты өзара байланысты компоненттерден тұратын күрделі құрылым ретінде қарастырылады. Екіншіден, шығармашылық әлеует динамикалық болып табылады, бұл оның қызмет барысында даму қабілетін білдіреді. Үшіншіден, шығармашылық әлеует тұлғаның өзін-өзі дамытуға бағытталған бағытқа ие [4].

Е.П.Ильин осы тұжырымдаманың екі аспектісіне назар аударады. Тар мағынада шығармашылық қиял мен шығармашылық ойлау сияқты компоненттерді қоса алғанда, шығармашылық қабілеттердің жиынтығы ретінде анықталады. Кең мағынада оған эмоционалды және ерікті қасиеттер, мотивация, сондай-ақ шығармашылық қабілеттерді тиімді пайдалануға ықпал ететін құзыреттілік деңгейі сияқты жеке қасиеттер қосылады [4].

Қазіргі ғылыми әдебиеттер шығармашылық әлеуетті ішкі құрылым ретінде қарастырады, оның дамуы жоғары мектептегі білім беру процесінің маңызды міндеті болып табылады. В.И.Буренина "шығармашылық әлеует" және "шығармашылық құзыреттілік" ұғымдарының ұқсастықтары мен айырмашылықтарын бөліп көрсетеді, сонымен бірге оларды түсіндірудегі айырмашылықтардың маңыздылығын атап көрсетеді [5]. А.Г.Князева өз зерттеулерінде студенттердің шығармашылық әлеуетін өзін-өзі жүзеге асыруға және өзін-өзі дамытуға түрткі болатын жеке қасиеттерді дамыту ретінде қарастырады. З.Х.Кайтукова шығармашылықты жеке өзін-өзі дамытуға негіз болатын психикалық қасиеттер мен қабілеттердің жиынтығы ретінде анықтайды [6].

Осылайша, шығармашылық әлеует - бұл қабілеттер мен дағдыларды ғана емес, сонымен қатар жеке қасиеттерді, мотивацияны және өзін-өзі дамытуға деген ұмтылысты қамтитын көп қырлы және көп компонентті құбылыс [7].

Бұл зерттеудің мақсаты - болашақ педагогтың рухани-шығармашылық әлеуетін «мектеп-жоғары оқу орны» жүйесінде дамытуды теориялық негіздеу, әдістемесін жасау және оның тиімділігін тәжірибелік-экспериментте тексеру болып табылады. Негізгі міндет педагогикалық ЖОО студенттерінің рухани-шығармашылық қабілеттерін дамытуға әсер ететін негізгі факторларды анықтау, сондай-ақ осы қасиеттерді дамытуға бағытталған педагогикалық даярлықтың қолданыстағы тәсілдері мен әдістерін талдау болып табылады.

Осылайша, «мектеп-жоғары оқу» жүйесінде болашақ педагогтің рухани-шығармашылық әлеуетін дамыту проблемаларын зерттеу теориялық қана емес, сонымен қатар практикалық маңыздылыққа ие, өйткені ол динамикалық өзгеретін білім беру ортасы мен әлеуметтік шындық жағдайында педагогикалық дайындықты жетілдіруге бағытталған. Жаһандану, ақпараттық технологиялар, қоғамның әлеуметтік құрылымы мен құндылық бағдарларындағы өзгерістер сияқты заманауи сын-тегеуріндерді ескере отырып, білім беріп қана қоймай, сонымен қатар жас ұрпақтың дүниетанымын, тұлғасы мен шығармашылық әлеуетін қалыптастыру процесіне белсенді қатыса алатын педагогтарды даярлау міндеті ерекше өзекті болып отыр.

Негізгі ережелер. Зерттеу жұмысы «мектеп-жоғары оқу орны» жүйесі контекстінде болашақ педагогтың рухани-шығармашылық әлеуетін дамыту мәселесін қарастыра отырып, төмендегідей негізгі идеяларды ұсынады:

– Болашақ педагогтің рухани-шығармашылық әлеуетін дамыту проблемаларын зерттеу теориялық қана емес, сонымен қатар практикалық маңызға ие.

– ЖОО студенттерінің рухани-шығармашылық қабілеттерін дамытуға әсер ететін негізгі факторларды анықтау

– Шығармашылықты бағалау үшін қолданылатын негізгі құралдардың бірі Торренстің шығармашылық сынағы болдып табылады.

Материалдар мен әдістері. Болашақ педагогтардың рухани-шығармашылық әлеуетін дамыту процесін зерттеу үшін "мектеп-жоғары оқу орны" жүйесінде теориялық талдау, эмпирикалық зерттеу және педагогикалық эксперимент үйлесіміне негізделген кешенді әдістемелік тәсіл қолданылды. Зерттеу екі жоғары оқу орны — «Мирас» университеті және Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті — сондай-ақ студенттердің педагогикалық практикасын өткізу үшін платформа ұсынған М.Ю.Лермонтов атындағы №17 жалпы орта мектебінің базасында жүргізілді. Зерттеуге педагогикалық мамандықтар бакалавриатының студенттері, сондай-ақ оқытушылар мен мектеп тәлімгерлері қатысты, бұл болашақ педагогтардың рухани-шығармашылық әлеуетін қалыптастыру процестері туралы жан-жақты түсінік алуға мүмкіндік берді.

Қойылған міндеттерді орындау және қажетті деректерді жинау үшін келесі әдістер қолданылды:

- Бастапқыда педагогтың рухани және шығармашылық әлеуетіне арналған ғылыми әдебиеттерге теориялық талдау жасалды. В.А.Слободчиков [8], А.Н.Леонтьев [9], М.И.Махмудов, Н.В.Кузьмина [10] және т.б. авторлардың жұмыстары, сондай-ақ педагогтың жеке басының шығармашылық және рухани қасиеттерін дамытуға бағытталған заманауи зерттеулер қарастырылды. Талдау зерттеудің теориялық негізін тұжырымдауға және педагогикалық дайындықтың қолданыстағы әдістеріндегі олқылықтарды анықтауға мүмкіндік берді.

- Деректерді жинаудың негізгі әдісі жоғары оқу орны студенттеріне сауалнама жүргізу болды. Сауалнамаға рухани-шығармашылық әлеуеттің даму деңгейін, оқуға деген ынтаны, сондай-ақ студенттердің педагогикалық қызметтің шығармашылық және рухани аспектілеріне қатынасын анықтауға бағытталған жабық және ашық сұрақтар кірді. Сауалнама "Мирас" университеті мен Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің 1-4 курс студенттері арасында жүргізілді. Зерттеуге педагогика саласындағы түрлі білім беру бағдарламалары бойынша оқитын 250 студент қатысты.

- Рухани-шығармашылық әлеуетті тереңірек бағалау үшін әртүрлі психодиагностикалық әдістер қолданылды. Атап айтқанда, студенттердің шығармашылық қабілеттерін бағалау үшін Е.Торренс тесті, сондай-ақ эмоционалды интеллект шкаласы (Д.Г.Гоулман бойынша) қолданылды. Бұл әдістер студенттердің өзін-өзі тану, шығармашылық деңгейі, өзін-өзі көрсету қабілеті, эмоционалды қабылдау және әлеуметтік эмпатия деңгейі сияқты жеке ерекшеліктерін бағалауға мүмкіндік берді.

- Зерттеудің эксперименттік бөлігі екі кезеңде жүргізілді. Бірінші кезеңде бақылау эксперименті ұйымдастырылды, оның мақсаты студенттердің рухани-шығармашылық әлеуетін дамытудың бастапқы деңгейін анықтау болды Ол үшін сауалнамалар, психодиагностика, сондай-ақ қатысушылармен сұхбаттар қолданылды. Алынған мәліметтер негізінде студенттердің рухани-шығармашылық әлеуетінің негізгі сипаттамалары анықталды.

Екінші кезеңде студенттердің шығармашылық және рухани қабілеттерін жандандыру мақсатында білім беру процесіне инновациялық әдістер мен технологияларды енгізуге бағытталған қалыптастырушы эксперимент жүргізілді. Осы кезеңде жобалық іс-әрекет әдістері, оқытудың интерактивті формалары, сондай-ақ тұлғаға бағытталған тәсіл элементтері қолданылды. Бұл әдістер студенттердің шығармашылық белсенділігін ынталандыруға, олардың инновациялық ойлау және өзін-өзі көрсету қабілетін дамытуға, сондай-ақ моральдық-рухани бағдарларды нығайтуға мүмкіндік берді.

Зерттеудің үшінші кезеңінде М.Ю.Лермонтов атындағы № 17 ЖОМ-де нақты жағдайдағы студенттердің педагогикалық практикасына бақылау жүргізілді. Практика барысында студенттер әртүрлі педагогикалық міндеттерді шешті, бұл оқытудың қандай формалары мен әдістері шығармашылық және рухани қасиеттердің дамуына ықпал ететінін анықтауға мүмкіндік берді. Педагогикалық эксперимент сонымен қатар оқушылардың да, студенттердің де шығармашылық қабілеттерін дамытуға бағытталған балалармен жұмыс істеудің инновациялық тәсілдері мен әдістерін қамтыды.

Осылайша, кешенді тәсілді әртүрлі зерттеу әдістерімен бірге қолдану «мектеп-жоғары оқу орны" жүйесінде болашақ педагогтардың рухани-шығармашылық әлеуетін дамытуға әсер ететін негізгі факторларды анықтауға мүмкіндік берді. Мектептердегі білім беру мекемелері мен практикалық білім беру процестері арасындағы байланыс студенттердің шығармашылық және рухани қасиеттерін қалыптастыруда маңызды рөл атқарады, бұл эмпирикалық талдау нәтижелерімен расталады.

Нәтижелер мен талқылау. Зерттеу Қазақстанның екі ірі жоғары оқу орны: «Мирас» университеті және Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінде жүргізілді. Іріктемеге педагогика және психология секторында (кафедрасында) оқитын 250 студент кірді. Студенттер екі топқа бөлінді: бақылау және эксперименттік. Бақылау тобына эксперименттік араласудан өтпеген 125 студент кірді, ал эксперименттік топ (сонымен қатар 125 студент) рухани-шығармашылық әлеуетті дамытуға бағытталған білім беру бағдарламаларына қатысты (1 кестеде көрсетілген).

1 – кесте - Оқыту курстары мен дайындық бағыттары бойынша іріктеме сипаттамасы

Жоғары оқу орны	*Дайындық бағыты*	*Оқу курсы*	*Қатысушылар саны*
«Мирас» университеті	Педагогика және психология	1 курс	60
	Бастауыш оқыту педагогикасы мен әдістемесі	3 курс	65
Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті	Педагогика и психология	2 курс	70
	Бастауыш оқыту педагогикасы мен әдістемесі	4 курс	55

Зерттеу үшін деректерді жинау мен талдаудың әртүрлі әдістері, соның ішінде сауалнама, психодиагностикалық әдістер және сараптамалық бағалау қолданылды. Осы әдістерді

қолдану нәтижесінде сапалы да, сандық та мәліметтер алынды, бұл педагогикалық жоғары оқу орындары студенттерінің рухани-шығармашылық әлеуетінің ағымдағы деңгейі туралы толық түсінік қалыптастыруға мүмкіндік берді.

Зерттеудің негізгі әдістерінің бірі бірнеше блоктарға бөлінген 30 сұрақты қамтитын сауалнама болды. Сұрақтардың әр блогы студенттердің жеке басының әртүрлі аспектілерін зерттеуге бағытталған, мысалы, оқуға ынталандыру, шығармашылық деңгей, моральдық-этикалық көзқарастар, кәсіби қызметке деген көзқарас және жеке даму. Сауалнама сұрақтары педагогикалық жоғары оқу орындарының студенттері үшін арнайы бейімделді, бұл олардың кәсіби қасиеттерін ғана емес, сонымен қатар рухани-шығармашылық әлеуетін дамытуға тікелей байланысты жеке сипаттамаларын бағалауға мүмкіндік берді. Зерттеу нәтижелері 2-ші кестеде көрсетілген.

2 – кесте - Блоктар бойынша сауалнама нәтижелері

Блок	*Бақылау тобының орташа балы*	*Эксперименттік топтың орташа балы*
Оқуға ынталандыру	3,5	4,2
Шығармашылық әлеует деңгейі	3,0	4,5
Этикалық көзқарастар	3,8	4,1
Кәсіби мотивация	3,7	4,3

2-ші кестеде көрсетілген сауалнама нәтижелері педагогикалық жоғары оқу орындары студенттерінің рухани-шығармашылық әлеуетін дамытуға әсер ететін бірнеше негізгі аспектілерді бөліп көрсетуге мүмкіндік берді:

1. Оқуға деген мотивацияның жоғары деңгейі рухани және шығармашылық қабілеттердің дамуына ықпал ететін маңызды факторлардың бірі ретінде анықталды. Білім беру процесіне ішкі қызығушылық танытатын студенттер өздерінің жеке қасиеттерін белсенді дамытады, бұл олардың рухани және шығармашылық әлеуетін қалыптастыруға ықпал ететіндігі анықталды.

2. Зерттеу қосымша шығармашылық жобаларға (мысалы, пікірталас клубтары, ғылыми конференциялар) белсенді қатысатын студенттердің шығармашылық деңгейі жоғары екенін көрсетті. Бұл факт шығармашылық дамуды ынталандыру тәсілі ретінде оқу және кәсіби қызметтің стандартты емес түрлеріне қатысудың маңыздылығын көрсетті.

3. Практикалық іс-әрекетке және мамандық арқылы жеке құндылықтарды жүзеге асыруға бағытталған студенттерде рухани әлеуетті дамытудың жоғары деңгейі тіркелді. Бұл рухани және шығармашылық қасиеттерді толыққанды дамыту үшін өзін-өзі жүзеге асыру және жеке өсу құралы ретінде кәсіби қызметті жүзеге асырудың маңыздылығын растады.

Осылайша, оқуға ынталандыру, шығармашылық қызметтегі белсенділік және кәсіби бағдар болашақ педагогтардың рухани-шығармашылық әлеуетін дамытуға айтарлықтай әсер ететіндігі анықталды.

Осы зерттеу аясындағы негізгі мақсат - студенттердің жоғары педагогикалық білім берудегі дайындық контекстіндегі шығармашылық деңгейін диагностикалау болды. Шығармашылықты бағалау үшін қолданылатын негізгі құралдардың бірі Торренстің шығармашылық сынағы болды. Осы тест арқылы алынған диагностикалық нәтижелер студенттердің шығармашылық деңгейін талдауға және кейінгі педагогикалық араласу шеңберінде қосымша назар аударуды және түзетуді қажет ететін аспектілерді анықтауға негіз болды.

Тест төрт негізгі компонентті бағалайды:

1.Жаңашылдық - жаңа, стандартты емес идеяларды жасау мүмкіндігі.

2.Икемділік - шешім іздеу стратегиясын өзгерту, бір идеядан екіншісіне өту мүмкіндігі.

3.Серпімділік - кедергілер туындаған кезде балама шешімдерді табу мүмкіндігі.

4.Егжей-тегжейшілдік - идеяларды егжей-тегжейлі тұжырымдамалар мен көп қырлы шешімдерге айналдыру мүмкіндігі.

Осы аспектілердің әрқайсысы үшін студенттер жауаптарында әр қасиеттің қаншалықты көрінетініне байланысты төрт балдық шкала бойынша бағаланды. Тапсырмаларға мәтіндік (мысалы, ұқсастықтар, ассоциативті байланыстар) және графикалық (сурет салу, схемаларын құру) кірді.

Айқындаушы эксперимент Е. Торренс тесті арқылы студенттердің шығармашылық ойлау қабілетінің негізгі аспектілері бойынша келесі нәтижелерді көрсетті (бақылау және эксперименттік топтарда).

Эксперименттік әсерге ұшырамаған студенттердің бақылау тобы эксперимент басталғанға дейін шығармашылық деңгейінің келесі көрсеткіштерін көрсетті (3-ші кестеде көрсетілген).

3 - кесте - Экспериментке дейінгі бақылау тобындағы студенттердің шығармашылық деңгейінің көрсеткіштері

Бағалау параметрі	*Шығармашылық деңгейі әртүрлі студенттердің пайызы (%)*
Шығармашылықтың жоғары деңгейі	15%
Шығармашылықтың орташа деңгейі	60%
Шығармашылықтың төмен деңгейі	25%

3-ші кестеден көріп отырғанымыздай, бақылау тобындағы студенттердің 15% шығармашылық қабілетінің жоғары деңгейін көрсетті. Бұған түпнұсқа идеяларды тудыру, мәселелерді инновациялық тәсілдермен шешу және мәселені шешуге дәстүрлі тәсілден өзгеше көзқараспен қарау қабілетін көрсеткен студенттер кірді. Бақылау тобындағы студенттердің 60%-ы шығармашылықтың орташа деңгейінде болды. Бұл студенттер идеяларды тудыру қабілетін көрсетті, бірақ олардың шешімдері көбінесе таныс үлгілермен немесе стандартталған тәсілдермен шектелді. Олардың жұмысында өзіндік ерекшелік болды, бірақ ол көбінесе жағдайларды шығармашылықпен қайта қарауға емес, бар үлгілерге сүйенді.

Сондай-ақ, бақылау тобындағы студенттердің 25%-ы шығармашылық қабілетінің төмендігін көрсетті. Бұл студенттер көбінесе стандартты шешімдермен шектелді, дәстүрлі көзқарастан шығуда қиындықтарға тап болды және олардың идеялары көбінесе түпнұсқа емес болды.

Арнайы әзірленген әдістемеден өткен эксперименталды топ студенттері эксперимент алдында шығармашылық деңгейін диагностикалауда келесі нәтижелерді көрсетті (4-ші кесте).

4 – кесте - Экспериментке дейінгі эксперимент тобындағы студенттердің шығармашылық деңгейінің көрсеткіштері

Бағалау параметрі	*Шығармашылық деңгейі әртүрлі студенттердің пайызы (%)*
Шығармашылықтың жоғары деңгейі	10%
Шығармашылықтың орташа деңгейі	65%
Шығармашылықтың төмен деңгейі	25%

4-ші кестеде көрсетілген нәтижелер бойынша, эксперименттік топ студенттерінің 10% - ы шығармашылықтың жоғары деңгейін көрсетті, ал 65% - ы шығармашылықтың орташа деңгейінде болса, студенттердің 25%-ы шығармашылық деңгейі төмен болды. Топта шығармашылық ойлауды ынталандыру үшін белгілі бір әдістер қолданылғанымен, алғашқы сәтте студенттердің бір бөлігі айқын шығармашылық қабілеттерін көрсетпеді.

Зерттеу нәтижесі бойынша, эксперимент басталғанға дейін студенттердің шығармашылық деңгейін диагностикалау нәтижелері бақылау және эксперименттік топтағы студенттердің көпшілігі шығармашылықтың орташа деңгейінде екенін көрсетті. Студенттердің аз ғана бөлігі шығармашылықтың жоғары деңгейін көрсетті, бұл дәстүрлі білім беру жүйесінде оқу

мен шығармашылықты дамытудағы белгілі бір шектеулерді көрсетеді. Бұл сонымен қатар біздің эксперименттің негізгі объектісіне айналған шығармашылықты дамытуға бағытталған оқу процесіне жаңа әдістер мен тәсілдерді енгізу қажеттілігін көрсетеді.

Алынған зерттеу нәтижелеріне сүйене отырып, болашақ педагогтардың рухани-шығармашылық әлеуетін дамытуға бағытталған зерттеу аясында педагогикалық жоғары оқу орындары студенттерінің жеке және кәсіби қасиеттерін терең дамытуға ықпал еткен әдістер мен тәсілдер кешені қолданылды. Бұл әдістерге инновациялық педагогикалық тәсілдер, психологиялық тренингтер, сонымен қатар студенттердің шығармашылық қабілеттерін, эмоционалды интеллектін, моральдық және этикалық құндылықтарын анықтауға және дамытуға бағытталған психодиагностикалық құралдар кірді.

Зерттеудің негізгі компоненттерінің бірі студенттердің шығармашылығы мен шығармашылық әлеуетін дамытуға бағытталған әдістерді енгізу болды. Бұл тұрғыда жобалық іс-шаралар мен оқытудың интерактивті түрлері үлкен маңызға ие болды. Педагогикалық процестің негізі бола отырып, жобалық іс-шаралар шығармашылық дағдыларды дамытуға ықпал етіп қана қоймайды, сонымен қатар студенттерге теориялық білімнің практикалық маңыздылығын тереңірек түсінуге мүмкіндік береді. Оқу жобалары аясында студенттер нақты білім беру және әлеуметтік мәселелерді шешумен айналысты, бұл оларға өз идеяларын қолдануға және түпнұсқа шешімдерді табуға мүмкіндік берді, осылайша сыни ойлау және оқытуға инновациялық көзқарас дағдыларын қалыптастырды.

Жобалық іс-шаралармен бірге рөлдік ойындар, пікірталастар, шағын топтық пікірталастар және миға шабуыл сияқты интерактивті әдістер белсенді қолданылды. Бұл әдістер студенттерді оқу процесіне белсенді қатысуға ынталандырды, олардың талдау және синтездеу қабілеттерін дамытты, сонымен қатар болашақ педагогикалық қызмет үшін маңызды болып табылатын командада жұмыс істеу қабілетін қалыптастыруға ықпал етті.

Студенттердің рухани-шығармашылық әлеуетін дамытуға ең маңызды үлес жеке тұлғаны дамытуға және өзін-өзі тануға бағытталған психологиялық әдістерді қолдану арқылы енгізілді. Осындай әдістердің бірі студенттердің ішкі ресурстарын ашу үшін өнер арқылы шығармашылық көріністі қолданатын арт-терапия болды. Арт-терапевтік тәсілдің маңызды аспектісі - оның эмоцияларды сезіну және сезіну үшін кеңістік құру қабілеті, бұл өз кезегінде терең өзін-өзі көрсету мен эмоционалды жетілудің дамуына ықпал етеді [11]. Бұл әдіс студенттердің өзіндік "Мен" құндылығын сезінуіне, сондай-ақ олардың шығармашылық қабілеттеріне деген сенімділікке ықпал етті.

Сонымен қатар, студенттердің эмоционалды жетілу деңгейін және өзін-өзі реттеуін арттыру үшін білім беру процесінің маңызды бөлігіне айналған эмоционалды интеллектті (EQ) дамыту бойынша тренингтер өткізілді. Өзін-өзі бақылау, эмпатия және басқа адамдармен тиімді қарым-қатынас жасау қабілеттерін қамтитын эмоционалды интеллект болашақ мұғалімнің кәсіби ғана емес, сонымен бірге жеке жетілуінің негізі болып табылады. Бұл тренингтер студенттерге өз эмоцияларын басқаруды, басқалардың эмоцияларын тануды және түсінуді үйренуге, сондай-ақ қақтығыстарды шешу және үйлесімді тұлғааралық қатынастарды құру қабілеттерін дамытуға көмектесті.

Педагогикалық инновацияларды, психологиялық тренингтерді және психодиагностикалық әдістерді қамтитын көп деңгейлі тәсілді қолдану нәтижесінде болашақ педагогтардың рухани-шығармашылық әлеуетін дамытудың тиімді жүйесін құруға мүмкіндік туды. Шығармашылықты, эмоционалды интеллектті, моральдық бағдарларды және студенттердің кәсіби мотивациясын дамыту - бұл қазіргі білім беру ортасында тиімді жұмыс істей алатын құзыретті және рухани жетілген мамандардың қалыптасуына тікелей әсер ететін табысты педагогикалық дайындықтың негізгі аспектілері [12].

Болашақ педагогтардың рухани-шығармашылық әлеуетін "мектеп-жоғары оқу орны" жүйесінде дамытуға бағытталған зерттеу нәтижесінде студенттердің жеке және кәсіби дамуының әртүрлі аспектілерінде елеулі өзгерістер алынды. Кешенді педагогикалық, психологиялық және психодиагностикалық әдістерді қолдану студенттердің рухани-шығар-

машылық әлеуетінің қазіргі даму деңгейін бағалап қана қоймай, ұсынылған бағдарламаны қолданғаннан кейін оң өзгерістерді көрсетуге мүмкіндік берді.

Зерттеудің негізгі нәтижелерінің бірі эксперименттік топтағы студенттердің шығармашылық деңгейінің айтарлықтай артуы болды. Жобалық қызметті, оқытудың интерактивті әдістерін және арт-терапевтік тәжірибелерді қолдану студенттердің білім беру және әлеуметтік мәселелерді шешуге шығармашылық көзқарасының айтарлықтай жақсаруына әкелді. Дәстүрлі оқыту әдістері қосымша шығармашылық элементтерсіз қолданылған бақылау тобында шығармашылық деңгейінде ешқандай өзгерістер байқалмады (кесте 5-те көрсетілген).

5 – кесте - Экспериментке дейін және одан кейінгі студенттердің шығармашылық деңгейі

Топ	*Экспериментке дейінгі орташа балл*	*Эксперименттен кейінгі орташа балл*
Бақылау тобы	3,2	3,3
Эксперименттік топ	3,5	4,3

5-ші кестеден эксперименттік топта шығармашылық деңгейінің айтарлықтай өсуі байқалады (0,8 баллға), бұл оқытудың инновациялық әдістерін енгізудің жоғары әсерін көрсетеді. Бұл өзгерістер жобалық іс-шараларды және басқа шығармашылық тәсілдерді қолдану студенттердің шығармашылық әлеуетін дамытуға ықпал етеді деген гипотезаны растайды.

Зерттеудің маңызды нәтижесі студенттердің эмоционалды интеллект деңгейінің жақсаруы болды, әсіресе өзін-өзі реттеу және әлеуметтік эмпатия жағдайында. Эмоционалды интеллектті дамыту бойынша тренингтер мен арт-терапевтік сабақтар студенттерге өз эмоцияларын жақсы білуге және басқаруға, сондай-ақ эмпатия қабілетін арттыруға және басқа адамдардың эмоцияларын адекватты қабылдауға мүмкіндік берді. Бұл Д.Гоулман жасаған эмоционалды интеллект шкаласы бойынша көрсеткіштердің айтарлықтай жақсаруымен расталады. Зерттеу нәтижесі 6-шы кестеде көрсетілген.

6 – кесте - Экспериментке дейінгі және кейінгі эмоционалды интеллект деңгейі (Д. Гоулман шкаласы бойынша)

Топ	*Экспериментке дейінгі орташа балл*	*Эксперименттен кейінгі орташа балл*
Бақылау тобы	3,4	3,5
Эксперименттік топ	3,6	4,2

6-шы кестеден көріп отырғанымыздай, эксперименттік топтың студенттері эмоционалды интеллекттің айтарлықтай өсуін көрсетті, бұл эмоционалды жетілу мен әлеуметтік дағдыларды қалыптастырудағы тренингтер мен арт-терапевтік тәжірибелердің тиімділігін растайды. Бақылау тобында өзгерістер минималды болды, бұл эмоционалды жетілуді дамыту үшін арнайы әзірленген бағдарламалардың маңыздылығын көрсетеді.

Студенттердің шығармашылық әлеуетін бағалау үшін Торренс әдісін қолдану педагогикалық іс-тәжірибеге дейін студенттердің көпшілігі шығармашылық белсенділіктің төмен немесе орташа деңгейінде болғанын көрсетті. Студенттер шығармашылық әдістерді (жобалық жұмыс, шығармашылық тапсырмалар) белсенді қолданған педагогикалық практикадан кейін шығармашылық деңгейі жоғары студенттер санының айтарлықтай өсуі байқалды (7-ші кестеде көрсетілген).

7 - кесте - Педагогикалық іс-тәжірибеге дейінгі және кейінгі студенттердің шығармашылық әлеуетінің деңгейі

Студенттер	*Төмен деңгей (0-15 ұпай)*	*Орташа деңгей (16-30 ұпай)*	*Жоғары деңгей (31-50 балл)*	*Орташа балл*
Педагогикалық іс-тәжірибеге дейін	40%	40%	20%	18.5
Педагогикалық іс-тәжірибеден кейін	10%	25%	65%	38.5

Кестедегі нәтижелерді көріп отырғанымыздай, педагогикалық іс-тәжірибеден кейін студенттердің шығармашылық деңгейі едәуір артқанын көрсетеді: шығармашылық деңгейі жоғары студенттердің пайызы 20% - дан 65% - ға дейін өсті.

Студенттердің педагогикалық іс-тәжірибесін бақылау нәтижесінде М.Б.Лермонтов атындағы №17 ЖОМ оқушылардың шығармашылық оқыту әдістерін қолдану кезіндегі белсенділігінің артуы байқалды. Жобалық жұмысты, шығармашылық тапсырмаларды және проблемаларды ұжымдық шешуді қолдану оқушылардың белсенділігін едәуір арттырды. Бұл деректер 8-ші кестеде берілген.

8 – кесте - Педагогикалық іс-тәжірибенің оқушылардың белсенділігіне әсері

Әдіс атауы	*Оқушылардың іс-тәжірибеге дейінгі белсенділігі (%)*	*Оқушылардың іс-тәжірибеден кейінгі белсенділігі (%)*
Жобалық жұмыс	35%	70%
Шығармашылық тапсырмалар	40%	75%
Проблемаларды ұжымдық шешу	45%	80%

8-ші кесте студенттердің педагогикалық іс-тәжірибесінде шығармашылық әдістерді қолдану мектеп оқушыларының белсенділігін едәуір арттырғанын көрсетеді. Мысалы, жобалық жұмыс оқушылардың белсенділігін 35% - дан 70% - ға дейін арттырды.

Зерттеу барысында студенттердің болашақ педагогикалық қызметі үшін рухани және шығармашылық пәндердің маңыздылығы туралы хабардарлығының артуы атап өтілді. Деректер 9-ші кестеде келтірілген.

9 – кесте - Студенттердің экспериментке дейінгі және кейінгі рухани-шығармашылық пәндердің рөлін қабылдауындағы өзгерістер

Студенттер	*Оқытуға дейін (%)*	*Оқытуға кейін (%)*
Рухани құндылықтардың маңыздылығын мойындайды	40%	75%
Шығармашылық пәндердің маңыздылығын мойындайды	50%	80%

9-ші кесте студенттердің рухани және шығармашылық пәндердің маңыздылығын қабылдауының қалай өзгергенін көрсетеді. Бұл осы пәндерді білім беру процесіне енгізудің сәттілігін растайды.

М.Ю.Лермонтов атындағы № 17 жалпы орта мектебінің базасында жүргізілген педагогикалық эксперимент барысында эксперименттік топ студенттердің шығармашылық қабілеттерінің де, моральдық құндылықтарды түсінуінің де айтарлықтай жақсарғаны байқалды. Нәтижелер 10-шы кестеде келтірілген.

10 – кесте - Педагогикалық эксперименттің тиімділігін бағалау

Оқыту әдісі	Экспериментке дейін (%)	Экспериментке кейін (%)
Шығармашылық деңгейі	30%	70%
Адамгершілік құндылықтарды түсіну	35%	75%

10-шы кестедегі нәтижелер көрсеткендей, педагогикалық эксперимент студенттердің шығармашылық қабілеттерін (30%-дан 70%-ға дейін) және олардың моральдық құндылықтар туралы білімдерін (35% -дан 75% - ға дейін) айтарлықтай жақсартуға әкелді.

Сонымен қатар, жүргізілген корреляциялық талдау шығармашылық, эмоционалды интеллект пен студенттердің өзін-өзі бағалау және өзін-өзі тану деңгейлері арасында күшті байланыс бар екенін көрсетті. Атап айтқанда, шығармашылық әлеуетті дамыту мен өзін-өзі бағалауды жақсарту ($r = 0,71$, $p < 0,01$), сондай-ақ эмоционалды интеллектті дамыту мен студенттердің кәсіби мотивациясы ($r = 0,65$, $p < 0,05$) арасында оң корреляция анықталды. Бұл деректер студенттердің шығармашылық және эмоционалдық әлеуетін дамыту олардың өз қабілеттеріне деген сенімділігі мен кәсіби бағдарына оң әсер ететінін растайды.

Алынған нәтижелер "мектеп-жоғары оқу орны" жүйесінде болашақ педагогтардың рухани-шығармашылық әлеуетін дамыту олардың кәсіби дайындығы мен жеке дамуына оң әсер етеді деген гипотезаны растайды. Психологиялық әдістерді, сондай-ақ мектептегі педагогикалық іс-тәжірибені талдауды қоса алғанда, әртүрлі әдістерді қолдану студенттердің шығармашылық және рухани қасиеттерінің айтарлықтай өскенін көрсетті. Бұл зерттеудің нәтижелері теориялық және практикалық маңызы бар екенін ескеру маңызды.

Жүргізілген зерттеу нәтижелері инновациялық педагогикалық және психологиялық әдістерді, сондай-ақ болашақ педагогтардың рухани-шығармашылық әлеуетін дамыту үшін психодиагностикалық құралдарды қамтитын кешенді тәсілді қолданудың жоғары тиімділігін растайды. Жобалау қызметі, арт-терапия, эмоционалды интеллект бойынша тренингтер және құндылыққа бағытталған тәжірибелер сияқты әдістерді қолдану студенттердің жеке және кәсіби дамуының әртүрлі аспектілерінде оң өзгерістер көрсетті. Нәтижелер басқа ғалымдардың зерттеулерінің нәтижелерін тереңірек түсіндіруге және салыстыруға мүмкіндік берді, сонымен қатар әртүрлі тәсілдерді педагогикалық дайындыққа біріктірудің маңыздылығы туралы гипотезаны қолдайтын негізгі тенденциялар мен заңдылықтарды бөліп көрсетті.

Мектептегі педагогикалық іс-тәжірибе, сондай-ақ білім беру процесіне шығармашылық және рухани әдістерді енгізу студенттердің белсенді педагогикалық ұстанымын дамытуға ықпал етті. Бұл әдістер студенттерге кәсіби дағдыларды түсінуге және үйренуге көмектесіп қана қоймай, болашақ ұрпақты тәрбиелеудегі олардың рөлін түсінуге мүмкіндік берді. Студенттердің шығармашылық әдістерін қолданғаннан кейін тіркелген оқушылардың белсенділігінің жоғары деңгейі де осы әдістердің білім беру процесіне оң әсерін көрсетеді. Бұл шығармашылық пен руханилық білім беру процесінің элементтері ретінде педагогикалық іс-әрекеттің сапасын арттырудың тиімді құралы болып табылатындығын растайды.

Қорытынды. Зерттеу барысында болашақ педагогтардың рухани-шығармашылық әлеуетін "мектеп-жоғары оқу орны" жүйесінде дамытуға бағытталған кешенді тәсіл сәтті әзірленіп, сыналды. Эксперимент нәтижелері инновациялық педагогикалық және психологиялық әдістерді қолдану студенттердің шығармашылық, эмоционалды интеллект, өзін-өзі бағалау және моральдық бағдарлар сияқты негізгі тұлғалық және кәсіби қасиеттерінің дамуына айтарлықтай әсер ететінін көрсетті.

Бастапқы деректерді талдау бастапқыда бақылау тобының студенттері арасында шығармашылық және эмоционалды құзыреттіліктің төмен деңгейін көрсетті, бұл білім беру процесіне осы қасиеттердің дамуына ықпал ететін қосымша әдістерді енгізу қажеттілігін растады. Жобалық қызметті, арт-терапияны, эмоционалды интеллект бойынша тренингтерді

және әлеуметтік тәлімгерлікті қолдану жеке және кәсіби аспектілерде айтарлықтай жақсаруға әкелді.

Зерттеуде студенттердің шығармашылығын дамытуға ерекше назар аударылды, бұл шығармашылық әлеуетті бағалау әдістемелері бойынша нәтижелердің айтарлықтай жақсаруымен расталады. Ынтымақтастыққа және білімді практикалық қолдануға негізделген шығармашылық оқыту әдістері мен тәжірибелерін енгізу болашақ педагогтардың шығармашылық қабілеттерін дамытуға оң әсерін тигізді.

Студенттердің эмоционалды интеллект деңгейіндегі өзгерістер эмоционалды және әлеуметтік құзыреттіліктермен жұмыс істеудің жоғары маңыздылығын көрсетеді, бұл тұлғааралық қатынастарды жақсартуға ғана емес, сонымен қатар кәсіби қиындықтарға дайындықты арттыруға ықпал етеді. Бұл деректер эмпатияны, өзін-өзі реттеуді және әлеуметтік жауапкершілікті дамытуға бағытталған тренингтер мен тәжірибелерді қосудың маңыздылығын растады.

Зерттеу нәтижелері педагогикалық, психологиялық және психодиагностикалық әдістердің үйлесіміне негізделген кешенді тәсіл педагогикалық ЖОО студенттерінің рухани-шығармашылық әлеуетін қалыптастыруға терең әсер ететіндігін растайды. Бұл өзгерістер олардың жеке жетілу деңгейін, әлеуметтік жауапкершілік пен педагогикалық құзыреттілікті арттыра отырып, табысты кәсіби қызметке дайындалуына ықпал етеді.

Осылайша, зерттеу нәтижелері педагогикалық жоғары оқу орындарының білім беру бағдарламаларына оқытудың инновациялық әдістерін және тұлғаға бағытталған тәсілді енгізу қажеттілігін көрсетеді, бұл қазіргі заманғы білім беру және әлеуметтік контексттерде тиімді жұмыс істеуге дайын педагогтарды қалыптастыру үшін жағдай жасауға мүмкіндік береді.

Оқытудың шығармашылық және рухани әдістерін педагогикалық практикаға енгізудің маңыздылығына ерекше назар аудару керек. Бұл әдістерді нақты білім беру тәжірибесінде қолдану білім алушылардың белсенділігін арттыруға ғана емес, сонымен қатар студенттерге өз қабілеттеріне деген сенімділікті арттыруға және педагогикалық қызметтегі рухани бағдарлардың маңыздылығын түсінуге көмектесті.

Бұл зерттеу болашақ педагогтардың рухани-шығармашылық әлеуетін қалыптастыру саласындағы одан әрі ғылыми зерттеулердің болашағын ашады. Болашақта зерттеу объектісін кеңейтіп, әртүрлі білім беру мекемелерінде зерттеулер жүргізген жөн, бұл кеңірек және негізделген мәліметтер алуға мүмкіндік береді. Сондай-ақ, осы тәсілдерді мұғалімдердің кәсіби қызметіне енгізудің ұзақ мерзімді әсерін зерттеу керек.

Қорытындылай келе, жоғары оқу орындарында педагогтарды даярлау жүйесіне рухани-шығармашылық әдістерді интеграциялау білім беру саласында тиімді және адамгершілікпен жұмыс істей алатын жан-жақты дамыған, шығармашылық ойлайтын мамандарды қалыптастырудағы маңызды қадам болып табылатынын атап өтуге болады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Взаимодействие школы-лицея и вуза по формированию профессиональных интересов учащихся [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / Н.И.Малыгина; АГУ им. Абая; науч. рук. Мажитова Л.Х. – Алматы, 1998. – 146 с. - Библиогр.: с. 114 -129

2. Кәсіптік колледж оқушыларының танымдық белсенділігін арттыру жолдары [Мәтін] / Г.С.Саудабаева, М.А.Айтбаева, Г.Абжалиева//Абай атындағы ҚазҰПУ-дың Хабаршысы. Педагогика ғылымдары сериясы = Вестник КазНПУ имени Абая. Серия Педагогические науки. – 2016.- № 1.- 321-323 б.

3. Непрерывное профессиональное образование в системе "лицей-вуз" [Текст] / К.К. Жумадирова // ПМУ хабаршысы. Педагогикалық сер. = Вестн. ПГУ Сер. педагогическая. – 2006. - №2.- С.64-68

4. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е.П. Ильин. – Санкт-Петербург: Питер, 2009. – 448 с.

5. Буренина В.И. «Креативная компетенция» и «творческий потенциал» педагога: сравнительный анализ терминов // Педагогический журнал. - 2015. - № 6. - С. 10–19.

6. Князева А.Г. Принципы развития творческого потенциала студентов в условиях университетского образования // Вестник ВГУ. Серия: Проблемы высшего образования. - 2019. - №1. - С.46-49.

7. Мясникова Т.В. Творческий потенциал студента и его развитие в условиях студенческого научного общества // Молодой ученый. 2014. № 18 (77). С. 614–616.

8. Слободчиков В.И. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе: Учебное пособие /В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. - М.: ПСТГУ, 2013. - 400 с.

9. Леонтьев А.Н. Эволюция, движение, деятельность. - М.: Смысл, 2012. - 560 с.

10. Структура педагогических способностей / Н.В. Кузьмина // Педагогическая психология:хрестоматия : учебное пособие / Сост. Б.Б. Айсмонтас. – Москва: Московский городской психолого-педагогический университет, 2004. – с. 365-369.

11. Степанов В.И. Развитие творческого потенциала личности студентов в процессе обучения//Вестник Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). 2018. Вып. 5 (194). С. 166–174.

12. Абраменко Н.Ю. Формирование успешной личности будущего педагога // Вестник Приамурского гос. унта им. Шолом-Алейхема. 2021. № 4 (45). С. 82–88.

References:

1. Vzaimodejstvie shkoly-liceya i vuza po formirovaniyu professionalnyh interesov uchashihsya [Tekst]: dis. ... kand. ped. nauk / N.I. Malygina; AGU im. Abaya; nauch. ruk. Mazhitova L.H. – Almaty, 1998. – 146 s. - Bibliogr.: s. 114 - 129

2. Kəsiptik kolledzh oқushylarynyң tanymdyқ belsendiligin arttyru zholdary [Mətin] / G.S. Saudabaeva, M.A. Ajtbaeva, G. Abzhalieva // Abaj atyndaғy QazҰPU-dyң Habarshysy. Pedagogika ғylymdary seriyasy = Vestnik KazNPU imeni Abaya. Seriya Pedagogicheskie nauki. – 2016.- № 1.- 321-323 b.

3. Nepreryvnoe professionalnoe obrazovanie v sisteme "licej-vuz" [Tekst] / K.K. Zhumadirova // PMU habarshysy. Pedagogikalyқ ser. = Vestn. PGU Ser. pedagogicheskaya. – 2006. - №2.- S.64-68

4. Ilin E.P. Psihologiya tvorchestva, kreativnosti, odarennosti / E.P. Ilin. – Sankt-Peterburg: Piter, 2009. – 448 s.

5. Burenina, V. I. «Kreativnaya kompetenciya» i «tvorcheskij potencial» pedagoga: sravnitelnyj analiz terminov // Pedagogicheskij zhurnal. - 2015. - № 6. - S. 10–19.

6. Knyazeva A.G. Principy razvitiya tvorcheskogo potenciala studentov v usloviyah universitetskogo obrazovaniya // Vestnik VGU. Seriya: Problemy vysshego obrazovaniya. - 2019. - №1. - S.46-49.

7. Myasnikova T.V. Tvorcheskij potencial studenta i ego razvitie v usloviyah studencheskogo nauchnogo obshestva // Molodoj uchenyj. 2014. № 18 (77). S. 614–616.

8. Slobodchikov V.I. Psihologiya razvitiya cheloveka: Razvitie subektivnoj realnosti v ontogeneze: Uchebnoe posobie / V.I. Slobodchikov, E.I. Isaev. - M.: PSTGU, 2013. - 400 c.

9. Leontev A.N. Evolyuciya, dvizhenie, deyatelnost. - M.: Smysl, 2012. - 560 s.

10. Struktura pedagogicheskih sposobnostej / N.V. Kuzmina // Pedagogicheskaya psihologiya : hrestomatiya:uchebnoe posobie / Sost. B.B. Ajsmontas. – Moskva: Moskovskij gorodskoj psihologo-pedagogicheskij universitet, 2004. – s. 365-369.

11. Stepanov V.I. Razvitie tvorcheskogo potenciala lichnosti studentov v processe obucheniya // Vestnik Tomskogo gos. ped. un-ta (TSPU Bulletin). 2018. Vyp. 5 (194). S. 166–174.

12. Abramenko N.Yu. Formirovanie uspeshnoj lichnosti budushego pedagoga // Vestnik Priamurskogo gos. unta im. Sholom-Alejhema. 2021. № 4 (45). S. 82–88.

ҒТАХР 14.81.21 https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.86.2.018

А.Б.Дузелбаева, [1] Д.С.Хамитова [1]*

[1]Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті,
Павлодар қ., Қазақстан

МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕУЛІ БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ БОЛАШАҚ МАМАНДЫҒЫН ТАҢДАУҒА ДАЙЫНДЫҒЫН БАҒАЛАУ

Аңдатпа

Мақалада қазіргі қоғам жағдайында мүмкіндігі шектеулі жастарды кәсіби бағдарлау мен бейін алдындағы даярлаудың негізгі аспектілері қарастырылады. Тақырыптың өзектілігі мүмкіндігі шектеулі тұлғалардың еңбек және әлеуметтік өмір нарығына кіріктірудің қажеттілігінің артуына байланысты, арнайы білім беру мекемелерінен арнайы тәсілдер мен бағдарламаларды әзірлеуді талап етеді. Осы білім алушылардың мамандық таңдауға дайындығын бағалаудың қолданыстағы тәсілдері талданады, олардың қызығушылықтарын, қабілеттері мен қалауларын анықтау үшін қолдануға болатын әдістемелік құралдар мен әдістер қарастырылады. Авторлар әр оқушыға оның қабілеттерін, қызығушылықтары мен шектеулерін ескеретін жеке көзқарастың маңыздылығын атап көрсетеді. Сондай-ақ, мақалада мүмкіндігі шектеулі оқушылар арасында жүргізілген эмпирикалық зерттеудің нәтижелері көрсетілген. Авторлар білім алушылардың болашақ мамандықты таңдауға дайындығын бағалауға кешенді көзқарастың маңыздылығын және барлығына тең мүмкіндіктер жасау үшін кәсіби бағдарлауда инновациялық әдістерді енгізу қажеттілігін атап көрсетеді.

Түйін сөздер: кәсіптік бағдар беру, бейін алдындағы дайындық, арнайы білім беру, инклюзивті білім беру, арнайы мектептер.

Дузелбаева А.Б., [1] Хамитова Д.С. [1]*

[1]Павлодарский педагогический университет имени Әлкея Маргулана,
г.Павлодар, Казахстан

ОЦЕНКА ГОТОВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ В ВЫБОРЕ БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИИ

Аннотация

В статье рассматриваются ключевые аспекты профессиональной ориентации и предпрофильной подготовки молодежи с особыми потребностями в условиях современного общества. Актуальность темы обусловлена растущей необходимостью интеграции людей с ограниченными возможностями в рынок труда и социальной жизни, что требует от образовательных учреждений разработки специальных подходов и программ. Анализируются существующие подходы к оценке готовности этих обучающихся к выбору профессии, рассматриваются методические инструменты и техники, которые могут быть использованы для выявления их интересов, способностей и предпочтений. Авторами подчеркиваются важность индивидуального подхода к каждому обучающемуся, учитывающего его способности, интересы и ограничения. Так же, в статье представлены результаты эмпирического исследования, проведенного среди учащихся с ограниченными возможностями. Авторы подчеркивают значимость комплексного подхода к оценке готовности обучающихся к выбору будущей профессии и необходимость внедрения инновационных методов в практику профессиональной ориентации для создания равных возможностей для всех.

Ключевые слова: профориентация, предпрофильная подготовка, специальное образование, инклюзивное образование, специальные школы.

Duzelbayeva A., [1*] *Khamitova D.* [1]
[1]*Pavlodar Pedagogical University named after Alkey Margulan, Pavlodar, Kazakhstan*

ASSESSMENT OF THE READINESS OF STUDENTS WITH DISABILITIES TO CHOOSE THEIR FUTURE PROFESSION

Abstract

The article examines the key aspects of professional orientation and pre-professional training of young people with special needs in modern society. The relevance of the topic is due to the growing need to integrate people with disabilities into the labor market and social life, which requires educational institutions to develop special approaches and programs. The existing approaches to assessing the readiness of these students to choose a profession are analyzed, methodological tools and techniques that can be used to identify their interests, abilities and preferences are considered. The authors emphasize the importance of an individual approach to each student, taking into account his abilities, interests and limitations. The article also presents the results of an empirical study conducted among students with disabilities. The authors emphasize the importance of an integrated approach to assessing students' readiness to choose a future profession and the need to introduce innovative methods into the practice of vocational guidance to create equal opportunities for all.

Keywords: career guidance, pre-professional training, special education, inclusive education, special schools.

Кіріспе. Мектеп білім беру жүйесін жаңғырту және инклюзия қағидаттарын енгізу жағдайында ерекше білім беру қажеттіліктері бар (ЕББҚ) оқушылардың кәсіби өзін-өзі анықтау мәселесі ерекше өзектілікке ие болып отыр. Заманауи зерттеулер көрсеткендей, бұл санаттағы жасөспірімдер кәсіби бағытты таңдауда бірқатар жүйелік қиындықтарға тап болады. Негізгі кедергілердің қатарына еңбек нарығы туралы ақпараттың жеткіліксіздігі, кәсіби бағдарлау іс-шараларына қолжетімділіктің шектеулілігі, сондай-ақ білім беру және әлеуметтік құрылымдар тарапынан қолдаудың жеткіліксіздігі жатады [1,2].

Осы тұрғыда бейіналды даярлық оқушылардың әртүрлі кәсіби салалар туралы түсініктерін қалыптастыруды, өзін-өзі талдау және мамандық таңдау дағдыларын дамытуды, сонымен қатар оқу мотивациясын қалыптастыруды қамтамасыз ететін білім беру траекториясының маңызды құрамдас бөлігі ретінде қарастырылады. ЕББҚ бар оқушылар үшін бұл міндеттерді жүзеге асыру арнайы жағдайларды, бейімделген білім беру бағдарламаларын және даралаңған педагогикалық қолдауды талап етеді [3,4]

Аталған санаттағы оқушылардың бейіналды даярлығының ерекшелігі келесі факторларды ескеру қажеттілігімен сипатталады: когнитивтік ерекшеліктер (мысалы, интеллектуалдық бұзылыстары бар балаларда ақпаратты қабылдау және өңдеу жылдамдығының төмен болуы), сенсорлық шектеулер (есту немесе көру қабілетінің бұзылуы), сондай-ақ коммуникативтік және әлеуметтік дағдылардың даму деңгейі [5]. Ғылыми әдебиеттерде кәсіби өзін-өзі анықтаудың табысты жүзеге асуы үшін оқушыларды кәсіби бағдарлау жұмысына ерте тарту, шынайы күтулерді қалыптастыру және практикалық құзыреттерді дамыту маңызды алғышарттар ретінде қарастырылады [6,7].

Халықаралық тәжірибе ЕББҚ бар тұлғалардың кәсіби таңдауына бағытталған кешенді инклюзивті үлгілердің тиімділігін көрсетеді. Мәселен, АҚШ-та IDEA (Individuals with Disabilities Education Act) федералды заңы шеңберінде кәсіби бағдар беруді және еңбек қызметіне дайындықты қамтитын жеке өтпелі жоспарлау жүйесі іске асырылуда. Германия мен Швецияда кәсіби тьюторлар мен мансаптық кеңесшілерді қамтитын тәлімгерлік үлгілер кеңінен қолданылуда (Shevlin et al., 2015; Florian & Spratt, 2013). Батыс әдебиеттерінде self-advocacy (өз мүдделерін қорғау) дағдыларын дамытуға және оқушылардың өздерінің білім беру және кәсіби жолын таңдауға белсенді қатысуына ерекше назар аударылады [10].

Ғылыми әдебиеттерде жүйеленген негізгі мәселелердің қатарында: ЕББҚ бар жасөспірімдермен кәсіби бағдарлау жұмыстарын жүргізуге мұғалімдер мен психологтардың жеткіліксіз дайындығы, оқу-әдістемелік ресурстардың шектеулілігі, мектептер мен жұмыс беруші ұйымдар арасындағы байланыстың әлсіздігі, сондай-ақ ата-аналардың балаларының кәсіби

дамуының мүмкін болатын траекториялары туралы ақпараттану деңгейінің төмендігі атап көрсетіледі.

Қазіргі уақытта Қазақстан Республикасында мүмкіндігі шектеулі оқушылардың кәсіби дағдыларын қалыптастыру және оларды бейін алдындағы даярлау мәселесі мемлекеттік органдардың назарында. Заңнамалық деңгейде бұл мәселе тиісті нормативтік құқықтық актілермен реттеледі, ал үкіметтік деңгейде-тұрақты қолдау алады. Мемлекеттің жоғары лауазымды адамдарының мәлімдемелері білім беру, жұмысқа орналастыру және әлеуметтік қорғау саласында барлық азаматтар, соның ішінде мүмкіндігі шектеулі адамдар үшін тең құқықтар мен мүмкіндіктерді қамтамасыз ету қағидаттарына бейілділігін куәландырады. Қазақстан Республикасының Президенті кәсіптік дағдыларды қалыптастыруға және мүмкіндігі шектеулі оқушыларды бейін алдындағы даярлауға байланысты мәселелерді бірнеше рет көтерді [11].

2021 жылы ұлттық қоғамдық сенім кеңесінің отырысы кезінде Президент инклюзивті білім беру мен мүгедектерді қоғамға біріктірудің маңыздылығын атап өтті. Ол білімге қол жеткізуді қамтамасыз ету ғана емес, сонымен қатар ерекше білім беру қажеттілігі бар адамдар үшін жұмыс орындарын құру қажет екенін атап өтті.

Осы орайда, мүмкіндігі шектеулі балалардың бейін алдындағы және кәсіптік дайындығы түсініктерін ашып қарастыратын болсақ, бейін алдындағы дайындық-бұл болашақ оқытудың және кейінгі кәсіптік қызмет саласының таңдаған бейіндік бағыттарында негізгі мектептің бітіруші сынып оқушыларының өзін-өзі анықтауына ықпал ететін педагогикалық, психологиялық-педагогикалық, медициналық, ақпараттық және ұйымдастырушылық қызмет жүйесі. Э.Ф. Зеердің пікірінше, кәсіптік бағдар беру-бұл әлеуметтік-экономикалық, психологиялық-педагогикалық, медициналық-биологиялық және өндірістік-техникалық аспектілерді қамтитын ғылыми негізделген іс-шаралар жүйесі.

Бұл жүйенің негізгі мақсаты жастарға олардың қабілеттерін, бейімділігін, кәсіби және танымдық қызығушылықтарын анықтау мен дамытуда жеке қолдау көрсету болып табылады. Кәсіптік бағдар беру сонымен қатар кәсіпті таңдауға және жастардың көп қабатты меншік жүйесі мен дамыған кәсіпкерлігі бар заманауи нарықтық экономика жағдайында еңбекке деген қажеттілігі мен дайындығын қалыптастыруға ықпал етеді [12].

Мүмкіндігі шектеулі балаларды бейінге дейінгі оқытудың әдіснамалық тәсілдері білім беру процесін даралау, саралау және бейімдеу принциптеріне негізделген. Оқушылардың психофизикалық ерекшеліктерін, олардың қызығушылықтары мен қабілеттерін ескеру маңызды аспект болып табылады. Бейін алдындағы дайындық аясында жұмыстың әртүрлі формалары мен әдістері, соның ішінде кәсіби сынамалар, шеберлік сыныптары, кәсіпорындарға экскурсиялар, әртүрлі кәсіптердің өкілдерімен кездесулер қолданылады.

Мүмкіндігі шектеулі балаларды бейінге дейінгі даярлаудың әдіснамалық негіздерін әзірлеуге елеулі үлес қосқан отандық зерттеушілердің ішінде мыналарды атап өтуге болады:

Бейін алдындағы дайындықтың басым міндеттерінің бірі - түлектерді саналы түрде таңдалған мамандық бойынша жұмысқа, ал қажет болған жағдайда-кәсіпті, қызмет түрін өзгертуге дайындау; оларды әлеуметтендіру және кәсіби өзін-өзі анықтау болып табылады.

Н.В.Немова өзінің «тоғызыншы сынып оқушыларын бейінге дейінгі оқыту жүйесін енгізуді басқару» атты жұмысында білім беру мекемелерінде бейінге дейінгі оқыту бағдарламаларын енгізу стратегияларын қарастырады, барлық мүдделі тараптардың кешенді көзқарасы мен қатысуының қажеттілігін атап көрсетеді [13]. Е.С.Пряжников мектеп оқушыларының әртүрлі кәсіптер туралы түсініктерін қалыптастыруға және кәсіби мамандықтарды дамытуға бағытталған ойын технологияларын жасады [14]. Н.С.Чистякова білім беру мекемелері, отбасылар мен отбасылар арасындағы жүйелі тәсіл мен өзара іс-қимылдың қажеттілігіне назар аудара отырып, кәсіптік бағдар беру процесін басқару бойынша әдістемелік әзірлемелерді ұсынды [15]. Г.В.Резапкина бейінді сыныптарға оқушыларды іріктеу үшін өзгертілген психодиагностикалық құралдар жинағын әзірледі, ол балалардың ерекшеліктерін ескереді [16]. О.А.Андреева мен И.Е.Кузьмина өз зерттеулерінде

мүгедектерді кәсіби бағдарлау процесінде кәсіби сынамалардың маңыздылығына назар аударады, еңбек қызметінің әртүрлі түрлерімен практикалық танысу үшін жағдай жасау қажеттілігін атап көрсетеді [17].

Әр түрлі типтегі арнайы (түзету) мектептердің оқушыларының қазіргі еңбек нарығында олардың толыққанды бағдарлануын қиындататын бірқатар жеке және танымдық ерекшеліктерімен сипатталады. Негізгі кедергілердің бірі-оқу іс-әрекетінен кәсіби қызметке ауысуға психологиялық дайындықтың болмауы, бұл өз кезегінде нақты өмірлік перспективаның болмауымен күшейеді. Бұл жағдай көбінесе әлеуметтік сенімсіздік сезімімен, өзін-өзі бағалаудың төмендігімен немесе жеткіліксіздігімен, сондай-ақ кәсіби бағытты таңдау кезінде өзін-өзі талдау және өз мүмкіндіктерін объективті бағалау дағдыларының жеткіліксіз қалыптасуымен бірге жүреді. Сонымен қатар, бұл білім алушыларда өндірістік ортаның (ұжымның микроклиматының) әсерін есепке ала алмау және еңбекке бейімделу процесінде туындайтын қиындықтарды жеңуге төмен дайындық байқалады.

Бейін алды дайындықтың өзара байланысты төрт модульді қамтитын психологиялық-педагогикалық қолдау жүйесі арқылы жүзеге асырылады:

Ақпараттық модуль-білім алушыларға қолда бар кәсіптер, оқыту және еңбек жағдайлары, сондай-ақ одан әрі кәсіптік білім беру мүмкіндіктері туралы мәліметтер береді.

Диагностикалық модуль-оқушылардың жеке ерекшеліктерін, олардың бейімділігін, қызығушылықтарын, мотивация деңгейін және кәсіби қалауын анықтауға мүмкіндік береді.

Танымдық модуль-танымдық белсенділікті дамытуға, кәсіби ақпаратты түсінуге және болашақ қызметтің жеке мағынасын қалыптастыруға бағытталған.

Бағалау модулі-оқушының профильді таңдауға дайындық дәрежесін, сондай-ақ іске асырылатын профильге дейінгі бағдарламаның тиімділігін бағалауға мүмкіндік береді.

Бейін алдындағы дайындық білім алушыны кезең-кезеңімен сүйемелдеу негізінде құрылады. Бірінші кезең оқушының қажеттіліктері мен мүмкіндіктері туралы ақпарат жинауды, ата-аналардың, мұғалімдердің, медицина қызметкерлерінің пікірлерін ескеруді және кешенді диагностиканы жүргізуді қамтиды. Бұл ақпарат баланың жеке және психофизикалық ерекшеліктеріне бейімделген жеке білім беру маршрутын жасау үшін қолданылады.

Бейін алды дайындықтың негізгі принциптері:

Вариативтілік-5-7 сыныптардан бастап еңбек дайындығының әртүрлі бағыттары арасында таңдау жасау, бұл кәсіби "сынақтан" өтуге мүмкіндік береді.

Даралау-бейімделген оқу жоспарларына және бастауыш және орта кәсіптік білім беру мекемелерімен тығыз өзара іс-қимылға сүйене отырып, жеке білім беру траекторияларын іске асыру.

Кәсіби өзін — өзі анықтауды сүйемелдеу-практикалық сабақтар, кәсіптік бағдарлау іс-шаралары және консультациялық көмек арқылы.

Ашықтық және ведомствоаралық өзара іс-қимыл-кәсіптік оқу орындарының мамандарының бейін алдындағы даярлықтың табыстылығын бағалауға қатысуы.

Мүмкіндігі шектеулі балалармен кәсіптік бағдарлау жұмысы медициналық көрсеткіштерді, бейімделу деңгейін және түзету және оңалту көмегінің қажеттілігін ескеретін ерекше тәсілді талап етеді. Мамандықтарды таңдау жеке оңалту бағдарламасына негізделуі керек, баланың физикалық және психикалық жағдайын, оның мүдделері мен қабілеттерін ескеруі керек.

Кәсіптік бағдар беру жұмысының негізгі нысандарына мыналар жатады: кәсіптік бағдар беру тестілеуі; ашық есік күндері; жеке және топтық кеңестер; ата-аналармен өзара әрекеттесу; білім беру және өндірістік мекемелер базасында кәсіби сынамаларды ұйымдастыру.

Интеллектуалды кемістігі бар Студенттер үшін профильге дейінгі оқыту әсіресе келесі себептерге байланысты маңызды:

Өз мүмкіндіктері мен бейімділігін бағалау негізінде кәсіби қызметті саналы түрде таңдауға дайындық.

Нақты пәндік және еңбек салаларында мүдделер мен қабілеттерді дамыту және қолдау.

Табысты әлеуметтену және кәсіби өзін-өзі анықтау үшін жағдай жасау.

Негізгі әлеуметтік және еңбек дағдылары бар, ұжымда және күнделікті өмірде бейімделуге қабілетті тұлғаны қалыптастыру.

Бала үшін мүмкін болатын нақты іс-әрекетке назар аудару арқылы оқуға деген ынтаны арттыру.

Мүмкіндігі шектеулі студенттердің бейін алдындағы дайындығы олардың білім беру маршрутының маңызды кезеңін білдіреді. Бұл кәсіби өзін-өзі анықтауға, позитивті өзін-өзі бағалауды қалыптастыруға, әлеуметтік белсенділікті дамытуға және жұмыс өміріне дайын болуға ықпал етеді. Вариативтілік, даралау және ведомствоаралық өзара іс-қимыл қағидаттарына негізделген әдіснамалық негізделген сүйемелдеу жүйесі әр баланың ерекшеліктерін ескеруге және ол үшін дамудың нақты және әлеуметтік маңызды траекториясын құруға мүмкіндік береді.

Негізгі ережелер. Қазіргі қоғамда мүгедектерді өмірдің әртүрлі салаларына, соның ішінде білім беру мен кәсіби қызметке біріктіру маңызды аспект болып табылады. Мүмкіндігі шектеулі оқушылардың болашақ мамандықты таңдауға дайындығын бағалау ерекше маңызға ие, өйткені бұл олардың қабілеттері мен мүдделерін анықтап қана қоймай, оларды болашақта табысты әлеуметтенуге және жұмысқа орналасуға дайындауға мүмкіндік береді.

Материалдар және әдістер. Осы мақалада ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың бейіналды даярлық деңгейіне жүргізілген зерттеу нәтижелері негізінде талдау ұсынылған. Деректерді жинау үшін жартылай құрылымдалған сұхбат әдісі қолданылды, ол оқушылардың болашақ мамандықты таңдауда кездесетін мәселелерін анықтауға бағытталған 46 құрылымдалған сұрақтан тұрды.

Сұхбаттар респонденттерге таныс әрі жайлы ортада, бетпе-бет форматта жүргізілді. Сұхбат алу алдында ата-аналардан және заңды өкілдерден ақпараттандырылған келісім алынған. Жиналған деректер анонимді түрде өңделіп, жалпыланған түрде ұсынылды. Сұхбаттың құрылымдалған форматы кәсіби бағдар таңдау мүмкіндіктері туралы хабардарлық, таңдаған мамандық бойынша жұмысқа орналасу мәселелері, ерекше қажеттіліктері бар тұлғалардың ұжымда жұмыс істеу тәжірибесі және басқа да аспектілер бойынша сапалы талдау жүргізуге мүмкіндік берді.

Нәтижелер мен талқылау. Зерттеудің мақсаты: Павлодар облысындағы арнайы білім беру ұйымдарында білім алатын ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушылардың бейіналды және еңбекке баулу даярлығының жай-күйі мен бағыттылығын талдау.

Негізгі міндеттер:

- оқушылардың өмірлік және кәсіби өзін-өзі анықтауға дайындығының деңгейін айқындау;
- оқушылардың кәсіби бейімділіктерін анықтау;
- мамандық таңдауға әсер ететін уәждер мен факторларды анықтау.

Сауалнама өткізу мерзімі: 2024 жылғы қараша – 2025 жылғы қаңтар аралығы. Күнтізбелік жоспардың 2-ші міндетіне сәйкес, Павлодар облысы бойынша зерттеу тобы ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың бейіналды даярлығының жай-күйін зерделеу мақсатында арнайы мектептердің оқушыларымен сұхбат жүргізді. Зерттеуге 8–10 сынып оқушылары қатыстырылды. Олар үш мектептен: Павлодар облысы әкімдігі Павлодар облысының білім басқармасы «Арнайы мектеп-интернат №3» КММ (ақыл-есі бұзылған балаларға арналған, Ақсу қаласы) – 2 оқушы; Павлодар облысы әкімдігі Павлодар облысының білім басқармасы «Арнайы мектеп-интернат №4» КММ (ақыл-есі бұзылған балаларға арналған) – 5 оқушы; Павлодар облысы әкімдігі Павлодар облысының білім басқармасы «Арнайы мектеп-интернат №7» КММ (ақыл-есі бұзылған балаларға арналған) – 7 оқушы, оның ішінде 2 оқушы көру қабілеті бұзылған.

Сауалнамаға 16–17 жас аралығындағы 14 бала қатысты, оның 8-і ұл, 6-ы қыз бала. Қатысушылардың бірі – қазақ тілінде білім алушы.

1-кесте – Сауалнамаға қатысқан оқушылар саны

№	Аймақ	Мектеп	Оқушылар саны (адам)					Барлығы:
			8 сынып	9 сынып	10 сынып	11 сынып	12 сынып	
1	Павлодар облысы	Специальная школа №4 для детей с нарушением интеллекта г.Павлодар	-	-	5	-	-	5
2		Специальная школа № 7 для детей с нарушением интеллекта г.Павлодар	-	-	7	-	-	7
3		Специальная школа №3 г.Аксу	1	-	1	-	-	2
	Барлығы:		1	-	13	-	-	14

Сұхбат жүргізу барысында біз келесі жауаптарды алдық:

Сауалнама нәтижелері көру қабілеті бұзылған оқушылардан ең мазмұнды және жанжақты жауаптар алынғанын көрсетті. Ал ақыл-ойының дамуы бұзылған оқушылар өз мүмкіндіктерін дұрыс бағалауда қиындықтар танытып, кәсіби қызығушылықтары мен бейімділіктерін анықтауда қиналды. Олардың жауаптары көбінесе үзік-үзік, нақты емес немесе мүлдем болмаған. Көп жағдайда олардың кәсіби ұмтылыстары нақты мүмкіндіктеріне сәйкес келмейді, мысалы, «институтқа түсемін, столяр немесе ағаш ұстасы боламын» деген сияқты жауаптар.

Көру қабілеті бұзылған балалар керісінше, болашақ кәсіби қызметін жоспарлауда жоғары мотивацияны және саналы көзқарасты көрсете отырып, толық әрі мағыналы жауаптар берді.

«Қандай мамандық иесі болғың келеді?» деген сұраққа оқушылардың көпшілігі мектеп бағдарламасы арқылы танысқан мамандықтарды атады. Ақыл-ой дамуында бұзылыстары бар жасөспірімдер көбіне автомеханик, автоэлектрик, ағаш ұстасы, ағаш өңдеу шебері сияқты мамандықтарды атады – бұл таңдау еңбек сабақтарында ағашпен жұмыс істеу тәжірибесіне байланысты болуы мүмкін. Сонымен қатар ұлдар мен қыздардың кәсіби бейімділіктерінде айырмашылықтар байқалды. Есту қабілеті бұзылған ұл балалар жиі ағаш өңдеумен байланысты жиһаз жасаушы мамандығын таңдаған, себебі мектепте оларды ағаш ұстасы мамандығына оқытады. Қыздар тігінші мамандығына үйретілгенімен, олар шаштараз, аспаз, медицина қызметкері болғысы келетіндерін айтты. Бұл оқушыларда кәсіптер әлемі туралы белгілі бір түсінік бар екенін көрсетеді, бірақ бұл білімдер үстірт әрі мектеп шеңберінен шықпайды.

Сондай-ақ кейбір респонденттердің мамандық таңдау кезінде өз қызығушылықтарынан гөрі, ата-аналардың, мұғалімдердің немесе достарының кеңестеріне сүйенетіні байқалды. Кәсіп көбіне сыртқы белгілерге қарап таңдалады, ал оның мазмұны терең түсінілмейді.

«Жұмыста қандай қиындықтар туындауы мүмкін деп ойлайсың? Денең сау бола ма, физикалық жағынан ауыр болмай ма?» деген сұраққа берілген жауаптар оқушылардың көпшілігінде бұл мәселеге байланысты айтарлықтай қиындықтар бар екенін көрсетті. Есту қабілеті бұзылған балалар көбінесе қысқа: «иә», «жоқ», «білмеймін» деген жауаптармен шектелген, түсіндірмесіз. Ақыл-ойы бұзылған балалар болашақтағы қиындықтарды сын көзбен қарауға бейім емес: «бәрі жақсы», «қиын емес», «денсаулық жетеді» деген сияқты жауаптар берген. Көпшілігі (3 адам) бұл сұраққа мүлде жауап бере алмаған.

Көру қабілеті бұзылған оқушылар бұл сұраққа мазмұнды әрі терең жауаптар берді. Олар мүмкін болатын қиындықтарды түсініп, оларға қарсы тұруға дайын екенін көрсетті: «қиындықтар болуы мүмкін, бірақ мен дайындалып жүрмін», «қиындыққа қарсы тұру керек», «денсаулықты бақылап отырамын». Кейбіреулер болашақ мамандығына көру кемшілігінің әсерін де атап өткен. Сонымен қатар, «білмеймін», «жауап беруге қиналамын» деген сияқты анық емес жауаптар да кездескен.

Қорытынды. Зерттеу нәтижелері бойынша жүргізілген талдау көрсеткендей, ақыл-ой бұзылысы бар оқушылар көбіне «иә, білемін», «жоқ» сияқты қарапайым фразалармен шектеледі. Кей жағдайларда олар еңбек пәнінің мұғалімінің мамандығын атаған – бұл олардың кәсіптер туралы білімінің жеткіліксіздігі мен түсінігінің бұлдырлығын көрсетеді. Жалпы алғанда, бұл санаттағы жасөспірімдердің кәсіби өзін-өзі анықтауы өмірлік тәжірибенің, білімнің жеткіліксіздігімен, нақты емес түсініктермен, тұрақсыз қызығушылықтармен және өзін-өзі дұрыс бағаламаумен күрделене түседі.

Бейін алдындағы оқыту мүмкіндігі шектеулі білім алушылардың әлеуметтік интеграциясында шешуші рөл атқаратын білім беру жүйесінің маңызды элементін білдіреді. Жеке көзқарас, негізгі құзыреттіліктерді дамыту, кәсіби бағдар беру және әлеуметтік бейімделу — мұның бәрі табысты оқуға ғана емес, сонымен бірге қоғамда өмір сүруге дайын толыққанды тұлғаны қалыптастыруға ықпал етеді. Мұндай білім алушыларды әлеуметтік ортаға интеграциялау білім беру процесіне қатысушылардың барлығының кешенді көзқарасы мен өзара іс-қимылын талап етеді, бұл, әрине, мүмкіндігі шектеулі балалар үшін табысты болашақтың кепілі болып табылады.

Мақала Қазақстан Республикасының Ғылым және жоғары білім министрлігі Ғылым комитетінің бағдарламалық-нысаналы қаржыландыру шеңберінде BR24993150 «Мүмкіндігі шектеулі білім алушыларды бейін алды даярлауға психологиялық-педагогикалық қолдауды ұйымдастыру» тақырыбында жүргізілген ғылыми зерттеу жұмысының нәтижесі бойынша жазылған.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. *Слепович Л.А. Механизмы профессионального самоопределения детей с ОВЗ. // Инклюзивное образование. 2019.*
2. *Хуторской А.В. Предпрофильная подготовка: от ориентации к самоопределению. // Педагогика. 2021.*
3. *Куликова Е.А. Предпрофильная подготовка и ее значение в системе коррекционного образования. // Образование и развитие 2020.*
4. *Ганина Н.В. Профессиональное самоопределение учащихся с ограниченными возможностями здоровья. // Вопросы психологии, 2021.*
5. *Соколова И.В. Индивидуальный маршрут профессионального становления подростков с особыми образовательными потребностями.//Психолого-педагогические наук, 2022.*
6. *Бабина Л.В. Профориентация детей с ОВЗ: проблемы и пути решения. // Специальное образование,2018.*
7. *Кузьмина И.В. Сетевое взаимодействие в предпрофильной подготовке обучающихся с ОВЗ.//Социальная работа.,2023.*
8. *Shevlin M., Kenny M., McNeela E. Participation in post-school education and employment for young people with disabilities. Disability & Society, 2015.*
9. *Florian L., Spratt J. Enacting inclusion: a framework for interrogating inclusive practice. European Journal of Special Needs Education,2013.*
10. *Test D.W., Fowler C.H., Wood W.M., et al. Evidence-Based Practices in Secondary Transition. Career Development for Exceptional Individuals, 2005.*
11. https://www.gov.kz/memleket/entities/bko-bilim/documents/details/443743 //Электрондық ресурс
12. *Зеер Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход //Образование и наука. – 2004. – №. 3. – С. 42-52.*
13. *Немова Н.В. Управление введением системы предпрофильного обучения девятиклассников. – М.: АПКиПРО, 2003.suvagcentr.ru*
14. *Пряжников Е.С. Игровые технологии в профессиональной ориентации школьников. – М.: Издательство «Педагогика», 2005.uchmet.ru*
15. *Чистякова Н.С. Методические разработки управления процессом профориентации. – М.: Издательство «Просвещение», 2006.uchmet.ru*
16. *Резапкина Г.В. Модифицированный психодиагностический инструментарий отбора в профильные классы. – М.: Издательство «Педагогика», 2007.uchmet.ru*
17. *Андреева О.А., Кузьмина И.Е. Профессиональная проба в процессе профессиональной ориентации лиц с ограниченными возможностями здоровья. – М.: Издательство «Наука», 2008.DisserCat*

References:

1. *Slepovich L.A. Mekhanizmy professional'nogo samoopredeleniya detej s OVZ. // Inklyuzivnoe obrazovanie,2019.*
2. *Hutorskoj A.V. Predprofil'naya podgotovka: ot orientacii k samoopredeleniyu. // Pedagogika,2021.*

3. Kulikova E.A. Predprofil'naya podgotovka i ee znachenie v sisteme korrekcionnogo obrazovaniya. // Obrazovanie i razvitie, 2020.

4. Ganina N.V. Professional'noe samoopredelenie uchashchihsya s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya. // Voprosy psihologii, 2021.

5. Sokolova I.V. Individual'nyj marshrut professional'nogo stanovleniya podrostkov s osobymi obrazovatel'nymi potrebnostyami. // Psihologo-pedagogicheskie nauki, 2022.

6. Babina L.V. Proforientaciya detej s OVZ: problemy i puti resheniya. // Special'noe obrazovanie,2018.

7. Kuz'mina I.V. Setevoe vzaimodejstvie v predprofil'noj podgotovke obuchayushchihsya s OVZ. // Social'naya rabota, 2023.

8. Shevlin M., Kenny M., McNeela E. Participation in post-school education and employment for young people with disabilities. Disability & Society, 2015.

9. Florian L., Spratt J. Enacting inclusion: a framework for interrogating inclusive practice. European Journal of Special Needs Education,2023.

10. Test D.W., Fowler C.H., Wood W.M., et al. Evidence-Based Practices in Secondary Transition. Career Development for Exceptional Individuals,2005.

11. https://www.gov.kz/memleket/entities/bko-bilim/documents/details/443743 //Elektrondyқ resurs

12. Zeer E.F. Modernizaciya professional'nogo obrazovaniya: kompetentnostnyj podhod //Obrazovanie i nauka. – 2004. – №. 3. – S. 42-52.

13. Nemova N.V. Upravlenie vvedeniem sistemy predprofil'nogo obucheniya devyatiklassnikov. – M.: APKiPRO, 2003.suvagcentr.ru

14. Pryazhnikov E.S. Igrovye tekhnologii v professional'noj orientacii shkol'nikov. – M.: Izdatel'stvo «Pedagogika», 2005.uchmet.ru

15. Chistyakova N.S. Metodicheskie razrabotki upravleniya processom proforientacii. – M.: Izdatel'stvo «Prosveshchenie», 2006.uchmet.ru

16. Rezapkina G.V. Modificirovannyj psihodiagnosticheskij instrumentarij otbora v profil'nye klassy. – M.: Izdatel'stvo «Pedagogika», 2007.uchmet.ru

17. Andreeva O.A., Kuz'mina I.E. Professional'naya proba v processe professional'noj orientacii lic s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya. – M.: Izdatel'stvo «Nauka», 2008.DisserCat

IRSTI 14.37.27 https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.86.2.019

*Zykova N.,[1]*Mendykulova G.,[1]Amralinova B.,[1]Sarkambayeva Sh.[1]*

[1]Kazakh Scientific Research Technical University named after K.I.Satbayev, Almaty, Kazakhstan

COMPARATIVE ANALYSIS OF CURRENT APPROACHES TO ADVANCED TRAINING OF ENGINEERING FACULTY

Abstract

The article examines current issues and strategies for improving the professional competence of engineering faculty in the context of recent requirements of educational standards, considering the UN Sustainable Development Goals. The authors of the article analyze modern approaches to the system of lifelong education and consider means and methods aimed at effective training and professional development.

The article highlights the importance of innovative approaches, including the use of modern technologies and pedagogical techniques, to ensure a successful professional development process. The results of the study provide useful recommendations for the development of professional development programs that promote the effective fusion of theoretical knowledge and practical skills in the field of engineering and pedagogy, taking into account sustainable development goals. The study includes an overview of current trends in education and their impact on the need to improve the qualifications of engineering teachers. This is due to changes in the technological production process, the introduction of new teaching methodologies and labor market requirements. The role of modern technologies in advanced training is emphasized, including online learning, virtual laboratories, simulations and other innovative methods that promote effective learning, as well as understanding and taking into account the characteristics of the psychology of adults in the learning process.

Keywords: qualification, lifelong learning, engineering education, educational standards, educational trends, technology in education.

Н.М.Зыкова, [1] Г.М.Меңдіқұлова, [1] Б.Б.Амралинова, [1] Ш.Ғ.Саркамбаева [1]*
[1]Қ.И.Сәтбаев атындағы Қазақ ұлттық зерттеу техникалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан

ИНЖЕНЕРІК - ПЕДАГОГ КАДРЛАРДЫҢ БІЛІКТІЛІГІН АРТТЫРУДЫҢ ЗАМАНАУИ ТӘСІЛДЕРІН САЛЫСТЫРМАЛЫ ТАЛДАУ

Аңдатпа

Мақалада білім беру стандарттарының заманауи талаптары контекстінде инженерлік-педагогикалық кадрлардың кәсіби құзыреттілігін арттыру бойынша өзекті мәселелері мен стратегиялары қарастырылады. Мақала авторлары үздіксіз білім беру жүйесінің алдына қойылған мақсаттарды талдап, кадрларды тиімді оқыту мен дамытуға бағытталған құралдар мен тәсілдерді қарастырады. Мақалада біліктілікті арттырудың табысты процесін қамтамасыз ету үшін инновациялық тәсілдердің, соның ішінде заманауи технологиялар мен педагогикалық әдістерді қолданудың маңыздылығы атап өтілген. Зерттеу нәтижелері тұрақты даму мақсаттарын ескере отырып, инженерлік істі оқыту саласындағы теориялық білім мен практикалық дағдыларды тиімді біріктіруге ықпал ететін біліктілікті арттыру бағдарламаларын әзірлеу бойынша пайдалы ұсыныстар береді. Зерттеу білім берудегі қазіргі тенденцияларға шолуды және олардың инженерлік-педагогикалық кадрлардың біліктілігін арттыру қажеттілігіне әсерін қамтиды. Бұл өндірістің технологиялық процесіндегі өзгерістерге, оқытудың жаңа әдістемелерінің енгізілуіне және еңбек нарығының талаптарына байланысты. Біліктілікті арттырудағы заманауи технологиялардың рөлі атап өтіліп, оның ішінде онлайн оқыту, виртуалды зертханалар, модельдеу және тиімді оқытуға ықпал ететін басқа да инновациялық әдістер, сондай-ақ оқу процесінде ересектердің психологиясын түсіну және ескерудің маңыздылығы көрсетілген.

Түйін сөздер: біліктілік, үздіксіз білім беру, инженерлік білім, білім беру стандарттары, білім беру үрдістері, білім берудегі технологиялар.

Зыкова Н.М.,[1] Мендикулова Г.М.,[1] Амралинова Б.Б.,[1] Саркамбаева Ш.Г.[1]*
[1]Казахский национальный исследовательский технический университет имени К.И.Сатпаева, г.Алматы, Казахстан

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СОВРЕМЕННЫХ ПОДХОДОВ В ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ИНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

Аннотация

В статье рассматриваются актуальные вопросы и стратегии повышения профессиональной компетентности инженерно-педагогических кадров в контексте современных требований образовательных стандартов с учетом Целей устойчивого развития ООН. Авторы статьи анализируют современные подходы, поставленные перед системой непрерывного образования, и рассматривают средства и методы, направленные на эффективное обучение и развитие кадров. В статье подчеркивается важность инновационных подходов, включая использование современных технологий и педагогических методик, для обеспечения успешного процесса повышения квалификации. Результаты исследования предоставляют полезные рекомендации для разработки программ повышения квалификации, способствующих эффективному слиянию теоретических знаний и практических навыков в инженерно-педагогической области с учетом целей устойчивого развития. Исследование включает обзор современных тенденций в образовании и их влияние на необходимость повышения квалификации инженерно-педагогических кадров. Это связано с изменениями в технологическом процессе производства, внедрение новых методологий обучения и требования рынка труда. Подчеркнута роль современных технологий в повышении квалификации, включая онлайн-обучение, виртуальные лаборатории, симуляции и другие инновационные методы, способствующие эффективному обучению, а также понимание и учет особенностей психологии взрослых людей в процессе обучения.

Ключевые слова: квалификация, непрерывное обучение, инженерное образование, образовательные стандарты, тенденции образования, технологии в образовании.

Introduction. The modern dynamics of technological progress and the educational needs of kazakh society are inseparable from the need for constant updating and development of professional skills of engineering teachers. All this meets the requirements and goals of sustainable development. As is known, the SDGs have 17 key areas, aimed at eliminating poverty and misery,

combating inequality and injustice, as well as protecting the planet and ensuring peace (and prosperity (UN SDGs Our work on the Sustainable Development Goals in Kazakhstan // https://kazakhstan.un.org/ru/sdgs). All this should lead to the sustainable development of the world community and Kazakhstan, in particular.

World and Kazakh experience confirm that certain fundamental changes in the educational system practically cannot take place without the retraining of professional personnel who possess the latest technologies in engineering and pedagogical activities.

In a rapidly changing educational and industrial outlook, advanced training is becoming a key factor in ensuring high levels of educational standards and effective training of specialists.

Against the backdrop of this current issue, this article focuses on the goals and effectiveness of advanced training programs for engineering teachers in the field of lifelong education, bearing in mind the goals of sustainable development. Having analyzed modern challenges in education, we set ourselves the task of identifying the optimal directions that will form the basis for developing a strategy for improving the qualifications of engineering teachers and thereby ensuring high-quality continuous training of specialists engaged in the field of higher education.

The article examines the effectiveness of existing advanced training programs, as well as the relationship between education and labor market requirements. The focus is on modern technologies and adaptive teaching methods, which play a key role in the formation of highly qualified engineering teachers.

Today, the problem of improving the qualifications of engineering teachers in the context of continuing education, considering the goals of sustainable development, attracts considerable attention in the educational sphere and the scientific community. Many studies, publications and projects are devoted to this problem, which indicates its relevance and significance. Various countries and regions are developing their programs and strategies to improve the skills of engineering and pedagogical personnel, taking into account the requirements of sustainable development. However, despite the active study of this problem, a number of challenges and unresolved issues remain. For example, the effectiveness of existing professional development programs, optimal approaches to integrating sustainable development principles into educational courses, motivating professors to participate in continuing learning, and many other aspects that require further research and development (Felder et al., 2011; Rummler, 2014).

Thus, we can say that the problem of improving the qualifications of engineering teachers in the context of sustainable development is being studied, but still requires further improvement and development in Kazakhstan.

The purpose of our research is to provide a comprehensive overview of modern challenges and solutions in the field of advanced training of engineering teachers in the light of the implementation of sustainable development goals in the world, as well as to develop practical recommendations for improving the learning process in continuing education.

Problems of advanced training as one of the structural links of the lifelong education system have been the subject of scientific researches by various authors. Researches note that modern conditions place high demands on pedagogical staff, especially since most of them previously had neither didactic nor pedagogical training to fulfill their pedagogical tasks. The important question facing the scientific community is how to effectively train pedagogical staff, motivate them to participate in continuing learning, and also use innovative teaching formats in their work and actively apply interactive teaching methods? How can a new culture of teaching and learning be successfully integrated?

As noted by Vexler et al. (2014), for the effective functioning of a lifelong education system, it is essential to develop a support model for adult educators throughout all stages of their professional growth. This is particularly relevant in the context of rapid technological advancement and the implementation of innovative learning formats, such as virtual and remote laboratories (Poo et al., 2023; Raman et al., 2022).

Researchers emphasize the importance of fostering motivation among educators to engage in continuous learning. Wlodkowski and Ginsberg (2017) propose motivational strategies based on recognizing the value of adult experience and applying an individualized approach. Groccia (2010) highlights the need to develop institutional mechanisms that support educators in using interactive methods and digital tools.

To implement a new teaching and learning culture, systematic professional development programs are required—programs that encompass both theoretical and practical aspects of pedagogy. In particular, the studies by Rüütmann (2019) and Shageeva et al. (2020) demonstrate successful cases of preparing engineering teaching staff through the integration of engineering pedagogy into professional development. Programs based on the principles of «learning factories» and digital transformation effectively equip instructors with the skills to adapt to new learning environments (Abele et al., 2015; Gualtieri et al., 2018).

An important component of such programs is the individualization of learning content according to the needs of instructors (Pérez-Foguet et al., 2018), which helps build sustainable motivation for professional growth. As Utschig and Schaefer (2008) point out, recognizing and developing educators' professional competencies should be a priority in higher education policy.

The solution to these issues is seen in the development of theoretical and practical pedagogical competencies of engineering teachers. The professional development program should include content tailored to the individual needs of teachers. To improve the qualifications of professors, it is necessary to organize support along the path of a pedagogical career and this will meet the requirements of continuing education.

Basic provisions. Modern requirements necessitate the development of specialized professional development programs for engineering teaching staff. Most instructors in engineering disciplines lack systematic pedagogical training, which calls for targeted professional development initiatives. Such programs should include the development of pedagogical competencies, motivation of instructors, adaptation of content to individual needs, and continuous support throughout the teaching career. It is essential to incorporate tools for integrating the sustainable development goals (SDGs) into the educational process. A multi-level certification system and financial incentives for instructors enhance engagement in professional development programs and ensure long-term quality of teaching within the lifelong learning system.

Materials and Methods. The following approaches and theories have been served as the methodological basis of our research. Sociocultural approach (L.S. Vygotsky, Jean Love and Etienne Wenger, David R. Francis) which emphasizes the importance of sociocultural context in the study of learning and development processes. Constructivist learning theory (L.S. Vygotsky, J. Piaget, Jerome Bruner, David Jones) shows that learning is an active process of constructing knowledge by students based on their own experience and understanding. Within the framework of the study, it is also possible to consider strategies and teaching methods that best correspond to the constructivist approach in improving the qualifications of engineering teachers. The theory of motivation (Raymond Wlodkowski, Malcolm Knowles, Edward Deci, Karol Dwejk) allows us to understand which factors of motivation of adults are the most significant in improving the qualifications of engineering teachers. The theory of sustainable development (Gro Harland Bruntland, Bruno Latour) makes it possible to identify how advanced training of engineering teachers can contribute to achieving sustainable development of educational systems and society as a whole.

The study has applied a theoretical method, including a system review, analysis, synthesis, synthesis of research materials, study of best practices on the issue of advanced training of engineering teachers in continuing education, taking into account sustainable development goals. In particular, a contextual analysis was carried out, i.e., the characteristics and contexts of different countries and regions were summarized when analyzing the data, since approaches to improving the qualifications of engineering teachers can vary significantly depending on cultural and institutional pecularities.

Results and Discussion. Analysis of literary sources used has made it possible to identify the main goals (challenges) or directions that need to be reflected in the strategy of the program for advanced training of engineering teachers. The first thing you need to pay attention to is the content of the educational material for advanced training programs for engineering teachers in the Republic of Kazakhstan.

The analysis of works on this issue has shown that it is important to include information about modern theories of learning and teaching, personal and cognitive theories, and educational technologies (project-based, problem-based and team learning) in the content of the program. In order to make professors to design their course, knowledge of course design is required, which provides a taxonomy of objectives that helps formulate student outcomes and competencies. It is important for professors to know and understand student motivation, as well as what technologies can be used to increase it. Any course ends with an assessment, so it is important to have information about formative assessment. The teaching process is always associated with the interaction between professor and student, so any professor needs to know how to solve problems associated with students and what teaching styles and approaches can be applied, taking into account gender and ethical diversity in the teaching process [1, p.89]

Considering the content of the program for advanced training of engineering and teaching staff, the researchers also emphasize that when selecting the content of a system of educational materials, it is important to rely on the integrated approach. The integrated approach involves taking into account the demands put forward by market relations and the characteristics of the region, adapting the model of the content of adult education to the development of the labor market. It is important to pay attention to the fact that in world practice the problem of modeling effective education of adults remains [2, p.1].

When planning the educational process for adults, it is necessary to take into account the state and regional orders of the customer and, accordingly, the formation of educational and work programs that reflect the requirements of the state educational standard.

The authors of the article drew attention to a point related to the education of adults, namely motivation. Adults begin their education fully aware of its necessity to achieve the following goals: the acquisition of new knowledge, know-how, expanding the professional capabilities of a specialist, increases his demand and indispensability in modern production tasks, and therefore increases his qualifications in the eyes of universities and employers. The feature of motivation can be considered the employee’s desire to increase his salary after completing retraining or advanced training courses. Developing new skills and acquiring new knowledge increases your chances of becoming more in demand in the labor market. Personal enrichment and interest in obtaining fresh information on favorite and interesting topics. The authors emphasize that the educational process of adults should be determined by the economic and social needs of the territory of residence of a person, namely the regional aspect of residence.

The professional development program can be implemented in various formats, such as workshops (seminars), seminar series, and discussion sessions, consulting, mentoring, partnerships, and learning communities.

The developed programs must be assessed by the program participants themselves, thereby determining the degree of satisfaction with the program, how it influenced their pedagogical knowledge and skills and the learning process [1, p. 92].

As we know, modern society is gradually moving towards sustainable development, and higher education institutions play a key role in training specialists and decision-makers in the environmental, social, and political spheres (Lozano et al., 2013). Sustainable progress towards development goals is impossible without active and critically thinking citizens. In 1987, the United Nations World Commission on Environment and Development has defined sustainable development (SD) as follows: “sustainable development is development that meets the needs of the present without compromising the ability of future generations to meet their own needs” (WCED, 1987, p. 42). The principles of sustainable development can be integrated into the educational

process through the reorientation of educational programs to address issues of sustainable development, through the integration of sustainable development programs into educational programs, and through the introduction of pedagogical innovations, such as institutional-wide approaches to sustainable development goals (UNESCO, 2014).

It is widely recognized that engineering is a key discipline for addressing sustainability issues and promoting a sustainable future (Davidson et al., 2010; Karatzoglou, 2013). Future engineers must have skills and attitudes that meet global needs (Boni et al., 2015). Many researchers have noted the lack of understanding of sustainability principles among engineering students (Azapagic et al., 2005; Byrne et al., 2013; Segalàs et al., 2009), so it is important to increase awareness and knowledge of sustainable development among university professors [3, p.4286].

Modern conditions have shown that despite understanding the importance of introducing the goals and principles of sustainable development into the educational process, this process still turns out to be difficult for various reasons. On the one hand, these changes largely depend on scientists and their ability and willingness to support transformative processes. On the other hand, various studies have identified a number of barriers to change that persist and hinder sustained faculty participation (Lozano, 2006, Velazquez et al., 2006, Verhulst and Lambrechts, 2014). There is limited research on workforce development programs in the field of SD, especially in the field of engineering (Holmberg et al., 2008, Lozano and Lozano, 2014, Lozano García et al., 2008, Pérez-Voget et al., 2005, Svanström et al., 2012).

Scientists believe (Le Noue et al., 2011, Wang et al., 2014, Azeiteiro et al., 2014) that Internet initiatives, namely online learning, are attractive for continuing education in SD. Through online learning, it is possible to involve a large number of scientists in the process of continuous professional development. The study [3, p. 4286] was based on an analysis of the learning process of a group of scientists participating in online courses implemented within the framework of the European initiative “Global Dimension in Engineering Education” (GDEE, 2015a). The main goal of SD professional development programs for scientists is to promote the development of professors’ competencies in order to change their teaching practice and integrate SD principles into everyday educational activities. The results of the study have shown that participants perceived the content and curricula of online courses, developed jointly by academics and practitioners, as relevant and useful for integrating sustainability principles into teaching. The authors of this study believe that there is a need to explore the possibility of integrating online courses aimed at faculty into university policies and strategies as a way to promote professional development and academic engagement in sustainability issues.

Thus, when developing the content of advanced training programs for engineering and teaching staff, it is important to include information related to the integration of sustainable development goals into the taught disciplines. Online learning is an effective form for the continuous professional development of engineering teachers.

When setting goals for advanced training programs for engineering teachers, it is necessary to take into account that engineering teachers have received engineering qualifications in the relevant field, but do not have pedagogical knowledge and competencies. Pedagogical activities are mainly carried out on the basis of intuition and trial and error. In this regard, it becomes important in advanced training programs to provide for an area related to the formation of pedagogical competencies. Many authors emphasize the importance of developing pedagogical competencies among engineering and teaching staff [4, p.125].

Engineering pedagogy serves as an effective basis for pedagogical continuous education of engineering teachers. Within the framework of engineering pedagogy, the didactic pentagram EPS was developed [5, p.123].

The didactic pentagram includes learning objectives, student psychology, instructor competencies, course content, and social structure. It also covers teaching technologies (media, e-learning), teaching methods and strategies (active learning, project-based learning), assessment and feedback methods. The core elements—professor, students, and course content—are combined with self-directed learning and classroom management components.

The detailed analysis of the didactic pentagram has shown that it actually reflects the pedagogical competencies that are necessary for an engineering professor, taking into account modern requirements. This is the ability to use the Internet in teaching, analyze the learning process, master the tools of coaching and mentoring, audience management, knowledge of modern methodology, the use of active learning methods, collaboration skills, creativity and critical thinking, the basics of motivational theories, skills of rhetoric, ethics, scientific writing for composing effective teaching aids and materials.

The important variable, which is also reflected in the didactic pentagram, is pedagogical design, which includes the ability to develop a curriculum, plan, course, lecture. The entire process begins with the design of learning outcomes, and here existing learning objective taxonomy models can be used. Further, it is important to take into account the individual characteristics of students when designing (learning styles, mental differences, prior knowledge, motivation). Then comes the development of course content, selection of teaching technology, learning environment, learning model (deduction or induction, interactive teaching methods, flipped classroom model, interactive lectures, discussions, engineering design, etc.). Assessment and feedback technology. The final stage of design is analysis and reflection.

Thus, the quality of engineering education depends on knowledge of engineering pedagogy, which involves the use of appropriate and relevant didactic models to ensure effective learning.

Consequently, in the program for advanced training of engineering teachers, it is necessary to provide a direction related to the formation of pedagogical competencies.

In order for advanced training programs for pedagogical staff to be effective, one need to pay attention to the fact that they are designed for adults. Accordingly, it is necessary to intensify the motivation of an adult to learn. An analysis of the psychophysical characteristics of adults receiving higher education is reflected in the materials of P.T. von Hippel and J.L. Lynch (2014), the problem of modeling the adult education system in Lithuania Dromantiene & Zemaitaityte (2014), the features of the adult education system in Portugal are considered by P. Guimarães, N. Alves, C. Cavaco and M. Marques (2014), experimental studies have been published on the education of adults of different ethnic, national, cultural backgrounds in Turkey (S.S. Gul, H.E. Kaya and A.).

The basis for a professional development program for engineering teachers can be based on the criteria proposed in Raymond Wlodkowski's theory of adult motivation - professor experience, relevance of content, choice of application, practice (action plus reflection) and group work. The first factor of motivation is the expertise of the one who teaches. He must be an expert in the material, know the interests, needs, and problems of his audience. The second factor is the relevance of the content - i.e., it is important that the material is personally meaningful and meets the professional needs of the student. The third factor is the possibility of choice i.e., there are no “universal recipes”. The fourth factor is action plus reflection - i.e., it is important to try out the methods being studied on your own, and then reflect and generalize the results. The fifth factor is group work – i.e. adults derive pleasure and benefit from sharing their knowledge and experience with colleagues [6].

Typically, professor participation in advanced training programs is low, except in those countries where it is mandatory [7, p.13]. This state of affairs is due to the fact that professors have no incentives and no rewards for improving their teaching. This problem can be addressed through a certification program that recognizes and rewards professors who have completed a specific course of study. Certification certifies a person's qualifications to teach at a basic or advanced level. Certification programs exist in many countries. An international certification program dedicated to engineering education, called ING-PAED (IGP, 2010), is administered in 72 countries by the International Society for Engineering Education, based in Austria. It consists of a number of core modules (engineering pedagogy and laboratory methodology), theoretical modules (psychology, sociology, ethics and intercultural competence) and practical modules (oral communication, technical writing, project work and educational technology) and is open to professors with teaching experience no less than one year. Those who complete it are certified as International Engineering Educators.

Thus, when developing a program for advanced training of engineering teachers, it is important to take into account the motivational features of adults, since it is necessary that education be continuous and that engineering teachers be interested in improving their qualifications, for example, through financial rewards or a developed certification system [8, p.16].

The next area that, in our opinion, should be present within the framework of the advanced training program for engineering teachers is support for a teaching career, i.e. continuous learning. The system of advanced training should be oriented to the long term. This direction can be implemented through the certification of engineering teachers [9, p.18].

Since 1996, ZEWK has been providing advanced training courses for researchers at the Technical University of Berlin. Upon completion of the course, the professor receives a certificate. There are three levels of certification. There is a final certificate; to obtain it you need to complete 5 training modules. Next comes the professional certificate, which includes three levels. First level is 60 hours «Teaching for the best universities». The second level is 100 hours, you need to select and complete 5 of 18 training modules. The third level is participation in the seminar «Teaching Portfolio - the concept and philosophy of teaching», development of your own portfolio and two coaching sessions (total 50 hours).

So, to obtain a professional certificate, teaching staff undergo 210 hours of training. Competencies include special methods of teaching engineering subjects that are interdisciplinary and intercultural, research management, scientific communication, analysis of learning situations and learning processes, learning planning, learning sequences and learning modules, planning and «staging» learning situations, consultation on learning objectives, learning strategies, instructional planning, examinations and assessment.

The work [8] analyzed the current opportunities and problems that exist in the United States regarding the development of professors related to professional education. They proposed the structure of a program for advanced training of engineering and teaching staff. The programs require completion of various levels of certification. The first level of certification (60 hours) is aimed at mastering the theory of learning, i.e. mastering the fundamentals of teaching and learning. This level involves mastering the skills of course development, curriculum development, the use of active learning to involve students in the educational process, assessment, and the use of various technologies. The second level of certification (100 hours) focuses on the process of developing and understanding your own «mental model» of teaching and learning in your personal context. The third level of certification (50 hours) involves developing a teaching portfolio. Such portfolios document various facts about the participant's personal development and progress related to various aspects of teaching and learning [10].

Since programs require certification of teachers, they must be supported at the level of a national academy or national community.

It should also be noted that within the framework of the international project ENTER (Engineering educators pedagogical training), developed within the framework of the European Union Erasmus+ program from 2018 to 2021, a certification model was also proposed. The international project ENTER is a consortium that included 13 organizations from five countries. It includes universities and professional public associations from the countries of the European Union, Russia, and Kazakhstan. The developed certification model included three modules.

Short-term module 1 (iPET-1) discipline: «Innovations in engineering education», «Time management» and «Effective interaction».

Module 2 (iPET-2), included «Interactive learning», «System analysis in education», «Educational psychology and communication», «Interaction with employers», «Sustainable development».

Module 3 (iPET-3), disciplines: «Digital learning», «Modern educational technologies (problem-based, project-based, practice-oriented learning) », «Evaluation of learning outcomes», «Design of an academic discipline», «Innovations in engineering»; Upon completion of training, a final pedagogical project is completed and defended.

Completing all three modules makes it possible to obtain an internationally recognized certificate [11, p.65].

The next area that, in our opinion, needs to be reflected in advanced training programs for engineering teachers is technologies that meet the current requirements. Therefore, when developing advanced training programs, it is important to take into account the needs and requirements of Industry 4.0 in order to ensure the training of specialists who can effectively use modern technologies in the educational process [12, p.1111]. According to Industry 4.0, training can take place in training enterprises.

The studies describe the results that were obtained during special training and educational activities on advanced automation in the Smart Mini Factory laboratory of the Free University of Bolzano. Experience has shown that such a laboratory is a multifunctional innovative structure, thanks to which it is possible to study and simulate modern advanced technologies of production systems in the field of Industry 4.0. The laboratory is actually a platform for connecting education and industry. The SMF is a hands-on training facility for students who participate in laboratory exercises and simulations. Students can develop their study projects as well as their final dissertations and thus gain valuable experience using modern Industry 4.0 systems.

Real factory equipment and models allow contextualization of activities, as well as activation of the learner through direct application of knowledge. Problem solving skills, motivation, collectivization, alternation of practical stages with classical stages of training are all achieved during various exercises and course hours [13, p.1].

The introduction of «learning factories» is an example of the implementation of a practice-oriented approach to training and is an important component of engineering education; the possibility of combining science and practice is realized.

Up to-date technologies include the use of virtual and remote laboratories [14, p.1110].

Admittedly, virtual and remote laboratories will certainly not replace the hands-on experience of physical laboratories, but they provide promising opportunities for improving learning in the face of the disruption of face-to-face learning.

Sustainability education teaches an understanding of the relationships between ecology, society and the economy in order to promote sustainable and ethical practices.

Laboratory teaching activities allow students to apply theoretical knowledge practically, bridging the gap between classroom learning and real-world problem solving. In the lab, they can use their knowledge to analyze data, conduct experiments, and create innovative solutions. An engineering education provides students with the technical skills to design, build and maintain efficient and sustainable systems, while a sustainability education broadens their horizons. This helps engineers consider the environmental, social and economic impacts of their projects, contributing to the development of more sustainable solutions [15, p.4744].

Remote laboratories allow experiments and laboratory tasks to be carried out over the Internet without being near the equipment [16]. The implementation and use of scientific ideas is the result of an iterative learning process that requires frequent experimentation in the laboratory. Thus, classical experimental laboratories are sometimes insufficient to achieve the desired impact on student learning [17, p.11055].

Virtual and remote laboratories have several advantages over traditional experimental laboratories, including a secure learning environment, high availability, reduced costs, flexibility and time savings for self-learning, and are easily scalable to larger numbers of students. They also provide students with an engaging, interactive 3D learning environment that promotes engagement and interactivity. However, they may be limited in providing sensory feedback, which reduces the depth of hands-on experience.

Remote labs provide a realistic experience by allowing students to work with real equipment and improve their hands-on skills, but may be limited by the availability of equipment and trained instructors.

Both forms of labs promote active learning and can be used effectively for sustainability education. Virtual labs allow students to explore scientific phenomena in a safe and controlled environment and teach complex sustainability concepts such as environmental monitoring and resource management.

The next technology that meets the current challenges is working in project teams. A number of studies note that modern project teams are increasingly used to solve problems at the intersection of many disciplines and areas dedicated to Industry 4.0. [18, p. 803]. The way of performing and monitoring tasks related to project management is changing, as projects become more complex, innovative and implemented at the intersection of many areas [19, p.92], [20, p.96].

Industry 4.0 is also a socio-technical concept that can support the entire society and industry in achieving sustainable development. The study has noted that the core skills that can best impact the context of Sustainable Industry 4.0 are based on three groups of skills: cognitive skills, interpersonal skills and strategic skills. The authors of have identified two sets of leadership skills required in Sustainable Industry 4.0: one related to human relations, and the other related to knowledge about the use of technology. Essential leadership skills are listening, teamwork, stakeholder relations, relationships with team members, use of digital tools and the ability to cope with change.

Due to the fact that projects within the framework of sustainable Industry 4.0 are most often interdisciplinary, therefore, the importance of the stage of collecting and identifying information increases. The new project management function appears in the field of time management - monitoring project execution in real time and eliminating gaps in progress reports; in team management - the widespread use of virtual teams and collective intelligence; in communications management - acceleration of communication processes within projects, abandonment of physical communications and increased online connectivity. Important soft skills emerge, such as: communication skills, authority, team management, unexpected event management and negotiation skills.

Working in interdisciplinary teams requires new skills. These skills include interdisciplinary thinking, problem solving, flexibility and creativity. Interdisciplinary thinking is a consequence of the high complexity of knowledge, both explicit and tacit, in companies. In this context, also emphasizes that the training of team members should be adapted to new models of teaching and learning, which are aimed at developing interdisciplinary competencies and increasing the ability of employees to solve problems arising from the 4th industrial revolution. Each team member, representing a different specialization of knowledge, comes to the team with a different «world of thought» and understands problems, critical elements and solution steps differently than other team members. It is important that every interdisciplinary team includes leaders who, through their integration skills, support interaction and discussion among team members to create the trust and shared understanding necessary for knowledge integration.

The study identified 15 competencies required for the implementation of interdisciplinary Industry 4.0 projects. 9 competencies apply to the entire project team (strategic perspective, communication skills, willingness to compromise, creativity, digital skills, active learning, active listening, integrity and persuasiveness) and 6 competencies are assigned to the team leader (ability to coordinate, work, resolve conflicts, decision making, motivation, empowerment and resource management).

The next technology that meets the challenges of our time is collaborative learning. Collaborative learning strategies involve the active involvement of students in the process of acquiring knowledge. This is achieved through a variety of activities, including group projects, case studies and simulations, flipped classrooms, university computer conferences, digital self-assessment tools, small group learning, etc. The studies provide an explanation of the theoretical foundations, practical applications, and results associated with collaborative learning methodologies.

The strategy for the professional development of engineering and pedagogical personnel should reflect key areas such as pedagogical competencies, instructor motivation, sustainable development goals, teaching technologies, and continuous development (Table 1).

Table 1. Main strategic directions for the professional development of engineering teaching faculty

Direction	*Description*
Pedagogical competencies	Engineering pedagogy, active learning methods, course design
Teacher motivation	Wlodkowski's motivation theory, certification, incentives
Sustainable development goals	Integration of SDGs into courses, online learning, curriculum reorientation
Educational technologies	Virtual/remote labs, learning factories, digital tools
Lifelong professional development	Career support, multi-level certification, teaching portfolio

Conclusion. So, the literature review conducted has allowed us to draw the following conclusions. The main goals (challenges) or, one might say, the directions that need to be reflected in the strategy of the advanced training program for engineering teachers in terms of continuing education, taking into account the goals of sustainable development, are the content of the educational material of advanced training programs, the formation of pedagogical competencies, considering the motivation and needs of engineering and teaching staff in advanced training, support for a teaching career (continuous learning), mastery of technologies that meet the challenges of our time.

When selecting the content of educational material for advanced training programs for engineering and teaching staff in the RoK, it is necessary to rely on the requirements of Industry 4.0 and the goals and principles of sustainable development. The advanced training program should be comprehensive, taking into account both modern theories and practices of training, as well as regional characteristics. As a result, this will make it possible to obtain educational material adapted to regional needs. Engineering teachers will have the knowledge and skills necessary for effective functioning in their region. Including sustainable development issues in educational programs will provide an opportunity to train specialists capable of solving modern environmental, social and economic problems. Awareness and knowledge in this area will help professors to integrate the principles of sustainable development into the teaching process. Analysis of the regional labor market and the inclusion of its results in the content of training materials will ensure the training of personnel capable of working effectively in a particular region, meeting the needs of the local labor market. The training material required for a continuing education program should be structured and include aspects related to fundamental knowledge of modern theories of learning, personal and cognitive development, course design, inclusion of a variety of teaching methods such as collaborative, project-based, team and problem-based learning, and strategies for motivating students. Formative assessment that promotes continuous adjustment of the educational process and improvement of learning outcomes. Taking into account individual differences and solving learning problems makes the process more flexible and student-centered.

Successful development of engineering teachers requires the development of a variety of competencies among teachers, including cognitive skills, interpersonal skills, strategic and leadership skills, interdisciplinary thinking and competencies. This will ensure more flexible and effective interaction in the educational environment.

Incorporating competencies related to the SDGs helps professors to develop an understanding of the importance of sustainable development and the ability to integrate these principles into their teaching practice. This includes the development of critical thinking, the ability to work in interdisciplinary teams and to lead learning processes that take into account the environmental, social and economic aspects of sustainable development.

The professional development program will only be successful if the individual and professional needs of professors are activated. Key motivational factors include: professor experience, relevance of content, choice of application, practice, group work. The development of motivation and reward systems tailored to the needs of professors can significantly increase their interest and active participation in these programs, which in turn will improve the quality of education and training.

The professional development system should be long-term oriented, ensuring continuous professional development of professors. This helps maintain the relevance and quality of teaching in an environment of constantly changing educational standards and technologies. Multilevel professor certification programs around the world demonstrate the effectiveness of a systematic and consistent approach to training. The division into levels allows you to gradually deepen knowledge and skills, from basic theoretical foundations to practical applications and scientific work. International certificates will give professors access to international professional communities and career opportunities.

The inclusion of modern educational technologies and methods in advanced training programs for engineering teachers meets the challenges of our time and helps prepare students for work in the conditions of digital transformation. Interactive and flexible educational technologies such as the learning factory, virtual laboratories, project teams, and online learning enable students to develop practical skills and critical thinking. Interdisciplinary projects and collaborative learning foster complex thinking and collaborative skills that prepare students to take on complex professional challenges.

The work was carried out within the framework of program-targeted funding №BR21882257 «Creation of a National Model of Engineering Education in the Context of the Implementation of Sustainable Development Goals» with the support of the Science Committee of the Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan.

References:

1. Felder R.M., Brent R., Prince M.J. Engineering Instructional Development: Programs, Best Practices, and Recommendations. Journal of Engineering Education. January 2011, Vol. 100, No. 1, P. 89–122. DOI: https://doi.org/10.1002/j.2168-9830.2011.tb00005.x

2. Vexler V.A., Bazhenov R.I., Bazhenova N.G. Entity-relationship model of adult education in regional extended education system //Asian Social Science. – 2014. – V. 10. – №. 20. – P. 1. DOI: https://doi.org/10.5539/ass.v10n20p1

3. Pérez-Foguet A. et al. Promoting sustainable human development in engineering: Assessment of online courses within continuing professional development strategies //Journal of Cleaner Production. – 2018. – V. 172. – P. 4286-4302. DOI: https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2017.07.252

4. Tiia R. Engineering pedagogy as the basis for effective teaching competencies of engineering faculty //Higher education in Russia. – 2019. – №. 12. – P. 125-133.

5. Rüütmann T. Engineering Pedagogy as the Basis for Effective Teaching Competencies of Engineering Faculty //Higher education in Russia. - 2019. - V. 28. No12. P. 123-131. DOI: https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-12-123-131

6.Wlodkowski R.J., Ginsberg M.B. Enhancing adult motivation to learn: A comprehensive guide for teaching all adults. – John Wiley & Sons, 2017.

7. Groccia J. why faculty development? Why now? //Building teaching capacities in higher education. – Routledge, 2010. – P. 1-20. DOI: https://doi.org/10.4324/9781003443346-1

8. Rummler M. Training of Academic Staff for Engineering Education: A Programme for Developing Teaching and Learning at University //Sefi Conference Proceedings. 42. Annual Conference in Birmingham/UK. – 2014. – P. 16-19.

9. Schaefer D., Utschig T.T. A review of professional qualifications, development, and recognition of faculty teaching in higher education around the world //2008 ASEE Annual Conference & Exposition. – 2008. DOI: https://doi.org/10.18260/1-2--3965

10. Utschig T.T., Schaefer D. Opportunities and challenges in professional education-related faculty development in the US //2008 38th Annual Frontiers in Education Conference. – IEEE, 2008. – C. S4D-17-S4D-22.

11. Shageeva F.T., Mishchenko E.S., Chernyshov N.G., Nurgalieva K.E., Turekhanova K.M. Omirzhanov E.T. International project ENTER: a new approach to pedagogical training of teachers of engineering disciplines // Higher education in Russia. - 2020. V. 29. No. 6. P. 65-74 DOI: https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-6-65-74

12. Gualtieri L. Et al. Advanced automation for SMEs in the I4. 0 revolution: Engineering education and employees training in the smart mini factory laboratory //2018 IEEE international conference on industrial engineering and engineering management (IEEM). – IEEE, 2018. – P. 1111-1115. DOI: https://doi.org/10.1109/IEEM.2018.8607719

13. Abele E. Et al. Learning factories for research, education, and training //Procedia CiRp. – 2015. – V. 32. – P. 1-6. DOI: https://doi.org/10.1016/j.procir.2015.02.187

14. Poo M.C.P., Lau Y., Chen Q. Are Virtual Laboratories and Remote Laboratories Enhancing the Quality of Sustainability Education? //Education Sciences. – 2023. – V. 13. – №. 11. – P. 1110. DOI: https://doi.org/10.3390/educsci13111110

15. Gomes L., Bogosyan S. Current trends in remote laboratories //IEEE Transactions on industrial electronics. – 2009. – V. 56. – №. 12. – P. 4744-4756. DOI: https://doi.org/10.1109/TIE.2009.2033293

16. Wang N. Et al. Development of a remote laboratory for engineering education. – CRC Press, 2020.). DOI: https://doi.org/10.1201/9780429326455

17. Raman R. Et al. Virtual Laboratories-A historical review and bibliometric analysis of the past three decades //Education and Information Technologies.–2022.–V.27.–№.8. – P. 11055-11087. DOI: https://doi.org/10.1007/s10639-022-11058-9

18. Ribeiro A., Amaral A., Barros T. Project Manager Competencies in the context of the Industry 4.0 //Procedia computer science. – 2021. – T. 181. – P. 803-810. DOI: https://doi.org/10.1016/j.procs.2021.01.233

19. Lenka S., Parida V., Wincent J. Digitalization capabilities as enablers of value co-creation in servitizing firms //Psychology & marketing. – 2017. – V. 34. – №. 1. – P. 92-100. DOI: https://doi.org/10.1002/mar.20975

20. Porter M.E. et al. How smart, connected products are transforming companies //Harvard business review. – 2015. – V. 93. – №. 10. – P. 96-114

IRSTI 14.35.07 https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.86.2.020

Bolatkhan N.,[1] *Balagazova S.,*[1] *Kosherbayev Zh.* [1]*

[1]*Abai Kazakh national pedagogical university, Almaty, Kazakhstan*

A COMPONENT MODEL OF POP VOCAL PERFORMANCE COMPETENCE OF FUTURE MUSIC TEACHERS

Abstract

Pop and vocal performance plays an important role in the training of future music teachers, as it is one of the key areas of their professional activity in a modern school. For the successful implementation of this activity, it is necessary to possess a set of knowledge and skills that consider its specific features. The genre-style authenticity of vocal performance, artistic presentation, interpretation, and stage dramaturgy require well-developed pop and vocal performance competence (PVPC). In the course of the study, a specific goal was formulated, which served as the basis for modeling the component structure of the PVPC. In the course of the research, the TEL (Technology-Enhanced Learning) methodology was applied, which, in the process of studying such constructs as competence, involves conducting research in an interdisciplinary context in several projections: personal, cognitive, affective, as well as projections of social interaction. This approach has contributed to the formation of a four-component model, including emotional-motivational, cognitive-epistemological, empathic-communicative and assertive-self-regulatory components. The analysis of the obtained structure confirmed the main hypothesis of the study, which is that the components of the PVPC are functionally interconnected, while the emotional aspects are permeated and involved in the entire component structure. The article defines the prospect of further research, which consists in empirical verification of the results obtained by purposefully evaluating each component for compliance with reasonable criteria.

Keywords: future music teachers, competence, component model, pop vocal performance, assertiveness.

Болатхан Н., [1] *Балагазова С.Т.,* [1] *Кошербаев Ж.А.* [1]*
[1]*Казахский Национальный педагогический университет им. Абая, г.Алматы, Казахстан*

КОМПОНЕНТНАЯ МОДЕЛЬ ЭСТРАДНО-ВОКАЛЬНОЙ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ

Аннотация

В подготовке будущих учителей музыки эстрадно-вокальное исполнительство занимает важное место, так как является одной из ключевых сфер их профессиональной деятельности в современной школе. Для успешного осуществления этой деятельности необходимо владение комплексом знаний и умений, учитывающих ее специфические особенности. Жанрово-стилевая аутентичность вокального исполнения, артистичность презентации, интерпретации и сценической драматургии требуют сформированной эстрадно-вокальной исполнительской компетентности (ЭВИК). В ходе исследования была сформулирована конкретная цель, которая послужила основой для моделирования компонентной структуры ЭВИК. В процессе исследования была применена методология TEL (Technology-Enhanced Learning [Обучение с использованием технологий]), опора на которую в процессе изучения таких конструктов как компетентность, предполагает проведение исследования в междисциплинарном контексте в нескольких проекциях: личностной, когнитивной, аффективной, а также, проекции социального взаимодействия. Такой подход способствовал сформированности четырехкомпонентной модели, включающей эмоционально-мотивационный, когнитивно-эпистемологический, эмпатийно-коммуникативный и ассертивно-саморегуляционный компоненты. Анализ полученной структуры подтвердил основную гипотезу исследования, состоящую в том, что компоненты ЭВИК функционально взаимосвязаны, при этом эмоциональные аспекты пронизаны и участвуют во всей компонентной структуре. В статье определена перспектива дальнейших исследований, которая состоит в эмпирической проверке полученных результатов путем целенаправленного оценивания каждого компонента на соответствие обоснованным критериям.

Ключевые слова: будущие учителя музыки, компетентность, компонентная модель, эстрадно-вокальное исполнительство, ассертивность.

Н.Болатхан, [1] *С.Т.Балагазова,* [1] *Ж.А.Кошербаев* [1]*
[1]*Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Казақстан*

БОЛАШАҚ МУЗЫКА МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ ЭСТРАДАЛЫҚ-ВОКАЛДЫҚ ОРЫНДАУШЫЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІНІҢ КОМПОНЕНТТІК МОДЕЛІ

Аңдатпа

Қазіргі мектептегі музыка пәні мұғалімінің кәсіби қызметінің басты бағыттарының бірі эстрадалық-вокалдық орындаушылық маңызды орын алуға байланысты болашақ музыка мұғалімдерін даярлау барысында назарға алу ұсынылады. Осы қызметті сәтті түрде жүзеге асыру үшін оның ерекшеліктерін ескеретін білім мен дағдылар кешенін білу қажет. Осы тұста, вокалдық орындаудың жанрлық-стильдік шынайылығы, презентацияның, интерпретацияның және сахналық драматургияның әртістік қабілеті қалыптасқан эстрадалық-вокалдық орындаушылық құзыреттілікті (ЭВОҚ) талап етеді. Зерттеу барысында ЭВОҚ-тің компоненттік құрылымын модельдеуге негіз болған нақты мақсат тұжырымдалды. Зерттеу барысында TEL (technology-Enhanced Learning [технологияларды пайдалана отырып оқыту]) әдістемесі қолданылып, оған құзыреттіліктің конструкцияларын зерттеу үдерісінде бірнеше проекцияларда пәнаралық контексте жеке, когнитивтік, аффективтік, сондай-ақ әлеуметтік өзара іс-қимыл проекциясында жүргізуді көздеп, эмоционалды-мотивациялық, когнитивті-гносеологиялық, эмпатикалық-коммуникативті және ассертивті-өзін-өзі реттеу компоненттерін қамтитын төрт компоненттен тұратын модельдің қалыптасуына ықпал етті. Алынған құрылымды талдау зерттеудің гипотезасын растайды, яғни ЭВОҚ компоненттері функционалды түрде өзара байланысты және эмоционалды аспектілер барлық компоненттік құрылымға еніп, қатысады. Мақалада әр компоненттің негізделген критерийлерге сәйкестігін мақсатты бағалау арқылы алынған нәтижелерді эмпирикалық тексеруден тұратын қосымша зерттеулердің әлеуеті анықталған.

Түйін сөздер: болашақ музыка мұғалімдері, құзыреттілік, компоненттік модель, эстрадалық-вокалдық орындаушылық, ассертивтілік.

Introduction. The establishment of the competence paradigm in music education reflects the need to train professionals who are able to perform at a high level of awareness and autonomy,

effectively adapting to the challenges of music performance and teaching practice. Competence in this context is considered as a complex construct consisting of a multitude of functionally interrelated components (Abramauskiene, 2018). Moreover, understanding the functional content of such components is a mandatory basis for organising the process of forming the relevant competence in the music-educational process.

Among the competences, the formation of which is in demand in the modern music-educational system, one of the leading places is occupied by Pop Vocal Performance Competence (hereinafter PVPC) due to the popularity of this direction of vocal performance. It should be noted that today, in order to perform pop vocal performance, it is necessary to possess a significant amount of knowledge and skills due to the complexity of such activity. Moreover, not only vocalisation issues require a competent approach, but also many other aspects such as: acting presentation interpretation and arrangement, dramaturgy of the performance (Maychyk et al., 2024).

In addition to the above, pop vocal performance is characterised by a number of specific features, among which the affective aspect is leading. It has been determined that emotions are invariably important in vocal performance (Juslin, & Laukka, 2003). However, they play a special role in pop vocal performance. In particular, it is the emotional context that actually shapes the aesthetics of a certain style of pop music, determining the phonoarticulation characteristics of vocal vocabulary and becoming a kind of criterion of style authenticity (Dibben, 2016; Coutinho et al., 2014).

At the same time, vocal training in music universities often relies more on the postulates of academic vocal training (primarily in terms of vocal performance culture, stage behaviour and audience interaction (Hindemith, 2009)), even within the discipline of pop vocal studies. This situation leads to a lack of attention to the formation of specific skills that ensure the ability of music students to master the ability to feel and express themselves competently enough in pop vocal performance.

This observation, as well as taking into account the fact that pop-vocal activity is of abiding interest to music students, led to the choice of the research goal, which is to determine the component structure of PVPC as a construct that ensures the ability to successful pop-vocal performance. The hypothesis of the study is that PVPC components are functionally interrelated, with emotional aspects playing a leading role in the whole structure.

Basic provisions. In the context of the modernization of music education, the training of future music teachers requires special attention to the development of their performance competence in the field of pop vocal art. Pop vocal performance is regarded as a key area of their professional activity, driven by the demands of contemporary schooling. In this regard, the study aimed to define and model the component structure of pop vocal performance competence (PVPC). The methodological basis of the research was the concept of Technology-Enhanced Learning (TEL), which enabled the examination of competence within an interdisciplinary framework that takes into account personal, cognitive, affective, and social factors. As a result, a four- component model of PVPC was developed, comprising the emotional-motivational, cognitive- epistemological, empathic-communicative, and assertive-self-regulatory components. The analysis confirmed the functional interconnection among these components and revealed the pervasive role of emotional aspects throughout the entire structure. The findings provide a foundation for further research focused on the empirical validation of the proposed model and the development of tools for assessing each of its components.

Materials and methods. The study is based on the technology-enhanced learning (TEL) methodology, which is characterised by the integration of approaches from the educational, cognitive and social sciences to investigate cognitive activity and cognitive development in sociocultural environments (Balacheff et al., 2009). In particular, interdisciplinary and constructivist approaches are used to investigate how competencies are formed and function (Sampson & Fytros, 2008). The interdisciplinary framework of TEL allows for the integration of several research projections to explore constructs such as competence, bringing to life the projections of: personal

development, self-perception and self-motivation, as well as values and emotional relationships; cognitive development in the context of cultural and intersubjective interaction; and social interaction in the context of performance enhancement through technologisation through the introduction of new types and forms of learning activities (Balacheff et al., 2009).

Thus, the TEL methodology is centred on enabling the research process to become more effective through interdisciplinarity and the introduction of technology at different stages of the research process. In particular, the application of TEL in the research of competences formed in the conditions of the educational process of higher education provides for the creation of a structural model of competence at the stage of theoretical research, which integrates the results of the above-mentioned projections. This process is intended to enable further assessment of competence, as well as to provide appropriate, technically enhanced instruction that specifically promotes competence formation (Sampson & Fytros, 2008).

Within the present study, the TEL methodology is applied to determine the component structure of the PVPC by theoretical modelling. For this purpose, the results of the theoretical analysis of relevant literature were systematised and summarised, on the basis of which a component model of PVPC was constructed, reflecting the interaction of elements related to the personal-motivational, cognitive and social projections of future music teachers' activities.

Results. In order to fulfil the purpose of this study, first of all, the essence of competence as such was studied. The foundations of competence in the broad sense of this phenomenon were mentioned as early as in R. White's research, who considered competence as a quality based on the motivation of feeling one's own effectiveness in any activity. Today, this concept remains relevant and is developed in studies of academic and socio-emotional competence (Collie & Martin, 2024). The latter are seen as those that have a tangible impact on performance. This understanding is based to some extent on the concept of academic and socio-emotional flourishing (Collie & Martin, 2024), which substantiates the importance of self-determination and emotional self-perception in performance motivation.

Speaking of music performance, it is worth noting the particular motivational role that emotions play in the performing process. In particular, the desire to experience strong artistic emotions is a powerful motivating factor to engage in performing activities. In addition, the intention to express oneself through the use of the emotional language of music is the basis of artistic activity (Rauduvaitė & Yao, 2023). It has been determined that the characteristics of pop vocal melodies (intervals, rhythmic organisation, timbre) have a strong correlation with the understanding and expression of emotions. Also, specific to pop vocal performance is the need to understand and convey in musical performance the emotions embedded in the poetic text (Vidas et al., 2019).

Thus, understanding and expressing musical emotions are key skills in the content of Pop and Vocal Performance Competence. This means that such competence should be based on a set of knowledge about traditions and artistic methods of expressing emotions by means of vocal performance for authentic interpretation. In particular, we are talking about knowledge of emotional connotations of elements of the artistic language of a pop vocal composition that are closely interrelated with the style context.

For example, as defined by T. Hakanpää, T. Waaramaa and A.-M. Laukkanen, there is a meaningful difference between the range of means of vocal-musical expression traditionally used in academic singing and the range of such means used in pop vocals. In particular, it has been found that the basic range of such means used for vocal performance in all styles is variation of coloratura, vibrato amplitude, and vocalisation sustain time (Hakanpää et al., 2021). At the same time, the palette of artistic means used to express emotions in pop vocal performance is much more extensive and diverse. This peculiarity is associated with a number of factors, in particular, with the fact that the pop style of singing implies a much freer attitude to the rules of vocalisation. For example, the use of speech-like sound is allowed, the chest register is actively used, which gives naturalness and expressiveness to the sound, and frequency modulations are freely used, often simultaneously with amplitude modulations (Hakanpää et al., 2021).

Along with the auditory impression, an important role is played by artistry, the presentation of the artistic image, the features of which are also related to the genre and style of the vocal composition. Body language, facial expressions, manner of performance in pop vocal not only differ radically from those accepted in academic singing, but also have a clear internal differentiation depending on the genre. For example, an expressive and authentic performance of a jazz composition in a stylistic context requires knowledge and understanding of the history of a particular work and the traditions of its artistic representation, which are conditioned by a number of cultural and ethnic characteristics (Dibben, 2016). Such traditions are directly related to the improvisational traditions of a particular movement that have strong affective connotations, such as the two key improvisational styles of Cool jazz and Jazz hot.

On the other hand, the performance of any vocal composition in any genre of pop music, always focuses specifically on the emotional aspect since, both the popular singing genre and jazz, as such, emerged on the ground of people's desire to express their emotions and share them with others through music (Solli & Netland, 2021). Although the jazz movement has embraced more academicism, nevertheless, both popular music and jazz, as well as, other subcultural musical movements (such as rock, country, etc.) are natural receivers of folklore, as a consequence, their vocabulary contains many ethnocultural connotations. Thus, people's natural desire to express emotions through singing was first embodied in the song forms of folklore. Then, with the development of civilisation and the arts, folkloric song forms evolved into various genres of pop vocal performance, bringing, along with authentic vocabulary, ethnoculturally specific traditions of embodying emotion in song (Hurston, 1991). Obviously, the knowledge and understanding of the ethno-cultural foundations of the pop vocal composition, as well as the related traditions of expressing emotions in singing, will allow the performer to create an interpretation that is not only authentic, but also filled with artistic and emotional content that is expressive enough to resonate with the listener's soul and consciousness.

Thus, Pop and Vocal Performance Competence of future music teachers should be based on knowledge of the ethno-cultural foundations of the pop vocal composition and the emotional connotations associated with such foundations, as well as, performing traditions that influence the aural, affective and visual aspects of the performance presentation. In addition, cognitive-analytical processes play an important role in enabling the understanding and comprehension of the artistic content of a work and its creative interpretation (Plöger et al., 2020).

The importance of the functioning of knowledge and cognitive-analytical processes in the basis of competence is noted in seminal studies of competence content. For example, B. Bloom's taxonomic model of competence considers knowledge as a cognitive basis as an information resource containing information about the domain in which the activity is performed, and, understanding as an analytical-interpretive ability that allows the implementation of knowledge and skills in different situations of activity. In the updated taxonomic model of competences, it is pointed out that in addition to knowledge and understanding, the competence construct also includes metacognition, i.e. knowledge about knowledge, which allows for a better understanding of the process of knowledge formation, its own features that determine it, as well as the processes of applying knowledge and skills in practice.

Motivation to activity, knowledge, understanding and metacognition at the moment of actualisation are functionally aimed at solving certain tasks related to interaction with a number of phenomena. Also, it is noted that an important cognitive process that ensures the functionality of competence is operant thinking, which provides the ability to adjust actions depending on the situation based on experience and the desire to interact with the environment in order to improve it (Gilbert, 2013). Applying the described situation to the activity of a music teacher, we note that the environment to be improved through the application of competence is an educational environment, invariably associated with inter-subject communication. Teacher competence in such an environment is manifested by empathy, tolerance, readiness for dialogue, desire to create positive motivation of students (Turebayeva & Doszhanova, 2013).

In addition, the activity of a musician in general and a music teacher, in particular, is related to artistic communication, as each musical artwork requires understanding and interpretation of the author's intention, revealing the features of style. In turn, an important basis of interpretation is subjective perception, which ensures that interpretation meets the criterion of creativity (Hallam, 1995). Thus, the communicative component of competence is designed to ensure the ability to perceive and organise the process of interacting with a pop vocal composition as a polylogue aimed at revealing the author's intention, cultural contexts, as well as one's own perception and understanding of the artistic content (Hindemith, 2009),

At the same time, a peculiarity of competence is the integration of these types of orientation in one construct, because in order to effectively improve the environment through competent performance of activity tasks (e.g., professional duties), it is necessary to develop and improve certain qualities and skills in oneself. Consequently, competence is developed and actualised in the communicative process – through interaction with other people, processes, phenomena and with oneself, i.e. through auto-communication (Mukhametzyanova, 2021).

Thus, at the centre of the process of actualisation (application) of competence lies communication, unfolding at several levels of interaction: with the environment, for its transformation in order to improve it, with other people, as well as with oneself for self-improvement and self-regulation.

Finally, a fundamental feature of competence is its focus on practice. Accordingly, Pop and Vocal Performance Competence is aimed at effectively supporting activities related to the performance of pop and vocal compositions. The component providing such ability contains a conative orientation to effective social interaction with the professional environment, i.e., such interaction aimed at achieving the main goal of professional activity. Also, an important aspect of functioning in the praxis of professional activity is the ability to self-evaluation, which allows to correct behavioural strategies and, directly, actions. Thus, the component related to the process of direct functioning in vocal pop performance activity is responsible for achieving the main goals of such activity and the development of self-regulatory strategies that take into account its variability and unpredictability (Pecen et al., 2018).

When defining the purpose of pop performance activity it is advisable to rely on the fundamental bases of goal-setting in music-performing activity as such. In the content of such fundamentals, the leading role is played by the convincing disclosure and delivery to the audience of the artistic and emotional content of the work. Today, the ability to create an artistically expressive musical performance is seen as one that is provided by emotional intelligence (Juslin & Laukka, 2003). In particular, it is emotional intelligence that allows the performer, on the one hand, to understand musical emotions and, on the other hand, to self-regulate in the music-performing process, thanks to the abilities: to understand his/her own emotional reactions; to grasp and analyse the emotional states of other people (spectators, other performers, if there is ensemble performance); to regulate and direct the emotional reactions and states of others, as well as his/her own, through the perception and relaying of artistic-emotional reactions and states of others.

An important aspect in this process is assertiveness (Biasutti & Concina, 2018), as a persuasive ability based on confidence in the relevance and validity of the relayed artistic message, in essence, confidence in one's own competence. Assertiveness is considered as the most important quality that allows the music educator to be effective in professional activity. In particular, it is specified that the music educator's assertiveness is provided by the perception of self-efficacy and awareness of the level of his/her own pedagogical competence, which allows the development of strategies of metacognition and self-reflection (Biasutti & Concina, 2018). The above-mentioned processes in combination allow self-regulation in professional activity, in particular, to manage the emotional aspect of teaching activity.

The emotional aspect of teaching activity means both the ability to emotional suggestion, i.e., to induce students to experience artistic emotions, and the ability to manage their own emotional state, including emotional arousal (Pecen et al., 2018). The latter is considered as a factor that negatively

affects both the process of pedagogical communication (Donker et al., 2020) and the process of artistic communication, which unfolds in the process of performing a musical artwork.

On the other hand, the specificity of pop vocals is a wider range of emotions demonstrated by the performer than is common in academic vocals. In particular, arousal, which can lead, for example, to voice trembling or loss of timbre clarity, is perceived as a kind of affective-content marker that carries information about the performer's perception of the artistic events of the piece (Pfleiderer, 2010). This individual perception and subjective attitude towards the artistic content is the unique characteristic that gives special value to the pop vocal composition in the audience's perception (Pfleiderer, 2010).

Also, arousal is seen as a resource for stimulating artistic imagination utilised by experienced musicians. Thus, emotional self-regulation in the context of competent pop-vocal performance is a process in which the performer consciously manages a number of processes: self-reflection, suggestion directed towards the audience and arousal aimed at activating their own artistic perception.

Thus, we can conclude that pop vocal performance competence of future music teachers is a construct based on the motivation to interact effectively with the subjects of the music-educational process in order to improve it, while carrying out artistic communication, allowing to experience strong artistic emotions and providing an opportunity for self-expression. In addition to motivation, this construct is based on the knowledge of traditions (compositional, performing and improvisational) and artistic methods of expressing emotions in different styles and genres of pop-vocal music, as well as cognitive-analytical processes that provide the ability to understand the artistic content of the work and its creative interpretation. Motivational and cognitive bases of pop vocal performance competence provide the ability to effectively carry out vocal-performing and music-pedagogical activities along with emotional intelligence, which allows regulating a number of affective processes. In particular, emotional intelligence allows to ‘read’ the artistic emotions that make up the content of a vocal composition, to understand and regulate one's own emotional states, to carry out a suggestive influence on the audience, artistically using the techniques of performing expressiveness and showing assertiveness, as well as to manage azurality, levelling its negative impact and actualising it to stimulate artistic receptivity.

As a result of the conducted theoretical study, it was determined that PVPC consists of four main components:

I. Emotional-motivational, related to the personal projection of the research by means of TEL methodology and integrating the desire to feel one's own effectiveness in vocal-performing activity and to express one's own perception and understanding of the artistic-emotional content of pop vocal compositions.

II. Cognitive-epistemological component, related to the cognitive projection of the research, combines knowledge of the ethno-cultural foundations of pop vocal repertoire, as well as traditions and artistic methods of expressing emotions in pop vocal performance. This component is also responsible for the cognitive-analytical processes that provide the ability to understand and comprehend the artistic content of pop vocal compositions, which, in turn, provides the ability for creative and authentic interpretation in the style context.

III. Empathic-communicative component – the most closely related to the affective projection of the study and combines the ability to artistic communication based on a deep understanding and emotional experience of artistic events, with a subtle sense of the mood and perception of the audience to establish a mental dialogue with the audience. Also, this component covers the intersubjective level of communication as a live, based on artistic empathy, communication with the audience, other musicians (for example, in ensemble performance), students;

IV. The assertive-self-regulation component, which is more related to the projection of social interaction, is a kind of resultant in the whole model, as its elements function on the basis of and in close interrelation with the elements of other components, which directly affects the results of pop vocal-performing activity. The main among the elements of the assertive-self-regulation component

is emotional intelligence as an ability: (a) directly in the process of vocal-performing or music-pedagogical activity to carry out self-assessment and emotional self-regulation, managing one's own arousal and transforming negative emotional energy into artistic experience; (b) to feel and understand the audience as a living environment, empathising and anticipating emotional reactions; (c) to perform artistic suggestion, conveying to the audience the emotional content of music, ensuring assertiveness by using the most effective in this context means of vocal pop expressiveness (the entire component model of the PVPC is shown in Figure 1).

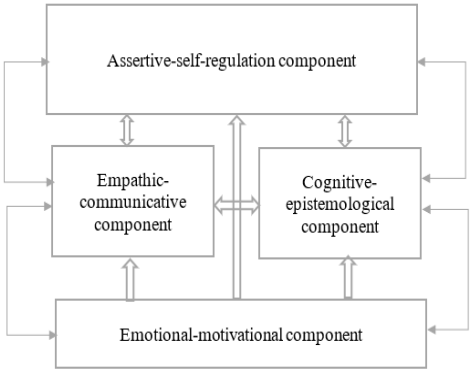


Figure 1: Component model of pop vocal performance competence (PVPC) of future teachers of music

Discussion. The obtained results demonstrate that PVPC is an integral construct, combining in its structure a set of interrelated components. It was determined that the basis of the whole structure is motivation, which functions as a driving force that activates all other components. Being activated due to the presence of emotionally supported motivation, cognitive-epistemological, empathic-communicative and assertive-self-regulatory components together ensure the effectiveness of performance activity. This finding is consistent with other researchers' findings regarding the competence framework (Gonthier & Roulin, 2020) in which cognitive, affective, and conative components are activated through the prompting action of motivation.

In particular, based on the results of theoretical modelling of the PVPC structure, we can conclude that, due to the action of motivation, a set of qualities and abilities that ensure the effectiveness of pop performance is activated. First of all, the existing knowledge and cognitive processes are actualised in order to solve interpretative-analytical and methodical-performance tasks. In addition to the activation of knowledge, motivation is also a motivating force for its acquisition, as the existing knowledge may not be sufficient for solving these tasks. In this process, the interaction between the components plays an important role, in particular, the activation of self-assessment ability, which is connected with the assertive-self-regulation component, as it is self-assessment that allows determining what knowledge is necessary to solve a particular task.

In turn, the interpretive-analytical activity, which is based on the motivation to experience artistic emotions, requires activation of communicative qualities, such as: empathy, empathy, anticipation in the process of interaction with the interpreted musical artwork, which requires activation of the empathy-communicative component. The interpretative-analytical process is followed directly by the performing process, in which, also, there is communication, in this process, multi-level, because, in addition to artistic communication with musical artwork, there is also communication with the audience, as well as with other performers – concertmaster, orchestra artists, other vocalists (in ensemble performance). Thus, communication is closely connected with the praxis of pop-vocal performing activity. At the same time, the formation of the epistemological basis of PVPC also requires the activity of searching, analysing and systematising relevant information.

At the same time, awareness requires not only the interpretative but also the communicative process – knowledge of the peculiarities of presentation of a particular vocal composition, traditions of behaviour on stage, etc (Kuldanov etc. 2023) Given the high interest of music students in vocal pop performance, the creation of a PVPC model is a significant outcome. In particular, the understanding of the PVPC structure allows us to conduct further research in order to model the levels of formation of this construct in students, as well as to introduce methods of PVPC formation into the music-educational process.

It should be noted that the conclusions regarding the structural characteristic of PVPC also need empirical verification. Only the conclusion that the components of the PVPC are closely interrelated and it is their interaction that ensures the success of performing activity can be considered quite confirmed. However, the final conclusion about the structure of the PVPC and the characteristics of its components can only be made on the basis of empirical research with the help of an appropriately validated criterion apparatus and relevant methods. Thus, a desirable direction for future research is the development of a criterion apparatus for assessing the PVPC, as well as the selection and development of methods for assessing the formation of its components.

Conclusion. The conducted research is devoted to PVPC, in particular, to the construction of a component model of this construct, considered as such, which provides the ability to successfully carry out pop-vocal performing activity. The research is based on the TEL methodology, the peculiarity of which is to provide a basis for the study of phenomena, in particular educational phenomena, in several projections, actualising interdisciplinary and constructivist approaches. In particular, the personal, cognitive, affective, and social interaction projections were actualised in order to determine by theoretical modelling the structure of PVPC, which was the aim of this study. As a result, a four-component model was constructed, including emotional-motivational, cognitive-epistemological, empathic-communicative, and assertive-self-regulatory components.

The analysis of the obtained structure confirmed the main hypothesis of the study, which is that PVPC components are functionally interrelated, with emotional aspects playing a leading role in the whole structure. In particular, it was determined that the motivation to engage in pop performance activities, such as the desire to experience strong artistic emotions, to express one's subjective emotional attitude to music, to communicate with the audience through vocal art, is the basis and driving factor for the functioning of the entire construct. At the same time, cognitive processes, as well as systemic knowledge about the peculiarities and traditions of interpretation, cultural contexts, methods of processing and representation of Pop Vocal composition provide the necessary epistemological basis. In turn, the process of communication – artistic and intersubjective – requires the actualisation of a number of qualities such as empathy and foresight. The result of the functioning of all components manifests itself directly in the activities related to pop-vocal performance, which invariably requires assertiveness and the ability to manage one's arousal through the activation of emotional intelligence.

Thus, the conducted theoretical study allowed us to determine the component structure of PVPC. At the same time, in order to clarify the validity of the obtained structure, it is necessary to conduct an empirical study aimed at assessing each component on the basis of reasonable criteria. The development of a criterion apparatus and appropriate measurements is a priority area for further PVPC research.

References:

1. Abramauskiene J. Professional competences of music teacher: Attitude of students. Proceeding of the 4th International Conference on Education, Vol 4, No. 2, 2018, pp. 105-114. https://doi.org/10.17501/24246700.2018.4213

2. Balacheff N., Ludvigsen S., De Jong T., Lazonder A., Barnes S.A., & Montandon L. Technology-enhanced learning. 2009, Berlin: Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-9827-7

3. Biasutti M., & Concina E. The effective music teacher: The influence of personal, social, and cognitive dimensions on music teacher self-efficacy. Musicae Scientiae, 22(2), 2018, 264-279. https://doi.org/10.1177/1029864916685929

4. Collie R.J., & Martin A.J. Students' perceived competence across academic and social-emotional domains: Unique roles in relation to autonomy-supportive teaching, academic engagement, and well-being. Learning and Individual Differences, 116, 2024, 102563. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2024.102563

5. Dibben N. Vocal performance and the projection of emotional authenticity. In The Ashgate research companion to popular musicology 2016, 317-333 Routledge. https://doi.org/10.4324/9781315613451

6. Donker M.H., Van Gog T., Goetz T., Roos A.L., & Mainhard T. Associations between teachers' interpersonal behavior, physiological arousal, and lesson-focused emotions. Contemporary Educational Psychology, 63, 2020, 101906. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101906

7. Gilbert T. F. Human Competence: Engineering Worthy Performance. John Wiley & Sons. 2013, Google Scholar

8. Gonthier C., & Roulin J.L. Intraindividual strategy shifts in Raven's matrices, and their dependence on working memory capacity and need for cognition. Journal of Experimental Psychology: General, 149(3), 2020, 564-579. https://doi.org/10.1037/xge0000660

9. Hakanpää T., Waaramaa T., & Laukkanen A.M. Comparing contemporary commercial and classical styles: emotion expression in singing. Journal of Voice, 35(4), 2021, 570-580. https://doi.org/10.1016/j.jvoice.2019.10.002

10. Hallam S. Professional Musicians' Approaches to the Learning and Interpretation of Music. Psychology of Music, 23(2), 1995, 111-128. https://doi.org/10.1177/0305735695232001

11. Hindemith P.B. The Singer as Communicator. (Doctoral dissertation), University of Minnesota. 2009. Retrieved from http://www.lyricbaritone.com/Hindemith_Thesis2009-05.pdf

12. Hurston Z.N. Folklore and music. Frontiers: A Journal of Women Studies, 12(1), 1991, 183-198. https://doi.org/10.2307/3346585

13. Juslin P.N., & Laukka P. Communication of emotions in vocal expression and music performance: Different channels, same code? Psychological bulletin, 129(5), 2003, 770-814. https://doi.org/10.1037/0033-2909.129.5.770

14. Maychyk O., Slyusar T., Voitovych O., Katrych O., & An L. Development of the technique of forming the professionalism of a pop artist: Vocal discourse. Convergences-Journal of Research and Arts Education, 17(33), 2024, 89-104. https://doi.org/10.53681/c1514225187514391s.33.239

15. Mukhametzyanova L. In C. d. education, SHS Web of Conferences. Vol. 99, 2021, p. 01009 EDP Sciences. https://doi.org/10.1051/shsconf/20219901009

16. Pecen E., Collins D.J., & MacNamara Á. It's your problem. Deal with it. Performers' experiences of psychological challenges in music. Frontiers in Psychology, 8, 2018, 2374. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.02374

17. Pfleiderer M. Vocal pop pleasures. Theoretical, analytical and empirical approaches to voice and singing in popular music. IASPM Journal, 1(1), 2010, 1-16. https://doi.org/10.5429/301

18. Plöger W., Krepf M., Scholl D., & Seifert A. Analytical competence of teachers. Teacher Education Quarterly, 47(2), 2020, 134-157. https://www.jstor.org/stable/26912670

19. Rauduvaitė A., & Yao Z. The role of emotions in music education: theoretical insights. Proceedings of the International Scientific Conference «Society. Integration. Education», 1, 2023, pp. 491-502. https://doi.org/10.17770/sie2023vol1.7078

20. Sampson D., & Fytros D. Competence Models in Technology-Enhanced Competence-Based Learning. In H. Adelsberger, P. J. Kinshuk, & D. Sampson (Eds.), Handbook on Information Technologies for Education and Training. International Handbooks on Information Systems. 2008, Berlin, Heidelberg: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-540-74155-8_9

21. Solli M., & Netland T. Enacting a jazz beat: temporality in sonic environment and symbolic communication. British Journal of Aesthetics, 61(4), 2021, 485-504. https://doi.org/10.1093/aesthj/ayab048

22. Turebayeva C.Z., & Doszhanova S.Y. Forming communicative competence as a condition for successful realization of student's individuality. World Applied Sciences Journal, 21(9), 2013, 1316-1327. https://doi.org/10.5829/idosi.wasj.2013.21.9.2929

23. Vidas D., Calligeros R., Nelson N. L., & Dingle G. A. Development of emotion recognition in popular music and vocal bursts. Cognition and Emotion, 34(5), 2019, 906–919. https://doi.org/10.1080/02699931.2019.1700482

МРНТИ 14.35.07 https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.86.2.021

Н.А.Найманова, [1] Ж.Ш.Бактыбаев[2]*
[1]І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Талдықорған қ., Қазақстан
[2]Дж.Вашингтон университеті, шақырылған профессор, Вашингтон қ-сы, АҚШ/ әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы қ., Қазақстан

ПЕДАГОГТАРДЫҢ КӘСІБИ ҚЫЗМЕТІНДЕ ЦИФРЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУ МӘСЕЛЕСІ

Аңдатпа

Мақалада педагогтердің кәсіби қызметіндегі цифрландыру және цифрлық технологиялардың негізгі ұғымдарына теориялық талдау жасалған. Педагогтердің біліктілігін арттыруды ұйымдастырудың мазмұны, әдістері мен түрлері, педагогтардың компьютерлік сауаттылығы мен ақпараттық мәдениеті баяндалып, цифрлық технологиялардың дамуына байланысты оқу процесін ұйымдастырудың бағыттары әзірленді. Сонымен қатар, мақалада педагогтердің ақпараттық қабілеттерін дамытудың, өзін-өзі тәрбиелеудің және әртүрлі ақпаратты өздігінен өңдеудің маңыздылығын атап көрсетілген. Білім беруді цифрландыру және цифрландыру ұғымдары нақтыланды. Цифрландыру – білім беру жүйесінде ақпараттық-коммуникациялық технологияларды тиімді пайдалануды қамтамасыз ету, сондай-ақ білімге қолжетімділікті қамтамасыз ету процесі, сонымен қатар білім берудегі цифрландыру білім берудегі цифрландыру – электронды оқыту жүйесіне көшу процесі, ол оқу процесінің үздіксіздігін қамтамасыз етуге бағытталғаны атап көрсетілген.

Мақалада жоғары оқу орындарында цифрлық технологияларды қолданудың қазіргі жағдайын көрсетуге және проблемалық аймақтарды анықтауға мүмкіндік беретін зерттеу қарастырылған. Зерттеу нәтижелері жоғары оқу орындарының оқытушыларының цифрлық технологияларды қолдануы орташа деңгейде қалып отырғанын көрсетті, мұнда педагогтердің көпшілігі компьютерді және негізгі кеңсе қосымшаларын пайдалануға сенімді, бірақ МООС платформалары, жүйелер мен цифрлық технологияларды енгізудің басқа құралдары туралы хабардар болуының орташа деңгейі бар.

Мақалада білім беруде маңызды рөл атқарып келе жатқан цифрлық технологиялар және оларды білім сапасын арттыру және мұғалімдердің цифрлық сауаттылығын дамыту үшін белсенді түрде пайдалану қажет екендігі талқыланады.

Түйін сөздер: цифрлік технологиялар, кәсіби қызмет, білім беруді цифрландыру, цифрлық сауаттылық, цифрлық құзырлық.

Найманова Н.А.[1] Бактыбаев Ж.Ш.[2]*
[1]Жетысуский университет им. И.Жансугурова, г.Талдыкорган, Казахстан
[2]Университет Дж.Вашингтона, приглашенный профессор, г.Вашингтон, США/ Казахский национальный университет им.аль-Фараби, г.Алматы, Казахстан

ПРОБЛЕМА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ

Аннотация

В статье сделан теоретический анализ основных понятий цифровизации и цифровых технологий в профессиональной деятельности педагогов. Описаны содержание, методы и виды организации профессионального развития педагогов, компьютерная грамотность и информационная культура учителей, разработаны направления организации процесса обучения в связи с ускоренным развитием цифровых технологий. Наряду с этим, отмечается важность развития цивровой способности педагогов, что подразумевает под собой самообразование и самообработку разнообразной информации, уточняются понятия цифровизации и цифровизации образования. Цифровизация – это процесс обеспечения эффективного использования информационно-коммникационных технологий в образовательном процессе, также обеспечения доступа к образованию, выделяется, что цифровизация в образовании – это процесс перехода на электронную систему обучения и направлена на обеспечение непрерывности образовательного процесса.

В статье приводится исследование, которое позволяет показать современное состояние использования цифровых технологий в высшей школе и выявить прблемные места. Результаты исследования показало, что использование цифровых технологий преподавателями вузов остается на среднем уровне, где большинство преподавателей уверенно владеют компьютером и базовыми офисными приложениями, но имеют средний

уровень осведомленности о МООК платформах, системах дистанционного обучения и других инструментах реализации цифровых технологий.

В статье рассмотрены цифровые технологии, которые играют немаловажную роль в образовании, и что их необходимо применять для улучшения качества образования и развития цифровой грамотности педагогов.

Ключевые слова: цифровые технологии, профессиональная деятельность, цифровизация образования, цифровая грамотность, цифровая компетентность.

Naimanova N.,[1] *Baktybayev Zh.*[*2]
[1]*Zhetysu University named after I.Zhansugurov, Taldykorgan, Kazakhstan*
[2]*George Washington University, Visiting Professor, Washington, USA/*
Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

THE PROBLEM OF USING DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE PROFESSIONAL ACTIVITIES OF TEACHERS

Abstract

The article provides a theoretical analysis of the basic concepts of digitalization and digital technologies in the professional activities of teachers. The content, methods and types of organization of professional development of teachers, computer literacy and information culture of teachers are described, directions for organizing the learning process in connection with the accelerated development of digital technologies are developed. In addition, the importance of developing the information abilities of teachers, self-education and self-processing of various information is emphasized. The concepts of digitalization and digitalization of education are clarified. Digitalization is the process of ensuring the effective use of information and communication technologies in the educational system, as well as ensuring access to education, and it is also highlighted that digitalization in education is the process of transition to an electronic learning system and is aimed at ensuring the continuity of the educational process.

The article provides a study that allows us to show the current state of the use of digital technologies in higher education institutions and identify problem areas. The results of the study showed that the use of digital technologies by university teachers remains at an average level, where the majority of teachers are confident in using a computer and basic office applications, but have an average level of awareness of MOOC platforms, distance learning systems and other tools for implementing digital technologies.

The article discusses digital technologies, which are playing an increasingly important role in education, and that they need to be actively used to improve the quality of education and develop the digital literacy of teachers.

Keywords: digital technologies, professional activity, digitalization of education, digital literacy, digital competence.

Кіріспе. Цифрландыру –бұл вебинарлар білім жоғары беру арттыру жүйесінде компьютерлік ақпараттық-бағытталған коммуникациялық технологияларды тиімді оқытуды қамтамасыз оқытуды ету, сонымен қатар білімге қолжетімділікті қамтамасыз ету процесі. Бұл ақпаратты жинау, сақтау және тарату технологиялары мен құралдарын пайдалануға, жаңа білімнің қалыптасуын қамтамасыз етуге, білім білім беру саласындағы барлық ақпаратты бір жүйеге келтіруге бағытталған психологиялық мақсатқа жету үшін адам қызметінің ғылыми-практикалық саласы. Білім беруді цифрландыру интерактивті тақталар, онлайн автоматтандыру курстар, мультимедиялық материалдар, веб-платформалар, электронды оқулықтар және т.б. сияқты көптеген инновациялық әдістер мен компъютерлік технологияларды қамтиды.

Т.В.Никулинаның пікірінше, білім берудегі цифрландыру – бұл электронды оқыту жүйесіне көшу процесі, оның негізгі мақсаты – оқу процесінің үздіксіздігін қамтамасыз ету [1]. Қазіргі таңда бұл ұғым білім алушылардың жеке пәндерді меңгеру процесінде үлкен деректерді пайдалануын, бұлтты есептеулерді және басқа да замануи технологияларды қолдануды қамтиды. Сондай-ақ, цифрландыру ақпараттық технологиялардың адам өмірінің барлық салаларына енуін білдіреді және автоматтандыру мен оңтайландыру арқылы тиімділікті арттыруға бағытталған. Оның негізінде деректерді талдау жатыр, яғни бастапқы деректерді пайдалы білімге айналдыру процесі жүзеге асырылады [2].

Қазақстан Республикасында білім беру саласын цифрландыру білім беру саласын автоматтандыру әрекеттерінен басталды. Алғаш рет 1997 жылы жалпы орта білім беру жүйесін

ақпараттандырудың мемлекеттік бағдарламасы құрылды. Бағдарлама бес кезеңде өтті және барлық мектептерді компьютерлендіруге бағытталған болатын. Осы бағдарламаға сәйкес мектептердегі информатика кабинеттері компьютермен 100 % қамтамасыз етілді. Білім беруді ақпараттандыру Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында және «Қазақстан Республикасының білім беруді дамытудың мемлекеттік бағдарлмасында» стратегиялық құжатта мемлекеттік білім беру саясатын іске асырудың ең маңызды тетігі ретінде бекітілген. 2015 жылы қоғамда ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолданудың негізгі мәселелерін реттейтін «Ақапараттандыру туралы» ҚР Заңы қабылданды. Сонымен қатар, қоғам өмірінің салаларындағы цифрландыру үдерісі үшін тартылған қатысушылардың рольдік міндеттері мен жауапкершілігін анықтаудың өзекті қажеттілігі сақталды. Осы жағдайды ескере отырып және цифрландырудың еліміздің бәсекеге қабілеттілігі үшін маңыздылығына байланысты 12.12.2017 жылы «Цифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасы бекітілді [3]. Осы бағдарламаның мазмұнына қарай, цифрландыру білім беру саясатын оңтайландыру мен жеделдету үшін инфрақұрылымдық және технологиялық негізге айналуға арналған.

Жоғары оқу орындарында білім беруді цифрландыру көптеген бағыттар бойынша дамып келеді, атап айтсақ олар:

- электрондық білім беру ресурстарын құру: электрондық форматта пайдалануға қолжетімді курстар мен оқу материалдарын әзірлеу;

- қашықтықтан оқытуды дамыту: студенттерге қашықтықтан білім беру технологияларын енгізу, оның ішінде вебинарлар, бейне сабақтар, онлайн курстар және басқа да цифрлық ресурстарды пайдалану;

- оқытуда заманауи технологияларды қолдану: интерактивті тақталарды, электрондық презентацияларды әзірлеуге арналған бағдарламалық құралдарды және басқа да цифрлық құралдарды тиімді пайдалану;

- оқу процесін басқаруды автоматтандыру: оқу қызметін есепке алу мен басқаруды жеңілдету үшін арнайы бағдарламалық қамтамасыз етуді, автоматтандырылған кестелерді және басқа да басқару жүйелерін енгізу.

- цифрлық кітапханалар мен мұрағаттарды дамыту: тиісті зерттеулерге, оқу материалдарына және ғылыми мақалаларға қолжетімділікті қамтамасыз ететін электрондық деректер қорын құру және жүргізу; алат

- ғылыми қызметке инновациялық технологияларды енгізу: ғылыми-зерттеу және тәжірибелік жұмыстарда, сондай-ақ ғылыми коммуникация мен ақпарат алмасуда заманауи технологияларды тиімді пайдалану;

- желілік инфрақұрылымды жетілдіру: желілік жүйелердің тұрақты жұмысын қамтамасыз ету, Интернетке қолжетімділікті арттыру, сондай-ақ заманауи байланыс және ақпарат өңдеу технологияларын енгізу.

Қазақстанда бұл мәселе бойынша бірқатар зерттеулер жүргізілген. Атап айтқанда, елдегі білім беру саясаты саралау, даралау, аймақтандыру, демократияландыру және ізгілендіру қағидаттарына негізделеді. Бұл қағидалар педагогтердің біліктілігін арттыру жүйесіне жаңа міндеттер жүктеуде. Осыған байланысты педагогтердің біліктілігін арттыру жүйесін дамытудың негізі – үздіксіз білім беру тұжырымдамасы деп Әлмұхамбетов Б.Ә. көрсеткен [4].

Цифрландыру – экономика, мәдениет, білім және т.б. салаларда цифрлық технологияларды тарату арттыруға және енгізу процесі [5]. Педагог қызметінің маңыздылығы оқу-тәрбие процесін жүйелі құрылымдау арқылы болашақтағы іс-әрекеттің моделін жасауға мүмкіндік беруімен анықталады. Бұл ретте нақты жағдайларды ескере отырып, «мұғалім-компьютер-оқушы» байланысын дамыту перспективаларын болжау маңызды. Біліктілікті арттыру жүйесін жаңғырту, философиялық көзқарастарды жетілдіру және педагогтердің мәртебесін көтеру мәселелері Г.К.Ахметованың ғылыми еңбектерінде қарастырылған [6].

Орта мектеп мұғалімдерінің зерттеушілік мәдениетін дамыту мәселесін Таубаева Ш.Т. өз зерттеуінде теориялық тұрғыдан негіздеп, оның негізгі тұжырымдарын айқындаған. Ғалым

зерттеушілік мәдениеттің құрамдас бөліктеріне біртұтас педагогикалық процесті меңгеруді, ғылыми-зерттеу жұмыстарын жүргізуді, үздік тәжірибелерді жинақтауды, мектеп тәжірибесіне педагогика ғылымының жетістіктерін енгізуді және инновациялық қызметке дайындықты жатқызады [7].

Чинкина Н.Ш. мұғалімдердің инновациялық қызмет жағдайында өзін-өзі ынталандыруының педагогикалық негіздерін зерттеген. Ол өз еңбегінде ынталандыру жүйесін жобалау, оның стратегиясы мен әдіснамалық ұстанымдарын қалыптастыру, сондай-ақ ынталандыру әдістері мен формаларын таңдаудың критерийлерін жан-жақты талдаған [8].

Тұрғынбаева Б.А. ғылыми зерттеулерінде педагогтердің құзіреттілігін қалыптастыруда андрагогикалық амалдарды қолдану қажеттігін атап көрсетсе [9], Ғалымжанова М.А. мұғалімдердің кәсіби қызметінде ақпараттық технологияларды пайдалану мәселелерін қарастырған [10].

Осы зерттеулерге сүйене отырып, біз әдіснамалық тұжырымдамамызды білім беруді цифрландыру негізінде болашақ педагогтердің құзыреттілігін қалыптастыруға сәйкестендіреміз. В.Г.Онушкиннің пайымдауынша, мұғалімдерді даярлау үрдісі білім берудің қолданбалы міндетеріне бағытталған жалпы ұғым. Ол белгілі бір кәсіби іс-әрекетке қажетті әлеуметтік тәжірибелерді игеру мақсатында практикалық, танымдық және оқу міндеттерін орындауды қамтиды [11].

Сонымен қатар, педагогтерді кәсіби жағынан дайындау удерісінде цифрлық технологияларды қолдану олардың педагогикалық қызметінің тиімділігін арттыруға ықпал етеді. Білім беруді цифрландыру жағдайында болашақ педагогтердің біліктілігін жетілдіру үшін оқу процесінде және білім беру менеджментінде қолданылатын бағдарламалық құралдарды игерген, сондай-ақ ақпараттық-коммникациялық технологияларды білім беру жүйесіне интеграциялау бойынша нақты міндеттерді орындай алатын мамандарды даярлау маңызды. Мұндай адамдар білім беру саласында жүйелі талдау жүргізу, ақпараттық модельдеу әдістерін игеру және осы саладағы өзекті мәселелерді шешу қабілетін меңгеру қажет [12].

Зерттеулер көрсеткендей, мұғалімдерді кәсіби даярлау үдерісінде ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану олардың педагогикалық қызметінің тиімділігін арттыруға ықпал етеді. Білім беруді цифрландыру жағдайында педагогтердің біліктілігін жетілдіру үшін оқу процесінде және білім беру менеджментінде қолданылатын бағдарламалық құралдарды меңгерген, сондай-ақ ақпараттық-коммуникациялық технологияларды білім беру жүйесіне интеграциялау бойынша нақты міндеттерді орындай алатын мамандарды даярлау маңызды. Мұндай мамандар білім беру саласында жүйелі талдау жүргізу, ақпараттық модельдеу әдістерін игеру және осы саладағы өзекті мәселелерді шешу қабілетіне ие болуы тиіс.

Негізгі ережелер – цифрландыру – бұл білім дамуының негізгі тренді, қазіргі таңда цифрлық технологиялар қоғамның барлық салаларына, соның ішінде білім беру жүйесіне белсенді енуде. Бұл үрдіс білім сапасын арттыру, оқу процесін оңтайландыру және педагогтардың кәсіби құзіреттерін дамыту үшін жаңа мүмкіндіктер ашады.

- педагогтардың кәсіби құзіреттілігі мен цифрлық сауаттылығы – бұл қазіргі білім беру үдерісінің басты компоненттерінің бірі, ол компьютерлік, мультимедиялық құралдарын меңгереді, ақпараттық модельдеу, деректермен жұмыс, білім беру платформаларын (МООК, Coursera және т.б.) тиімді қолдану дағдыларын қамтиды.
- жоғары оқу орындарында цифрландырудың тиімді жүзеге асуы үшін нормативтік-құқықтық база және цифрлық материалдық-техникалық инфрақұрылым жетілдіруі тиіс. Бұл педагогикалық үдерістің сапасын қамтамасыз етудің басты шарттарының бірі.

Материалдар мен әдістер. Жоғарыда айтылған ойларға сүйене отырып, педагогтардың құзыреттілігін қалыптстырудың бірнеше бағыттарын бөліп көрсетуге болады, соның ішінде:

- педагогикалық білім, білік дағдыларын дамыту. Мұғалім тек өз пәні бойынша білімді ғана емес, сонымен қатар оқу-тәрбие процесін тиімді ұйымдастыруға, әртүрлі оқушылармен жұмыс жасауға және олардың жеке қажеттіліктерін ескеруге мүмкіндік беретін педагогикалық білімді де меңгеруі керек;

- білім беруде ақпараттық технологияларды қолдану құзыреттіліктерін дамыту. Мұғалімдер оқу процесінде ақпараттық технологияны қолдана білуі керек, бұл оқушылар үшін интерактивті және қызықты болуы керек;

- әлеуметтік құзыреттіліктерді дамыту. Мұғалімдер сыныпта және қолайлы топта атмосфераны құру үшін ата-аналармен, әріптестермен және оқу-тәрбие процесінің басқа қатысушыларымен жұмыс істей білуі керек;

- жеке тұлғалық қасиеттерді дамыту. Мұғалімнің бойында шыдамдылық, мейірімділік, оқушыларды, әріптестерін сыйлау, өз бетімен қарап, өзін-өзі дамыту қабілеті сияқты қасиеттер болуы керек;

- зерттеушілік құзыреттіліктерін дамыту. Мұғалімдер білім беру саласында ғылыми-зерттеу жұмыстарын жүргізе білуі керек, сонымен қатар алған білімдерін оқу-тәрбие үрдісінің тиімділігін арттыруға және оқушылардың жеке тұлғасын дамытуға санда пайдалана білуі керек.

Сонымен, цифрлық технологияларды саласындағы педагогтардың біліктілігін арттыру оларды негізгі құралдар мен бағдарламаларға оқытуды ғана емес, сонымен қатар осы құралдар мен технологияларды оқу процесінде қалай пайдалануға болатынын түсінуді де қамтиды. Бұл сонымен қатар оқыту сапасын арттыру және оқушылардың ынтасын арттыру мақсатында мұғалімдерге цифрлық технологияларды оқыту үдерісіне енгізуге әдістер мен стратегияларды білуді білдіреді. оларды Нәтижесінде, цифрлық технологиялар саласында педагог кадрларды даярлау тиімді білім беру ортасын құруға және білім сапасын арттыруға ықпал етуі тиіс. Білім беруді цифрландыру қоршаған орта мен пәндік салалардың заңдылықтарын тарудың сабақтастырылған процесін ғаламдық коммуникацияның қазіргі ақпараттық қоғам сұранысы мен талаптарына сәйкес жеке тұлғаның барабар дамуына жетелейтін үйретуші мен үйренушінің іс-әрекеттерін автоматтандыру процесі ретінде көрсетілді.

Қазіргі кезеңде білім беру саласындағы басты міндеттердің бірі – қоғамның цифрландыруы мен электрондық басқару жүйелерін енгізу үдерісін жүзеге асыруға бағытталған. Қазіргі қоғам білім беру жүйесінің неғұрлым қолжетімді, тиімді және жаңашыл болуын талап етеді. Бұл мақсаттарға жетуде цифрлық технологиялар құралдары басты рөл атқарады. Білім берудің негізгі міндеттерінің бірі - білім беру процесінің барлық қатысушыларына сапалы және қолжетімді білім беру. Цифрлық технологиялар құралдарының көмегімен білім беру қолжетімділігін арттыруға, тұрғылықты жеріне, әлеуметтік жағдайына немесе қаржылық мүмкіндіктеріне қарамастан барлық студенттерге тең мүмкіндіктер беруге болады. Сонымен қатар, оқу процесін электронды басқару білім беру ұйымдарын басқару процестерін жеңілдетуге және жақсартуға мүмкіндік береді. Цифрлық технологиялар құралдарының көмегімен деректерді жазуды және талдауды автоматтандыруға, оқу үдерісіне қатысушылар арасындағы сонымен байланысты жұмыстарда жақсартуға, басқару тиімділігін арттыруға және шығындарды оңтайландыруға болады. Осылайша, халықты ақпараттандыру және электронды үкіметті енгізу заманауи білім берудің құрамдас бөлігі болып табылады. Цифрлық технологиялар құралдары білім сапасын арттыруға, оның қолжетімділігін арттыруға және білім беру ұйымдарын басқаруды жақсартуға үлкен әлеует береді.

Аталған бағдарламаны жүзеге асыру нәтижесінде халықтың 80%-ының Интернет қызметтерін еркін пайдалануына мүмкіндік жасау және ақпараттық ресурстардың қоғам өміріндегі маңыздылығын арттыру көзделуде. Осы мақсатта педагогтердің компьютерлік сауаттылығын дамытуға бағытталған 24 сағаттық оқу-тақырыптық жоспары әзірленді. Бұл жоспардың негізгі идеясы – педагогтерді жаппай компьютерлік сауаттылықпен қамтамасыз етуге негізделсе, оның мазмұны Microsoft Office бағдарламаларымен жұмыс істеу технологияларын меңгеруге бағытталған.

Жоғары оқу орындарында білім беруді цифрландыруға әсер ететін негізгі факторлар айқындалды. Бірінші фактор – жоғары оқу орындарын тиісті нормативтік-құқықтық база арқылы қамтамасыз етудің маңыздылығы.

Осы тұрғыдан алғанда, жоғары оқу орындарында білім беруді цифрландыруға әсер ететін негізгі факторлары айқындалды. Алғашқы факторы - жоғары оқу орындарын тиісті нормативтік құқықтық база арқылы қамтамасыз етудің маңыздылығы; келесі жоғары оқу орындарының материалдық-техникалық инфрақұрылымын дамыту қажеттілігі; одан кейін, цифрлық технологиялардың даму үрдісіне сәйкес педагогтердің үздіксіз біліктілігін арттыру жүйесін енгізу; кейінірек; болашақ педагогтердің компьютерлік сауаттылығын қалыптастыру және цифрлық технологияларды кәсіби қызметінде тиімді пайдалану дағдыларын дамыту; соңынан, цифрлық технологияларды кәсіби қызметке интеграциялау үшін педагогтерді әдістемелік және бағдарламалық тұрғыдан қамтамасыз ету. Сонымен бірге, жоғары оқу орындарын цифрландырудың тиімді тұстары мен мүмкін болатын шектулері талданды. Әрбір ұстаз білім беруді цифрландырудың дұрыс және бұрыс жақтарын саралап, оларды кәсіби қызметінде тиімді қолдану жолдарын ескеруі керек. Білім беруді цифрландыру үдерісі пәндік салалар мен қоршаған ортаның заңдылықтарын тану сабақтастығын қамтамасыз ете отырып, білімгерлердің жеке тұлғалық дамуына ықпал етеді. Бұл үдерісте цифрлық технологиялардың мүмкіндіктерін тиімді пайдалану әдістерін жасау өзекті мәселелердің біріне айналып отыр.

Цифрлық білім беру білімгерлердің белсенділігін арттырып, салыстырмалы ойлау қабілетін дамытады, оқу материалдарын және практикалық тапсырмаларды шешу стратегиясын терең меңгеруге ықпал етеді. Зерттелеп отырған құбылыстарды, процестерді және олардың өзара әрекеттестігін модельдеу арқылы қабылданған шешімдердің іске асу нәтижелерін болжауға мүмкіндік береді. Бұл үдеріс болашақ педагогтердің кәсіби қызметін электрондық форматқа көшіру арқылы олардың шығармашылық қабілеттерін дамытуға жағдай жасайды. Білім беруді цифрландырудың тиімді жақтары аталған мәселелермен ғана шектелмейді. Цифрлық технологияларды оқу-тәрбие үдерісіне енгізу арқылы білім беруді жетілдірудің жаңа мүмкіндіктерін анықтауға жол ашылады.

Мақалада қолданылған зерттеу әдістері теориялық және эмпирикалық екі негізгі бағытта жүзеге асырылады. Теориялық деңгейде әдіснамалық негіздемені анықтау мақсатында жинақтау, сыни талдау мен синтез және жіктеу әдістері қолданылған. Аталған әдістер педагогтардың цифрлық сауаттылық ұғымының мазмұнын, оның құрылымдық компоненттерін және кәсіби қызметпен өзара байланысын ғылыми тұрғыда зерделуге мүмкіндік берді. Эмпирикалық бөлімде зерттеу нысанын нақты педагогикалық ортада зерттеу үшін сауалнама жүргізу, диагностикалық әдістер, математикалық-статистикалық өңдеу, сандық және сапалық талдау әдістері қолданылды. Осы эмпирикалық әдістер педагогтардың цифрлық технологияларды меңгеру деңгейін анықтауға, олардың кәсіби тәжірибедегі қолдану жиілігі мен тиімділігін бағалауға, сондай-ақ алынған нәтижелер негізінде тұжырымдама жасауға мүмкіндік берді.

Зерттеуміз еліміздің әр-түрлі аймақтарында орналасқан жоғары оқу орындарының оқытушылары арасында жүргізілді. Бұл зерттеудің негізгі мақсаты –педагогтардың цифрлық сауаттылығы мен цифрлық технологияларды кәсіби қызметінде қолдану деңгейін анықтау болды. Зерттеу аралас әдіснамаға (quantitative + qualitative approach) негізделеді. Сандық деректерді жинау үшін сауалнама әдісі қолданылды. Сауалнамаға Алматы, Астана, Талдықорған, Семей қалаларында орналасқан жоғары оқу орындарының 128 оқытушысы қатысты. Сауалнама цифрлық технологияларды меңгеру деңгейі, олардың қолданылу жиілігі, қолдану салалары мен кедергілер, сондай-ақ болашақ педагогтардың цифрлық құзіреттілігін қалыптастыруға қатысты сұрақтар қамтылды.

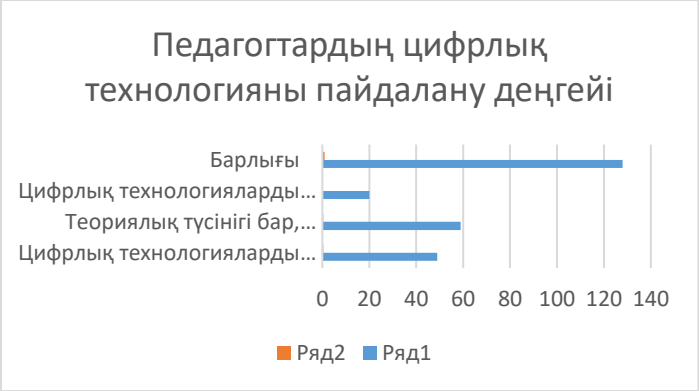
Сауалнама деректері Google Forms платформасы арқылы жиналды және Excel, SPSS бағдарламалары көмегімен статитстикалық өңдеуден өтті. Жауаптар дескриптивтік статистика, салыстырмалы және мазмұндық талдау әдістері негізінде жүйеленді. Компьютерлік сауаттылық деңгейін анықтау үшін оқытушылар өз дағдыларын 1-ден 5-ке дейінгі шкалады бағалады (1 – өте төмен, 5 – өте жоғары). Сонымен қатар, сапалық зерттеу әдісі ретінде жартылай құрылымдалған сұхбаттар қолданылды. Zoom платформасы арқылы

жүргізілген сұхбаттар оқытушылардың цифрлық технологияларды қолдану тәжірибесін, проблемалық аспектілерін және кәсіби дамуындағы өзгерістерді тереңірек зерттеуге бағытталды.

Нәтижелер мен талқылау. Біз зерттеуіміздің аясында келесі көқарасты ұстанамыз: «Болашақ педагогтердің компьютерлік немесе цифрлық сауаттылығы» ұғымы, ең алдымен, компьютерлік технологиялардың негізгі мүмкіндіктерін түсіну және оларды кәсіби қызметте тиімді пайдалану дағдыларын, әдістемелерін, сондай-ақ технологияларын меңгеру қабілетімен сипатталады. Бұл көрсеткіш болашақ педагогтердің цифрлық құзіреттілігінің қалыптасу деңгейінің негізгі индикаторларының бірі болып табылады. Педагогтердің компьютерлік немесе цифрлық сауаттылығының мазмұны уақыт өткен сайын қоғамның мәдени және цифрлық бағыттағы қажеттіліктерінің өсуіне сәйкес үнемі жетіліп, үздіксіз жаңарып, бейімделіп отырады [13].

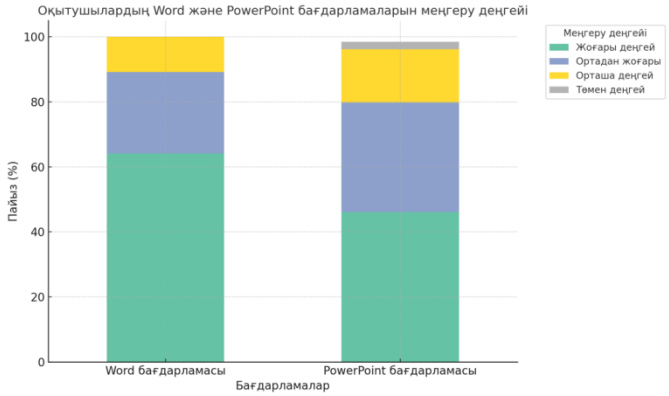
Біз әртүрлі университеттердің 128 оқытушысына сауалнама жүргіздік, біздің зерттеуіміз жоғары оқу орындарында цифрлық технологияларды қолданудың қазіргі жағдайын көрсетуге және проблемалық аймақтарды анықтауға мүмкіндік береді.

128 респонденттің 38,3%-ы (49 адам) кәсіби қызметінде цифрлық технологияларды қолданады, бірақ қосымша теориялық және практикалық дайындық қажет деп жауап берді. 59 адам (46,1%) осы мәселе бойынша жалпы түсінікке ие болды, бірақ әлі жұмыс істемеген және оны тәжірибеде пайдалану үшін зерттегісі келеді. 20 адам (15,6%) бұл мәселе бойынша нақты білімі жоқ, саласын бірақ өз қызметінде пайдаланғысы келетінін айтты. Осылайша, педагогтардың үштен екісіне жуығы, өз бағалаулары бойынша, тиісті білім мен дағдылардың болмауына байланысты цифрлық технологияларды толық қолдануға дайын емес (1-сурет).



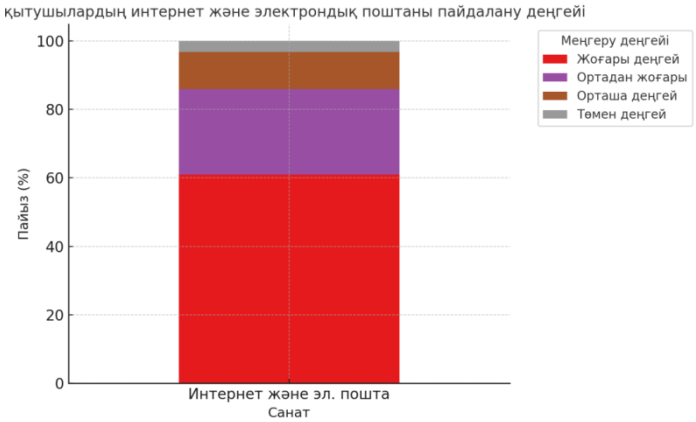
1-сурет. Педагогтардың цифрлық технологияны пайдалану

Оқытушылар үшін цифрлық технологияларды қолданудың негізі компьютерлік сауаттылық болып табылады, сондай ол негізгі кеңсе қосымшаларын (Word, Excel, Power Point) және Интернетті сенімді меңгеру болып табылады. Біз респонденттерден компьютерді меңгеру деңгейін баллдармен бағалауды сұрадық: 5 –жоғары, 4 – ортадан жоғары, 3 –орташа, 2 –орташадан төмен, 1 –төмен. Мұғалімдердің көпшілігі компьютерді қолдануды біледі. Мәселен, Word мәтіндік редакторымен жұмыс істеу қабілетін 82 оқытушы (64,1%) жоғары деңгейде, 31 оқытушы (25%) ортадан жоғары деңгейде, 14 оқытушы (10,9%) орташа деңгейде деп бағалады. 59 оқытушы (46,1) Power Point бағдарламасында жоғары деңгейде презентация құра алады, 43 адам (33,6) ортадан жоғары, 21 адам (16,4) орташа деңгейде, 2 (1) орташа деңгейден төмен, төмен деңгейде – небәрі 3 оқытушы (2,3%) (2-сурет). ретінде



2-сурет. Оқытушылардың Word және PowerPoint бағдарламаларын меңгеру

Интернетте жұмыс істеу қабілетін (электрондық поштаны, желілік қауымдастықтарды, білім беру ресурстарын және т.б. пайдалану) 78 оқытушы жоғары деңгейде (60,9%), ортадан жоғары деңгейде 32 адам (25%), және орташа деңгейде 14 (10,9%), орташадан төмен – 4 адамға (3,1%). Көптеген оқытушылар Excel электрондық кестелік процессорын жақсы меңгерген: онымен 41 оқытушы (32%) жоғары деңгейде жұмыс істейді, 36 адам (28,1%) орташадан жоғары деңгейде, 38 адам (29,7%) орташа деңгейден төмен жұмыс істейді, орташа және төмен деңгейде 13 адам (10,2%). Бұл нәтижелер оқытушылардың компьютерлік сауаттылығы жағынан цифрлық технологияларды белсенді пайдаланудың алғышарттары бар екенін көрсетеді: орта есеппен алғанда оқытушылардың компьютерлік дағдылары 80% -дан жоғары (3-сурет).

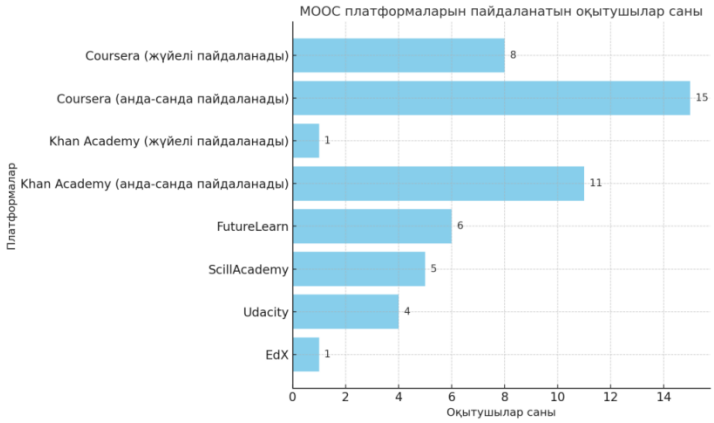


3-сурет. Оқытушылардың интернет және электрондық поштаны пайдалану

Бүгінгі күннің талабы –жоғары оқу орындарында дербес немесе университет бекіткен басқа онлайн платформаларда жүзеге асырылатын жаппай ашық онлайн курстарды (МООС) пайдалану. Жаппай ашық онлайн курс (МООС) –жаппай интерактивті қатысуы және Интернет арқылы ашық қолжетімділігі бар курсы. Бейнелер, оқулар және үй тапсырмалары сияқты дәстүрлі курс материалдарына қосымша ретінде МООС студенттер мен оқытушылар қауымдастығын құруға және қолдауға көмектесетін интерактивті пайдаланушы форумдарын ұсынады.

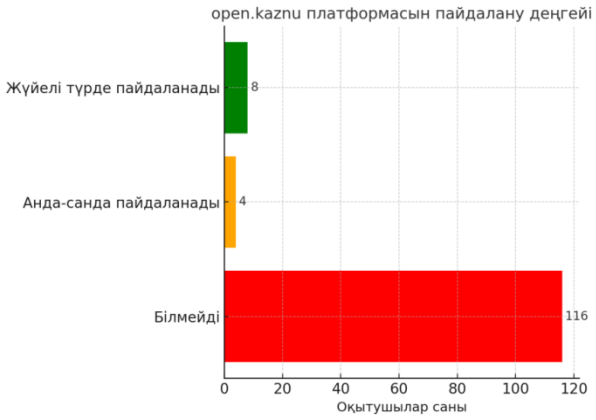
Зерттеушілердің пікірінше, МООС (жаппай ашық онлайн курстар) қолжетімді әрі сапалы кәсіби білім беруді дамытуда елеулі әлуетке ие. Бұл платформаларда әлемнің жетекші университеттері мен ірі компаниялары әзірлеген жоғары деңгейдегі оқу бағдарламалары ұсынылады. Алайда, оқытушылардың шетелдік МООС платформалары жөніндегі хабардарлығы жеткіліксіз екені анықталды. Мысалы, пайдаланушылардың саны 45 миллионнан асатын Coursera платформасы туралы жүргізілген сауалнамаға қатысқан тек 23 адам ғана білетін болып шықты. Бұл небәрі 18% құрайды, оның ішінде тек 8 оқытушы (6,3%)

ғана жүйеле түрде осы платформаны пайдаланады, ал 15-і анда-санда (11,7%). Шетелде Khan Academy сияқты танымал платформа туралы 12 оқытушы (9,4%) естіген, олардың тек 1-і ғана бұл платформаны үнемі пайдаланады (0,8%), ал 11 оқытушы анда-санда (8,6%)т пайдаланады. Futurelearn-ді тек 6 адам (4,7%), ScillAcademy-ны – 5 адам (3,9%), Udasity-ті анда-санда 4 адам (3,1%) пайдаланады, 1 оқытушы Edx платформасын пайдаланады (4-сурет).



4- сурет. МООС платформаларын пайдалантын оқытушылар саны

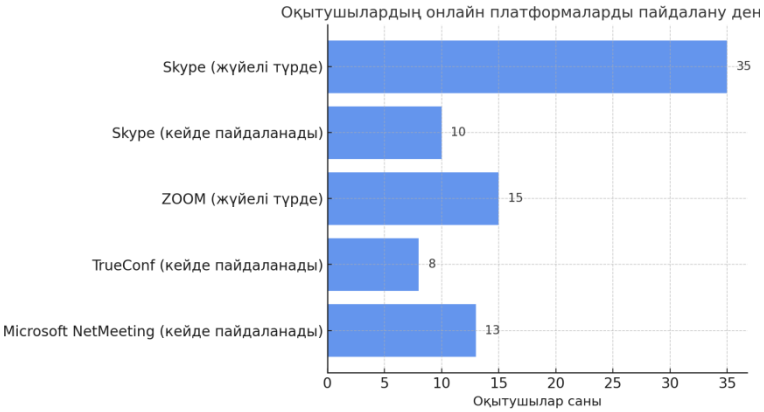
МООС енгізу бойынша қазақстандық жоғары оқу орындарының көшбасшысы әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті болып табылады. 2015 жылынан бастап әл-Фараби атындағы ҚазҰУ-дың Қашықтықтан білім беру орталығы профессорлық-оқытушылық құраммен бірлесіп, қазіргі уақытта Open edX жүйесі негізінде МООС білім платформасын құру бойынша жұмысы жалғасуда (http:// open.kaznu.kz.). Алайда, бұл платформаны жақсы білетін және жүйелі түрде пайдаланады деген 8 адам ғана (6,3%), 4 респондент (3,1%) кей жағдайда, респонденттердің 116 оқытушысы бұл туралы білмеген, ол 90,6% құрайды (5-сурет).



5-сурет. Open.KazNu платформасын пайдалану

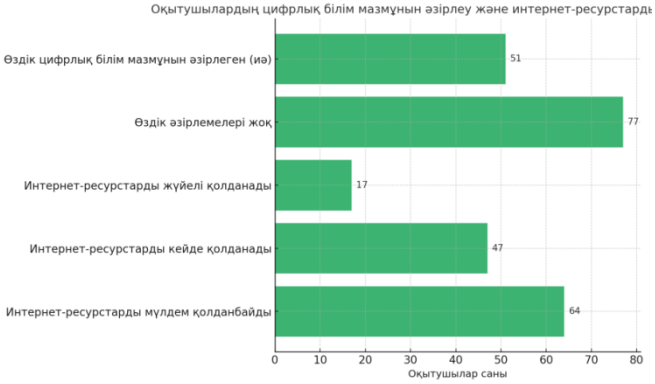
Цифрлық технологиялар «online» және «offline» режимдерінде оқыту сабақтарымен жүзеге асырылады, «online» режиміндегіу сабақтары цифрлық технологияларды пайдалана отырып, нақты уақыт режимінде білім беру процесіне қатысушылардың білім беру өзара әрекеттесу процесін қамтамасыз етеді (вебинарлар, бейнеконференциялар), бұл оқытушылардың Skype, Zoom, TrueConf, Microsoft Meeting және т.б. тиісті қосымшаларға сенімді болуын талап етеді. Оқытушылар арасында студенттермен on-line режимінде жұмыс жасауға арналған ең танымал бағдарлама Skype болып табылады, оны 35 адам (27,3%) және кейде 10 респондент (7,8%) біледі және жүйелі түрде пайдаланады. ZOOM қолданбасын жүйелі түрде 15 оқытушы (11,8%) пайдаланады, TrueConf және Microsoft NetMeeting кейде

сәйкесінше 8 (6,3%) және 13 респондент (10,2%) пайдаланады. Сондай-ақ, қарым-қатынас жасау және вебинарларды өткізу үшін оқытушылар AdobeConnect, CiscoWebEx, YouTube, MirapolisVirtualRoom, ClickMeeting қолданбаларын болуын атап арқылы көрсеткен. автоматтандыру Оқытушылардың студенттермен және әріптестермен қарым-қатынасты ұйымдастыру құралдарын меңгеру деңгейі орташа деңгейде деп қорытынды жасауға болады (6-сурет).



6-сурет. Оқытушылардың онлайн платформаларды пайдалану

Offline режиміндегі сабақтар білім беру әрекеттестігі процесін қамтиды, онда оқытушы мен студент арасындағы байланыс асинхронды түрде жүзеге асады, студент университет ұсынатын цифрлық білім беру мазмұнын өз бетінше зерделеп, тапсырмаларды орындап, содан кейін аралық және қорытынды бақылау тапсырмаларын орындайды. Контенттік қамтылуы цифрлық технологиялардың пайдалануымен білім беру үдерісінің жүйе құраушы құрамдас бөлігі болып табылады. Қазақстандық оқытушылардың цифрлық білім беру мазмұнының әртүрлі түрлерін әзірлеуде белгілі бір тәжірибесі бар екенін 51 адам көрсетті, бұл шамамен 40% құрайды. Сонымен бірге 77 оқытушының (60,2%) өзіндік әзірмелері жоқ. Респонденттердің дәл жартысы – 64 оқытушы – Интернеттегі білім беру ресурстарымен пайдаланады (50%), оның ішінде жүйелі түрде – 17 адам (13,3%), кейбір кезде – 47 респондент (36,7%), тиісінше, екінші жартысы интернет ресурстарын пайдаланбайды (7-сурет).



7-сурет. Оқытушылардың цифрлық білім мазмұнын әзірлеу және интернет -ресурастарды пайдалану

Біздің зерттеуіміздің нәтижелері бойынша университет оқытушыларының цифрлық технологияларды пайдалану деңгейі орташа болып қалатынын көрсетті. Бір жағынан, оқытушылардың көпшілігі компьютерді және негізгі кеңсе бағдарламаларын пайдалануда сенімді болса, екінші жағынан олардың МООС платформалары, қашықтықтан оқыту

жүйелері және цифрлық технологияларды жүзеге асыратын басқа құралдар туралы хабардарлығы орташа деңгейде екені тұжырымдамаға келдік.

Цифрлық технологияның қарқынды дамуы педагогтардың цифрлық құзыреттілігін қалыптастырумен байланысты бірқатар мәселелерді тудырады. Мысалы, технологиялар мен бағдарламалық қамтамасыз етудің жаңару жылдамдығы педагогтардан жаңа құралдар мен әдістерді өз тәжірибесінде қолдана алуы үшін үнемі білім алуды және өзін-өзі тәрбиелеуді талап етеді. Сонымен қатар, кейбір мұғалімдер жасына немесе басқа факторларға байланысты жаңа технологияларға бейімделуде қиындықтарға тап болуы мүмкін, бұл да құзыреттіліктерді қалыптастыру және кәсіби дағдыларды дамыту бойынша қосымша жұмыстарды талап етеді. Білім беру мекемелері мен мұғалімдердің біліктілігін арттыру осы мәселелерді ескеріп, деңгейін оқу мен даму үшін жеткілікті ресурстар мен мүмкіндіктер беруі маңызды [14].

Оқу үрдісінде цифрлық технологияларды пайдалану оқытудың тиімділігін арттырып қана қоймайды, сонымен қатар білімгерлердің сыни тұрғыдан ойлау, ақпаратты талдау, білімді синтездеу енгізу және күрделі есептерді шешу дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, компьютерлік технологиялар студенттерге әртүрлі ақпарат көздеріне қол жеткізуге мүмкіндік береді, оны жылдам іздеу және өңдеу пайдалы мүмкіндігін береді. Олай болса, оқу үрдісінде цифрлық технологияларды пайдалану тек ақпараттық мәдениетті қалыптастыруға ғана емес, студенттердің кәсіби әлеуетін дамытуға да ықпал ете алады.

Білім беру жүйесіндегі кез келген өзгерістер мен жаңалықтарды жүзеге асыруда педагогтар басты рөл атқарады. Олар білім, және тәжірибе мен құндылықтарды тасымалдаушы және жеткізуші, сондай-ақ өз шәкірттері үшін маңызды үлгі болып табылады. Білім беруді қайта құруды жүзеге асыру кезінде педагогтар жаңа жағдайлар мен талаптарға бейімделе білуі, көрсеткіштерінің жеткілікті кәсіби құзыреттілігі және жаңа технологиялармен жұмыс істей білуі керек. Олардың әріптестерімен ынтымақтасуға, ата-аналармен және жалпы қоғаммен өзара әрекеттесуге дайын болуы да маңызды. Демек, білім беруді қайта құруды жүзеге асыруда ұстаздардың біліктілігін арттыру, оларды танудың жаңа әдіс-тәсілдер мен технологияларды қолдануға дайындау, сондай-ақ олардың көшбасшылық қабілеттері мен ынтымақтастық қабілеттерін дамыту маңызды міндеттер болып табылады.

Қорытынды. Осылайша, білім беруді цифрландыру процесі педагогтың кәсіби даярлығы мен мамандық сапасына жоғары талаптар қояды. Бұл процесс педагогқа өзін-өзі дамытуға, өз бетінше білім алуға және щығармашылықпен өз қызметін жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Цифрлық әлемде оқу-тәрбие процесін ұйымдастырудың негізгі құралдары мен жаңа әдістері мен формаларын табуға мүмкіндік тудыра отырып, педагог мамандардың біліктілігін арттыруға жол ашады. Мұндай жағдайда педагогтар өздігінен даму мен білім алу мүмкіндігіне ие болады. Дамытудың өзектілігі цифрлық технологияларды оқу процесінде кеңінен және тиімді пайдалану қабілетіне үйрету мен дайындық кезеңдерінің сапасымен айқындалады.

Білім берудегі цифрлық технологиялар, соның ішінде компьютер, телекоммуникациялық және желілік құралдар, ақпараттарды қабылдау әдістерін өзгертіп, түрлі әрекеттерге жаңа мүмкіндіктер ашып, қазіргі қоғамның даму кезеңіндегі оқытудың басты және маңызды мақсаттарына жетуге мүмкіндік береді. Білім берудегі цифрлық технологиялар ооқытуда қолданылатын электрондық құралдар мен олардың функционалдық тәсілдерінің жиынтығын құрайды. Сонымен қатар, білім беруде қолданылатын бағдарламалық және техникалық құралдардың жіктелу белгілері ретінде дидактикалық бағыт, бағдарламалық және техникалық ұсыныстар, пәндік салада қолданылуларды айтуға болады.

Жоғарыда айтылған ойларды түйіндей келе, педагог білім беру жүйесін цифрландыруды дамыту бағытында оқу-тәрбие процесін ақпараттандыру және барлық пәндерге цифрлық технологиялардың дидактикалық мүмкіндіктерін тиімді пайдалану арқылы пәндерге цифрлық технологиялардың дидактикалық мүмкіндіктерін тиімді пайдалану арқылы

пәндерді оқыту сапасын арттыру жағдайында цифрлық құзіреттілігі қалыптасқан тұлға болуы қажет деген тұжырымға келуге болады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Никулина Т.В. Информатизация и цифровизация образования: понятия, технологии, управление/Т.В.Никулина, Е.Б.Стариченко.–Текст : электронный // URL : that http://uspu.microsoft ru/ bitstream/ uspu/11060/1/povr-2018-08-15. pdf (дата обращения 17.02.2024).

2. Что такое цифровизация. Объясняем простыми словами [Электронный ресурс] URL:және http:// secretmag.ru/enciklopediya/ chto-takoe-cifrovizaciya-obyasnyaem-prostymi- slovami. htm (дата обращения: 16.02.2024).

3. «Цифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасы. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2017 жылғы 12 желтоқсандағы No 827 қаулысы. https://egov.kz/ru/digital-kazakhstan

4. Альмухамбетов Б.А. История становления и тенденции развития системы повышения квалификации педагогических кадров в Казахстане: автореф. ... д.п.н. - Алматы, 2002. – 40 с.

5. Гордеева Е. В. Цифровизация образования / Е. В. Гордеева, А. С.Жажоян, Ш. Г. Мурадян. –Текст : электронный// URL : https:// cyberleninka.ru/ article/n/tsifrovizatsiya-v-obrazovanii/viewer (дата обращения 17.02.2024).

6. Ахметова Г.К. Престиж професии учителя // Менеджмент в образовании. - 2012, №2, с.15-23

7. Таубаева Ш.Т. Исследовательская культура учителя: от теории к практике: моногр. - Алматы : Қазақ университеті, 2016. - 423 с.

8. Чинкина Н.Ш. Педагогические основы стимулирования мотивации творческого саморазвития учителя в условиях мотивационной деятельности. автор. дисс. ... докт. пед.наук. Казань: 2000 – 33 с.

9. Тұрғынбаева Б.А. Мұғалімдердің шығармашылық әлеуетін біліктілікті арттыру жағдайында дамыту: теория және тәжірибе. - Алматы,2005. - 250 б.

10. Ғалымжанова М. Мұғалімдердің ақпараттық құзыреттілігін дамытудың педагогикалық шарттары. - пед.ғыл.кандидаты дисс. - Атырау, 2008. 126 б.

11. Онушкин В.Г., Кулюткин Ю.Н., Кричевский В.Ю. Повышение квалификации педагогов в системе непрерывного образования // Вестник высшей школы.-1998. №2. с.27-32

12. Бидайбеков Е.Ы. Развитие методической системы обучения информатике специалистов совмещенных с информатикой профилей в университетах Республики Казахстан: автореф. ...доктора пед. наук. - Москва, 1998.- 38 с.

13. Implementation of the experimental model of future teachers' media education competence formation. Автор: Imeridze, Maksym Science and education Выпуск: 1 Стр.: 102-106 Опубликовано: 2016 http://apps. webofknowledge.com

14. Teaching competences in the learning community Автор: Trif, L (Trif, Letitia)[1] Отредактировано: Frunzeti,T; Popescu,V; Jugureanu,R; Stefan,V; Radu, CanywherE, Anytime - Education on demand, Vol II Серия книг: eLearning and Software for Education Стр.: 544-548 Конференция Опубликовано: 2011 http://apps. webofknowledge.com

References:

1. Nikulina, T. V. Informatizatsiya i tsifrovizatsiya obrazovaniya: ponyatiya, tekhnologii, upravleniye /T.V.Nikulina, Ye. B. Starichenko. – Tekst : elektronnyy // URL: http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/11060/1/povr-2018-08-15.pdf (data brashcheniya)

2. Chto takoye tsifrovizatsiya. Ob"yasnyayem prostymi slovami [Elektronnyy resurs] URL:http://secretmag.ru/enciklopediya/chto-takoe-cifrovizaciya-obyasnyaem-prostymi-slovami.htm (data obrashcheniya: 16.02.2024).

3. «Cïfrlıq Qazaqstan» memlekettik bağdarlaması. Qazaqstan Respwblïkası Ükimetiniñ 2017 jılğı 12 jeltoqsandağı No 827 qawlısı. https://egov.kz/cms/ru/digital-kazakhstan

4. Al'mukhambetov B.A. Istoriya stanovleniya i tendentsii razvitiya sistemy povysheniya kvalifikatsii pedagogicheskikh kadrov v Kazakhstane: avtoref. ... d.p.n. - Almaty, 2002. – 40 p.

5. Gordeyeva, Ye.V. Tsifrovizatsiya obrazovaniya / Ye.V.Gordeyeva, A.S.Zhazhoyan, SH.G.Muradyan. –Tekst: elektronnyy // URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ tsifrovizatsiya-v-obrazovanii/ viewer (data obrashcheniya 17.02.2024).

6. Akhmetova G.K. Prestizh profesii uchitelya //Menedzhment v obrazovanii. - 2012, №2, s.15-23

7. Taubayeva SH.T. Issledovatel'skaya kul'tura uchitelya: ot teorii k praktike: monogr. - Almaty : Kazak¸ universitetí, 2016. - 423 s.

8. N.SH.Chinkina Pedagogicheskiye osnovy stimulirovaniya motivatsii tvorcheskogo samorazvitiya uchitelya v usloviyakh motivatsionnoy deyatel'nosti. avtor. diss. ... dokt. ped. nauk . Kazan': 2000 – 33 s.

9. Turğınbaeva B.A. Muğalimderdiñ şığarmaşılıq älewetin biliktilikti arttırw jağdayında damıtw: teorïya jäne täjirïbe. -Almatı,2005. - 250 b.

10. Ğalımjanova M. Muğalimderdiñ aqparattıq quzırettiligin damıtwdıñ pedagogïkalıq şarttarı. - ped.ğıl.kandïdatı ğılımï ... dïss. - Atıraw, 2008. 126 6.

11. Onushkin V.G., Kulyutkin YU.N., Krichevskiy V.YU. Povysheniye kvalifikatsii pedagogov v sisteme nepreryvnogo obrazovaniya //Vestnik vysshey shkoly.-1998. №2. s.27-32

12. Bidaybekov Ye.Y. Razvitiye metodicheskoy sistemy obucheniya informatike spetsialistov sovmeshchennykh s informatikoy profiley v universitetakh Respubliki Kazakhstan: avtoref. ... doktora ped.nauk. - Moskva, 1998.- 38 s.

13. Implementation of the experimental model of future teachers' media education competence formation Author: Imeridze, Maksym Science and education Issue: 1 Pages: 102-106 Published: 2016 http://apps.webofknowledge.com

14. Teaching competences in the e-learning community Author: Trif, L (Trif, Letitia)[1]Edited by: Frunzeti, T; Popescu, V; Jugureanu, R; Stefan, V; Radu, CanywherE, Anytime - Education on demand, Vol II Book series: eLearning and Software for Education Pages: 544-548 Conference Published: 2011 http://apps.webofknowledge.com

МРНТИ 14.35.07 https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.86.2.022

Shokparov A.[1], Shalabayeva L., [1] Kosshygulova A.,[2] Yelubay Y.[3]*

[1]International University of Tourism and Hospitality, Turkistan, Kazakhstan
[2]Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan
[3]International Information Technologies University, Almaty, Kazakhstan

IMPACT OF SPORT AND PEDAGOGY IN SELF-ORGANIZATIONAL CULTURE FORMATION

Abstract

The article draws on empirical studies, theoretical frameworks, and case analyses to demonstrate that the synergy between physical activity and educational development creates an optimal environment for fostering self-organizational culture. In particular, it highlights the a role of structured sports programs and pedagogy coaching in educational settings as tools for enhancing students' self-awareness, autonomy, and resilience. The findings suggest that strategies are embedded into sports training and educational practices, individuals are more likely to develop adaptive habits, set meaningful goals, and take initiative in managing their personal and academic lives.

The article concludes by advocating for integrated educational models that combine sport and psychology as complementary forces in cultivating a sustainable culture of self-organization, especially among youth and future professionals. Recommendations are provided for educators, coaches, and psychologists seeking to implement such approaches in institutional contexts.

Keywords: self-organization, impact, personality, formation, approach.

*А.Шокпаров,[1] Л.И.Шалабаева,[1] А.С.Косшыгулова,[2] * Е.Елубай [3]*
[1]Халықаралық туризм және меймандостық университеті, Түркістан қ.,, Қазақстан
[2]Абай атындағы Қазақ Ұлттық Педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан
[3]Халықаралық ақпараттық технологиялар университеті, Алматы қ., Қазақстан

ӨЗІН-ӨЗІ ҰЙЫМДАСТЫРУ МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДА СПОРТ ПЕН ПЕДАГОГИКАНЫҢ РӨЛІ

Аңдатпа

Өзін-өзі ұйымдастыру мәдениетінің дамуы жеке және кәсіби өсудің маңызды құрамдас бөлігі ретінде, әсіресе білім беру және даму жағдайында жиі танылады. Бұл мақалада спорт пен педагогиканың өзін-өзі ұйымдастыру мәдениетін қалыптастыруға қосарлы әсері қарастырылады, олардың мотивацияны, тәртіпті, эмоционалды реттеуді және мақсат қоюдағы интегративті рөлін көрсетеді. Пәнаралық призма арқылы зерттеу спортқа қатысу табандылық, уақытты басқару, жауапкершілік және топтық жұмыс сияқты маңызды қасиеттерді — тиімді өзін-өзі ұйымдастырудың негізін құрайтын элементтерді қалай дамытатынын зерттейді. Сонымен қатар, психологиялық принциптер, әсіресе когнитивті мінез-құлық теорияларымен, эмоционалды интеллектпен және өзін-өзі анықтау теориясымен байланысты, адамдардың өзін-өзі реттейтін мінез-құлықты қалай қабылдайтынын және оны уақыт өте келе қолдайтынын түсінуге негіз береді.

Түйін сөздер: өзін-өзі ұйымдастыру, әрекет, тұлғалар, қалыптастыру, көзқарас.

*Шокпаров А.,[1] Шалабаева Л.И.,[1] Косшыгулова А.С.,[2] * Елубай Е.[3]*
[1]Международный университет туризма и гостеприимства
г.Туркестан Казахстан
[2]Казахский Национальный Педагогический университета имени Абая,
г.Алматы, Казахстан
Международный университет информационных технологий, г.Алматы, Казахстан

ВЛИЯНИЕ СПОРТА И ПЕДАГОГИКИ НА ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ САМООРГАНИЗАЦИИ

Аннотация

Развитие культуры самоорганизации все чаще признается жизненно важным компонентом личностного и профессионального роста, особенно в образовательном и развивающем контекстах. В этой статье рассматривается двойное влияние спорта и педагогики на формирование культуры самоорганизации, подчеркивая их интегративную роль в формировании мотивации, дисциплины, эмоциональной регуляции и постановки целей. Через междисциплинарную призму исследование изучает, как участие в спорте развивает такие важные качества, как настойчивость, управление временем, ответственность и командная работа — элементы, которые лежат в основе эффективной самоорганизации. В то же время психологические принципы, особенно те, которые связаны с когнитивно-поведенческими теориями, эмоциональным интеллектом и теорией самоопределения, обеспечивают основу для понимания того, как люди усваивают саморегулирующее поведение и поддерживают его с течением времени.

Ключевые слова: самоорганизация, влияние, личность, формирование, подход.

Introduction. In the dynamic and complex landscape of contemporary education and personal development, the concept of self-organizational culture has emerged as a cornerstone of individual success and societal progress. Self-organizational culture refers to the internalized set of values, attitudes, behaviors, and skills that enable individuals to independently manage their time, set goals, regulate emotions, and pursue continuous improvement. As the demands of modern life grow increasingly intricate, fostering this culture—especially among young people—has become a critical educational and psychological objective. Among the many pathways to its development, sport and psychology stand out as two of the most powerful and synergistic influences.

Sport, by its very nature, cultivates discipline, perseverance, teamwork, and resilience. It provides structured yet flexible environments where individuals learn to make quick decisions,

handle pressure, and take responsibility for their roles. Athletes, both amateur and professional, consistently demonstrate self-regulatory behaviors that reflect high levels of self-organization—maintaining rigorous training routines, adhering to performance goals, and coping with victories and setbacks. Participation in sports nurtures not only physical endurance but also mental toughness and intrinsic motivation, all of which are key elements of a well-formed self-organizational culture.

Complementing this, pedagogy provides the theoretical and practical tools to understand and enhance self-regulation, motivation, emotional intelligence, and goal orientation. Psychological interventions—such as cognitive-behavioral strategies, mindfulness practices, and motivational interviewing—can significantly boost a person's ability to self-reflect, manage stress, and sustain long-term objectives. Moreover, pedagogy helps decode the internal processes behind motivation and self-discipline, making it possible to design effective programs that foster self-organizational habits from an early age.

The intersection of sport and pedagogy offers a unique and powerful platform for cultivating self-organizational culture. When integrated into educational or developmental frameworks, this combination empowers individuals to take charge of their growth, adapt to challenges, and pursue meaningful goals with autonomy and confidence. For educators, coaches, and psychologists alike, understanding this synergy is essential to developing holistic strategies that not only improve performance but also instill lifelong habits of self-management and resilience.

This article explores how sport and pedagogy , both independently and interactively, contribute to the formation of self-organizational culture, particularly among youth and students. It draws upon contemporary research, case studies, and practical examples to illustrate the mechanisms and outcomes of this transformative influence. [1].

The relationship between sports and Pedagogy is foundational to both athletic performance and overall personal development. Pedagogical -psychological stability is essential for achieving success in sports, while regular physical activity significantly influences emotional well-being. Psychological support helps athletes cope with the pressures of competition, manage anxiety, maintain concentration, and develop strategic thinking and self-confidence. Conversely, participation in sports contributes to psychological health by enhancing mood, reducing anxiety through endorphin release, fostering a positive self-image, and strengthening social connections through improved communication skills. This dynamic interplay promotes holistic personal development by integrating physical and psychological growth. Within educational settings, the incorporation of psychological principles in sports activities contributes to increased self-esteem, teamwork, resilience, and time management skills, all of which are crucial for coping with academic demands and life challenges. Sports and pedagogy, therefore, function as complementary forces in the comprehensive education of personality—while sports strengthen physical and mental endurance, psychology equips individuals with emotional regulation and goal-setting abilities. Mental states in sports, including emotional, cognitive, and motivational aspects, play a pivotal role in shaping behavior and achieving high performance outcomes [2].

Physical education, as a component of the broader educational process, serves as a structured and purposeful pedagogical activity. It is directed not only toward the holistic physical development of individuals but also toward equipping them with the physical and pedagogical-psychological readiness required to successfully meet their social duties and responsibilities. In this way, physical education contributes to the formation of a well-rounded personality capable of engaging productively in both personal and societal spheres. [3]. Self-organization is a comprehensive and systemic concept that encompasses a wide range of internal processes, including self-reflection, self-assessment, self-monitoring, self-planning, self-control, self-evaluation, self-expression, self-fulfillment, self-regulation, self-determination, and self-education. In light of the growing emphasis on a project-oriented lifestyle and the abundance of accessible information and communication tools, it is no surprise that self-organization has become a central topic in both psychology and pedagogy.

From a pedagogical perspective, educators can deliberately integrate sports-based activities into their curricula to reinforce self-organizational skills. Interdisciplinary programs that combine physical education with reflective learning tasks help students make meaningful connections between physical activity and personal development. For future social pedagogues, this model is particularly valuable, as they are expected to model and foster self-organizational behavior in others. Understanding how structured physical activity contributes to self-regulation equips them with practical tools for guiding youth and communities.

In conclusion, the correlation between pedagogy and sport in the formation of self-organizational culture is both complementary and transformative. By leveraging the strengths of both fields, educators can cultivate well-rounded individuals capable of independent functioning, lifelong learning, and effective social interaction. This integration is especially critical in university settings where students are shaping not only their professional identities but also their personal capacity for self-directed growth.

Basic provisions. The development of self-organizational culture is increasingly recognized as a vital component of personal and professional growth, particularly in educational and developmental contexts. This article explores the dual impact of sport 0on the formation of self-organizational culture, emphasizing their integrative role in shaping motivation, discipline, emotional regulation, and goal-setting. Through an interdisciplinary lens, the study examines how participation in sports cultivates essential qualities such as perseverance, time management, responsibility, and teamwork—elements that underpin effective self-organization. Simultaneously, psychological principles, especially those related to cognitive-behavioral theories, emotional intelligence, and self-determination theory, provide a framework for understanding how individuals internalize self-regulatory behaviors and sustain them over time.

Materials and methods. In the modern world, individuals are continuously involved in various projects across professional, personal, and everyday domains. Success in these endeavors requires the ability to recognize personal needs and set clear goals and strategies to meet them. A self-organized person approaches tasks effectively, solves problems resourcefully, shows initiative and creativity, and assumes responsibility for the outcomes of their efforts. They are flexible and capable of adapting their strategies when necessary.

A unique aspect of self-organization lies in its purposeful yet inherently spontaneous nature. These processes are largely autonomous and rely heavily on the ability to learn from and apply past experiences. This capacity plays a vital role in an individual's personal development—a continuous and meaningful journey marked by growth, transformation, and the evolution or dissolution of internal constructs. The regulatory aspect of self-organization enables individuals to consciously and deliberately guide these internal changes.

Furthermore, self-organizing systems can spontaneously give rise to new structures and relationships among their components, leading to emergent outcomes. In the context of modern higher education, the role of students has undergone a significant transformation. They are no longer passive recipients of knowledge but active agents in their academic and professional journeys. Accordingly, there is a greater focus on encouraging student autonomy, initiative, and creativity in both learning and future careers.

To facilitate this shift, traditional scientific and methodological support for professional training must evolve. There is a growing need for more interactive, dynamic, and student-centered approaches to teaching, learning, and assessment. For these methods to be successful, students must develop the competencies necessary to manage and organize their own educational and professional activities. Consequently, contemporary universities are committed to promoting student independence by shifting their role from passive learners to engaged participants in the educational process. [4].

Modeling in education refers to the creation of a structured system that simulates specific attributes and functions of the subject under study. This model encompasses elements like

educational objectives, content, and instructional strategies, enabling an in-depth analysis and understanding of pedagogical practices and curriculum development.

Before presenting a model aimed at cultivating a culture of self-organization among university students, it is important to clarify the meaning of the term "formation." According to explanatory dictionaries, formation implies shaping something to a defined structure or state of completeness. In the educational context, it refers to the application of strategies and methods that influence a student's personality, developing a system of values, competencies, thinking patterns, and memory. It involves the deliberate guidance of individual traits and character qualities towards a defined outcome or standard.

In designing a model to nurture self-organization culture among students, several guiding principles were taken into account:

Self-organization culture in students is understood as their ability to manage themselves, efficiently plan and carry out academic tasks, and recognize these skills as significant personal assets.

Developing this culture is grounded in a combination of knowledge, active participation, internal motivation, and reflective practice.

The success of instilling self-organization largely depends on students' attitudes toward self-improvement and personal discipline. The more value students place on these skills, the better their development.

The teacher's role is essential in implementing the model. Educators must not only create strategic frameworks but also foster problem-solving, encourage reflective thinking, and promote value-based learning, offering environments where self-organization can thrive.

The cultural approach underpins the formation process, establishing the necessary values and principles. This culture is nurtured through both academic coursework and extracurricular engagements, in both group and individual contexts. The model's foundation lies in intentional planning by instructors, coupled with a theoretical understanding of the concept, its structural components, and the scientific principles that support it. Key pedagogical principles—such as collaboration, dialogue, humanistic values, reflection, and creative expression—guide the teacher's activities in this process.

The main roles of the university teacher in fostering a culture of self-organization include:

Promoting awareness of what student self-organization culture entails;

Encouraging a positive value-based attitude toward this culture;

Developing students' reflective thinking abilities;

Supporting students in gaining practical experience in organizing their academic and cognitive activities independently.

Together, these directions form the core of the content and structure of the formation process, including its pedagogical conditions, tools, and methods.

The content-technological component of the model covers the educational content, the organizational formats, the pedagogical conditions necessary for fostering self-organization, and the methods and tools used.

The result-evaluative component consists of indicators that measure the development of self-organizational culture, the levels of its acquisition (low, medium, high), and the diagnostic tools used for assessment. Key indicators include:

Awareness of self-organization culture;

Value-motivational attitude toward it;

Academic and professional motivation;

Reproductive skills;

The ability to organize pedagogical activities rationally.

Diagnostic tools employed include surveys, pedagogical observation, and the analysis of students' artistic and creative outputs.

The model facilitates a more detailed exploration of the formation process, enabling prediction and implementation of its content, pedagogical conditions, teacher roles, methods, and tools. Experimental results demonstrated notable improvements among students in the experimental group: the proportion with a low level of self-organization culture decreased by 22%, while those at a medium and high level increased by 14.33% and 6.65%, respectively. In contrast, the control group showed a reverse trend, with an increase in the low-level category by 6.69%, a decline in the medium level by 6.65%, and no change in the high-level group.

A particularly concerning finding in the control group was the decline in students' understanding and valuation of self-organization culture. This highlights the necessity of continuously integrating the value of self-organization into the university's educational framework. Without such targeted efforts, students' awareness and appreciation of these values tend to diminish over time.

The outcomes affirm the effectiveness of our developed model, underscoring the need for continuous, focused efforts to develop self-organization culture throughout the entirety of a student's university experience.

The descriptive model we applied to structure the formation process helped address several objectives:

Scientific study – to capture the object's characteristics with maximum accuracy;

Control – to monitor and reflect changes within operational parameters;

Forecasting – to predict future behaviors and outcomes;

Training – to model and reinforce the key properties under study.

The development of the descriptive model followed this sequence: observation, coding, and recording (as illustrated in Fig. 1).

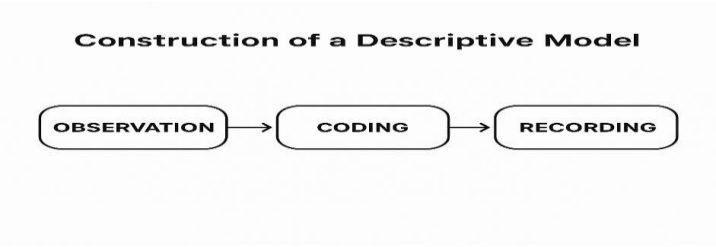


Figure 1- descriptive model

The descriptive model for developing students' self-organizational culture is aligned with the broader strategy for enhancing the educational process in higher education institutions. It consists of several interrelated components: goal-oriented, theoretical and methodological, scientific and pedagogical, practice-based, technological, methodological, and evaluative.

progress and results of activities.

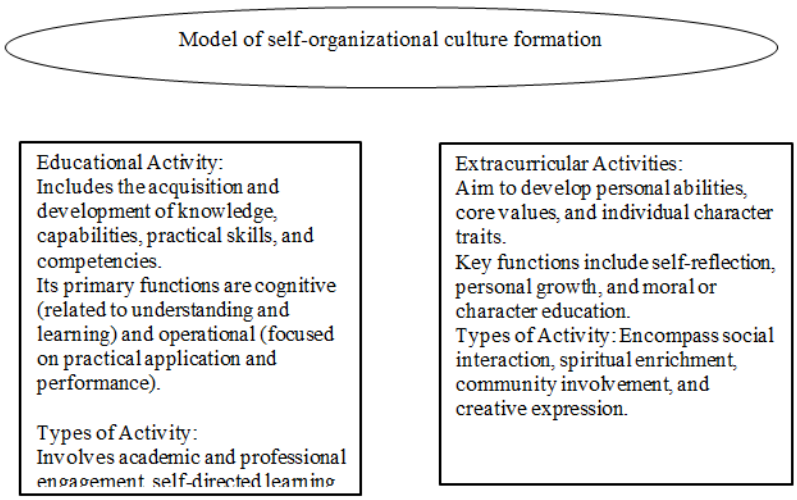


Figure 2 the model of self-organizational culture

This model is guided by several fundamental principles:

Ensuring the purposefulness, coherence, and continuity of the educational process, with an emphasis not just on isolated actions (which may still hold value in certain contexts), but on systematic, cyclical, and long-term educational programs;

Promoting positive student behavior patterns, which are developed and reinforced within the student community itself;

Establishing direct and personal interaction between students and educators;

Maintaining a strong link between extracurricular activities and academic learning.

The research indicates that to justify and implement the formation of a self-organizational culture among students, both internal and external factors must be considered.

Internal factors include: A student's awareness of the personal significance of self-organizational culture;

A focus on acquiring the values of both general culture and self-organizational culture;

The ability to generalize rules and refresh existing knowledge.

External factors involve: Understanding self-organizational culture as a system of personal traits, behaviors, operational components, and methods of action;

Engaging students in practical experiences, projects, and events that foster self-organization;

Encouraging reflection on the development level of their self-organizational skills;

Results and discussion. Implementing mechanisms for monitoring and evaluating student progress and achievements in this area.

1. Influence of Sports on Students' Pedagogical -Psychological Well-Being. Numerous studies confirm the positive effects of physical activity on the mental health of students. Engaging in sports is associated with a significant reduction in cortisol levels—the hormone responsible for stress—while simultaneously increasing the production of serotonin and endorphins, which contribute to improved mood and emotional stability. Regular participation in physical activity, particularly in team-based sports, helps students alleviate feelings of isolation, enhances their emotional resilience, and improves their overall psychological well-being.

Moreover, the sense of camaraderie developed through team sports fosters a feeling of belonging, which is crucial for students navigating the social and academic challenges of university life. Students who take part in sports tend to report higher levels of happiness, increased self-esteem, and greater satisfaction with their university experience. They are also more likely to maintain healthy routines that benefit both their personal and academic lives.

2. The Necessity of Integrating Sports into the Educational Process. To fully harness the benefits of physical activity, it is essential to view sports not merely as a recreational activity, but as an integral part of the educational environment. Embedding regular physical education sessions within the university curriculum can encourage students to develop consistent exercise habits. A scheduled approach ensures that physical activity is not left to chance or treated as an optional extra.

In this context, sports should be perceived as a catalyst for both personal development and academic achievement. By participating in sports, students can cultivate key soft skills such as discipline, perseverance, goal-setting, and time management. These competencies are transferable and directly contribute to success in academic settings. Universities should promote the idea that an active lifestyle enhances cognitive performance and emotional resilience, thereby making sports a strategic component of holistic education.

3. The Role of University Administration. University leadership plays a pivotal role in fostering a culture that values physical and mental well-being. Institutional support must include the development and promotion of comprehensive sports programs that go beyond standard physical education classes. These programs should include access to various sports sections, competitive events, and educational workshops centered on the relationship between sports, health, and success.

In addition, universities must provide psychological support services tailored to the unique pressures students face. Access to mental health professionals, sports psychologists, and motivational coaches can significantly improve students' emotional well-being and encourage sustained participation in physical activities. An integrated approach—where psychological services work in tandem with sports departments—can provide holistic support for students' mental and physical development.

4. Social Impact of Sports Participation. The communal nature of team sports contributes to a positive and inclusive university environment. Active participation in sports enhances peer relationships, builds a spirit of collaboration, and encourages students from diverse backgrounds to interact and support one another. Sports serve as a unifying force that strengthens the sense of community on campus.

Students who are consistently involved in physical activity often demonstrate strong leadership capabilities, effective communication skills, and a proactive attitude toward achieving personal and collective goals. These qualities contribute not only to their individual growth but also to the development of a cohesive and vibrant student body.

Given these outcomes, the enhancement of student well-being through sports requires a multi-layered strategy that addresses infrastructure, motivation, education, and community engagement. A unified effort is necessary to promote sports as a cornerstone of both physical and psychological health.

The Interdependence of Sports and Pedagogical-Psychological State

There is a reciprocal relationship between sports participation and mental well-being. Regular exercise is proven to boost mood, lower stress levels, and increase self-confidence. These benefits, in turn, create a positive feedback loop: when students feel mentally well, they are more likely to engage in physical activities; when they engage in sports, their mental health improves.

This symbiotic relationship underscores the need for policies that treat sports and mental wellness as interconnected components of student success. Encouraging physical activity is not only a health initiative but also a strategy for enhancing academic performance and life satisfaction.

Key Findings

1. The Effect of Physical Activity on Mental Health. Engaging in sports triggers the release of endorphins, which are natural mood enhancers that combat stress and anxiety. Students who regularly exercise tend to develop emotional self-regulation skills, increased resilience to stress, and heightened concentration. Team sports also provide opportunities to practice collaboration, communication, and empathy—skills that are crucial both in academic and professional contexts.

2. The Role of Psychological State in Athletic Participation. A positive mindset significantly influences students' willingness to participate in regular physical activity. Confidence in one’s

abilities and strong intrinsic motivation enhance consistency in training and openness to new challenges. Psychological stability also enables students to navigate setbacks—such as poor performance or academic stress—without losing commitment to their physical goals.

Moreover, students who associate physical activity with personal growth are more likely to adopt it as a lifelong habit. A positive attitude toward sports fosters a healthy lifestyle and helps maintain motivation over time.

3. Barriers to Effective Integration of Sports and Mental Health. Despite the clear benefits, several obstacles hinder the seamless integration of sports and mental wellness. Heavy academic workloads, stress, and poor time management often discourage students from participating in physical activities. In some cases, limited access to sports facilities or high associated costs may act as deterrents.

Another critical issue is the lack of awareness among students about the mental health benefits of sports. Without targeted educational efforts, many may overlook sports as a valuable tool for managing stress and improving well-being.

4. Joint Initiatives for Advancing Physical and Mental Wellness. To address these challenges, collaborative initiatives between universities and sports organizations are vital. Such partnerships should aim to create inclusive, accessible, and engaging sports environments for all students. Developing and implementing mental health programs that emphasize the role of sports in stress relief and personal development is equally important. Universities must strive to normalize conversations around mental health and advocate for the integration of sports into daily life as a cornerstone of student success. Promoting sports as a lifestyle rather than a leisure activity will contribute to more balanced, fulfilled, and academically successful students.

Recommendations for Integration

1. Infrastructure Development. Universities should invest in the modernization and expansion of sports facilities to make physical activity more accessible. This includes creating inclusive training zones and offering free or subsidized sports programs to ensure all students, regardless of financial means, can participate.

2. Educational Initiatives. Organize lectures, workshops, and seminars that highlight the connection between sports, mental health, and academic performance. Integrate sports-related themes into broader university events and encourage student participation in cultural and social programs with physical activity components.

3. Psychological Support Services. Provide students with training in stress management through sports-based strategies. Offer counseling and coaching from psychologists and sports mentors to build confidence, set goals, and sustain motivation.

4. Promotion and Engagement. Facilitate student-led sports clubs, competitions, marathons, and fitness festivals. Support student proposals aimed at introducing new sports or wellness programs, fostering innovation and inclusivity in university sporting culture. By adopting a holistic and student-centered approach, universities can ensure that sports and psychological wellness are recognized as vital elements of higher education, contributing to the comprehensive development of each student.

Conclusion. The interplay between sport and pedagogy plays a pivotal role in shaping the self-organizational culture of individuals, particularly within educational settings such as universities. As this article has explored, both domains contribute uniquely and synergistically to the holistic development of students, fostering qualities that are essential not only for academic success but also for personal and professional fulfillment.

Sport, with its inherent structure, discipline, and emphasis on goal-setting, serves as a practical training ground for developing self-organizational skills. Through regular participation in athletic activities, students learn to manage their time effectively, set realistic goals, and persist in the face of challenges. These elements of sport cultivate habits of self-discipline, strategic planning, and adaptability—core pillars of a strong self-organizational culture. Furthermore, the team dynamics and leadership opportunities provided by sports activities reinforce the value of cooperation,

accountability, and resilience, all of which extend beyond the playing field and into other life domains.

Pedagogy, on the other hand, provides the theoretical and practical foundation for understanding and improving the internal mechanisms of self-organization. Psychological theories of motivation, self-regulation, emotional intelligence, and cognitive-behavioral processes offer valuable insights into how individuals initiate, sustain, and adapt their behaviors to achieve personal and academic goals. By integrating psychological education into university curricula and extracurricular programs, students gain tools for self-reflection, emotional management, and behavior modification, thereby reinforcing their capacity for autonomous functioning.

The integration of sport and psychology within educational practice can therefore be seen as a powerful dual strategy. While sport builds an external framework of action-oriented habits, psychology strengthens the internal cognitive and emotional infrastructure necessary for self-directed growth. When combined, these disciplines support the formation of a self-organizational culture that is both resilient and adaptive, equipping students to navigate complex life challenges with confidence and clarity.

This synergy is especially critical in the context of modern university education, where students are increasingly expected to take ownership of their learning, manage diverse responsibilities, and prepare for uncertain career landscapes. A well-developed self-organizational culture enables students to make informed decisions, regulate stress, and maintain a healthy work-life balance. It also contributes to mental well-being, as students with strong self-regulatory capacities are better able to cope with academic pressures, social demands, and personal aspirations.

Moreover, the findings and perspectives discussed in this article point to the need for institutional support in embedding sport and psychological development into the educational framework. Universities should prioritize access to sports programs, mental health resources, and psychoeducational interventions that align with the goal of cultivating autonomous, resilient, and self-organized learners. Faculty and staff can also play a critical role by modeling and reinforcing these values in their pedagogical approaches.

In conclusion, the formation of a self-organizational culture among students cannot be left to chance. It requires intentional and systematic integration of both sport and psychological principles into the educational experience. By doing so, institutions not only enhance academic performance but also nurture well-rounded individuals capable of lifelong learning, personal growth, and meaningful social contribution. The convergence of physical and psychological development thus stands as a cornerstone in the architecture of modern higher education and student success.

References:

1. Gogunov E.N., Martyanov B.I. Pedagogy of physical education and sports: Textbook for students of higher pedagogical educational institutions. - M.: Publishing center "Academy", 2000. - 288 p.

2. Matveev L.P. Theory and methodology of physical education. - M., 1991.)

3. Psychology of sports in terms, concepts, interdisciplinary connections. - St. Petersburg, 1996.)

4. Fedorov N.A., Sergeev Yu.S., Elistratov D.E. The influence of typological features of blood circulation on the indicators of the cardiorespiratory system of athletes under increasing load power. Pedagogical, psychological and medical-biological problems of physical education and sports. 2018; 13 (3): 199-206. DOI:

5. Ibragimova E. M., Bagaeva E. P. Essential characteristics of adaptive quality management of the educational process in higher education // Kazan Pedagogical Journal. 2021. No. 1 (144). P. 89–93.

6 .Chichkova M.A., Svetlichikna A.A., Dorontsev A.V., Chichkova V.V. Study of the influence of aerobic exercise on the cardiovascular system of students involved in strength sports. Pedagogical, psychological and medical-biological problems of physical education and sport. Vol. 13 No. 4 2018

7. Abibulaeva A.B. Modulyaciya kak sredstvo aktivizacii my`slitel`noj deyatel`nosti studentov i stimulirovaniya ix samostoyatel`noj raboty` v pedagogike v vuzovskom obrazovanii. Materialy` mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii, posvyashhennoj nezavisimosti Respubliki Kazakhstan, Shy`mkent, 38–40. 2021

8. Agranovich, E. N. Samoorganizacija uchebnoj dejatel'nosti studentov na osnove tehnologii «tajm-menedzhment [Self-organisation of educational activities of students based on the technology of "time management"]. Thesis of the candidate of pedagogical sciences, Almaty. (in Russian). 2020

ОРТА ЖӘНЕ ОРТА БІЛІМНЕН КЕЙІНГІ БІЛІМ БЕРУ: ОҚЫТУ МЕН ТӘРБИЕЛЕУДІҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ СРЕДНЕЕ И ПОСЛЕСРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

МРНТИ 14.25.09 https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.86.2.023

Ғ.Н.Отарбаева[1] Б.Д.Керімбекова [1]*

[1] SDU University, Қаскелең қ., Қазақстан

ҚАЗАҚСТАНДЫҚ ОРТА БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ БАҒАЛАУ ӨЛШЕМДЕРІ: ҚАҒИДАТТАРЫ МЕН ТӘСІЛДЕРІ

Аңдатпа

Мақалада оқыту нәтижесін бағалаудың қазіргі құралдары, білім беру процесіндегі бағалаудың орны мен рөлі, бағалаудың түрлері, ұстанымдары, бағалау кезеңдері мен тәсілдері қарастырылады. Мақала авторлары Халықаралық және Қазақстандық бағалау жүйесіне шолу жасай отырып, бағалаудың маңызы мен негізгі қағидаттарына тоқталады. Бағалаудың өлшемдік технологиялары, жаңартылған білім беру жүйесіндегі критериалды бағалау жүйесінің ерекшеліктері мен алғышарттары сөз болады. Сонымен қатар, білімгерлердің бағалау жүйесіне көңілі тола ма, толмай ма? Аталған бағалау жүйесінің жетістіктері мен кемшін тұстары неде? Бұл бағалау жүйесінде қандай түйткілді мәселелер бар деген сұрақтар да мақаланың негізін құрайды. Мақалада осы мәселе төңірегінде мониторинг жасалып, оның нәтижесі сараланып, бағалауға арналған тиімді тәсілдер мен зерттеулер ұсынылады.

Зерттеудің мақсаты – білім берудің мақсаты мен мазмұнына сәйкес бағалау құралдарын қолдана білу, білім алушылардың жетістіктерін диагностикалаудың әдістері мен тәсілдерінің қазіргі жағдайын саралау, одан әрі оқыту туралы шешім қабылдау үшін критериалды бағалауды пайдалану жолдарын ұсыну.

Мақаланың практикалық мәні жалпы білім беретін мектептің ұстаздары мен оқыту әдістемесі саласында ізденіп жүрген педагог- зерттеушілер үшін жоғары болмақ.

Түйін сөздер: бағалау, бағалау жүйесі, бағалау қағидалары, бағалау түрлері, бағалау өлшемдері.

Отарбаева Г.Н., [1] Керимбекова Б.Д.[1]*
[1] SDU University, г.Каскелен, Казахстан

КРИТЕРИИ ОЦЕНИВАНИЙ В КАЗАХСТАНСКОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ: ПРИНЦИПЫ И ПОДХОДЫ

Аннотация

В статье рассматриваются место и роль оценки в образовательном процессе, современные инструменты оценки результатов обучения, виды и позиции оценки, этапы и подходы оцениваний. Авторы статьи рассмотрев международную и Казахстанскую системы оценивании остановятся на значении и основных принципах оценки. Речь пойдет о критериальных технологиях оценивания, особенностях и предпосылках системы критериального оценивания в обновленной системе образования. Кроме того такие вопросы как, Какие проблемные вопросы существуют в этой системе оценки? Удовлетворены ли обучающиеся системой оценки или нет? В чем заключаются достижения и недостатки данной системы оценки? также составляют основу статьи. В статье представлены эффективные подходы и исследования для мониторинга, дифференциации и оценки результатов данной проблемы.

Цель исследования: умение использовать средства оценивания в соответствии с целью и содержанием образования, дифференцировать современное состояние методов и способов диагностики достижений обучающихся, предложить пути использования критериального оценивания для принятия решения о дальнейшем обучении.

Практическая значимость статьи будет высокой для педагогов общеобразовательной школы и педагогов – исследователей в области методики преподавания.

Ключевые слова: оценивание, виды оценивания, система оцениваний, оценивания в образовании, критериальное оценивание.

Otarbayeva G.,[1*] *Kerimbekova B.*[1]
[1] *SDU University, Kaskelen, Kazakhstan*

ASSESSMENT CRITERIA IN THE KAZAKH EDUCATION SYSTEM: PRINCIPLES AND APPROACHES

Abstract

The article examines the place and role of assessment in the educational process, modern tools for evaluating learning outcomes, types and positions of assessment, stages and approaches of assessments. The authors of the article, having considered the international and Kazakhstani assessment systems, will focus on the meaning and basic principles of assessment. It will focus on criteria-based assessment technologies, features and prerequisites of the criteria-based assessment system in the updated education system. In addition, questions such as, What problematic issues exist in this assessment system? Are students satisfied with the assessment system or not? What are the achievements and disadvantages of this assessment system? they also form the basis of the article. The article presents effective approaches and research for monitoring, differentiating and evaluating the results of this problem.

The purpose of the study: the ability to use assessment tools in accordance with the purpose and content of education, to differentiate the current state of methods and methods for diagnosing students' achievements, to suggest ways to use criteria-based assessment to make a decision about further education. The practical significance of the article will be high for teachers of secondary schools and teachers – researchers in the field of teaching methods.

Keywords: assessment, rating types of assessment, assessment system, assessment in education, criteria assessment.

Кіріспе. Уақыт талабына сай кез - келген елдің білім беру жүйесінде өзгерістердің, жаңа талаптардың болуы заңды құбылыс. Жасанды интеллект алға шығып, адамдардың құндылықтары өзгеруде. Қоғамның ең маңызды саласы – білім беру ісінде де түрлі өзгерістер мен жаңалықтар орын алуда. Бүгінгі әлемнің тез өзгеретіні соншалық, заманауи білім беру өзгерістердің соңынан жүрмеуі тиіс, керісінше, қазіргі білім өзгерістерді алдын ала болжай алғаны жөн.

Қазақстандағы білім саласы да ұзақ жылдар Кеңестік елдерге ортақ талаптарға сүйеніп, сол жүйемен біраз ұрпақ тәрбиеленді. Әрине, бұл жүйенің де өзіне тән артықшылықтары мен кемшіліктері болды. Білім беру бағдарламаларына, оқыту процесіне, мектепті басқару ісіне, мұғалім мен оқушының қарым -қатынасына, білім сапасын, бала білімін бағалау жүйесіне қатысты да осылай айтуымызға болады. Оқу орындарының барлық деңгейінде бағалау тәсілі түбегейлі өзгеріске ұшырады. Бұрын оқытуда басым назар негізінен репродуктивті білімге аударылса, бүгінгі білім жүйесіндегі басымдықтардың функционалдық сауаттылыққа, сыни ойлауға және шығармашылыққа қарай ауысуы байқалады. Осыған сәйкес білім беруді бағалау процесі де жаңа талаптар мен тың педагогикалық тәсілдерді талап етеді.

2000 - жылдардың басында білім саласындағы зерттеулерде «Баға не үшін керек? Баға ынталандыру құралы ма, жоқ жазалау құралы ма» деген мәселелер ғылыми талқылардың негізгі нысанына айналған. Бұл сұрақтар турасындағы зерттеулер әлі де жалғасуда. Десе де, барлық зерттеулердің негізі төмендегі үш еңбекті басшылыққа алады. Олар:

- Андерман мен Мардоктың бағалауға негізделген оқу ортасындағы көшіру, баға үшін жаттап оқу мәселелері бойынша тұжырымдары [1];
- Пулфридің «Бағалау дегеніміз – жазалау, тіпті үлгерімі жоғары оқушылардың өзі нашар баға алудан қорыққандаынан оқиды»,[2] – деген қорытындысы;
- Уайт пен Фантонның бағалаусыз жүйенің (*курстан өтті/өтеді деп бағалау*) тиімділігі туралы еңбектері [3].

Қалай болғанда да, бағалаусыз білім берудің тиімділігі әлі күнге толық дәлелденіп, жоғарыдағы теориялар өзін ақтау алған жоқ. Сондықтан да әлі күнге бағалау – білім беру үрдісіндегі маңызды әрекеттің бірі. Бағалау оқыту мәселесінде ғана емес, өмірдің барлық саласында маңызды қызмет атқаратын ұғым. Белгілі бір затқа не оқиғаға деген сіздің көзқарасыңыз бағалау түрінде көрініс табады. Сол себепті мектептегі бағалау жүйесінің әділ

әрі тиімді болуы оқушылардың өмірлік ұстанымдары мен көзқарастарына тікелей немесе жанама болсын әсер ететіні даусыз.

Мақалада жоғарыда аталған ғалымдардың еңбектерінен де бөлек шетелдік және отандық ғалымдардың еңбектеріне талдаулар жасалып (мысалы, Дж. Хетти, Набуова Р.А.,Жубандыкова А.М., А.Әлімов, Д.Хесс т.б. ғалымдар) кейбір теориялардың тиімділігі бойынша жасалған тәжірибе нәтижелері ұсынылды.

Бүгінде халықаралық үздік тәжірибелер таңдалынып, талданып, оны білім орындарына енгізу ісі басталды. 2000-жылдардың екінші онжылдығы Қазақстанда орта білім беру жүйесін жаңартуды, дамыту көздейтін бірқатар реформаны жүзеге асырумен ерекшеленді. Солардың бірі – жалпы білім беретін мектептердегі білім бағдарламаларының жаңартылуы. 2016 жылдан бастап жаңа бағдарлама жасалынып, соған сай кезең кезеңімен оқулықтар жасала басталды. Бұл ауқымды реформа болды, өйткені, оқу бағдарламасына, бағалауға және оқытуға қатысты бірқатар өзгерістер болды. Осы реформаға сәйкес бес балдық бағалау жүйесі критерийлерге негізделген бағалаумен ауыстырылды. Педагогикалық іс-әрекеттер студенттерге көбірек бағытталған; пән мазмұны озық халықаралық тәжірибеге сәйкес қайта қаралды және мектептерде критериалды бағалау енгізілді [4, 32].

Негізгі ережелер. Критериалды бағалау - оқушылар арасындағы түсіністік пен ұжымдық қарым-қатынасты оңтайландыру, олардың мүмкіндіктерін арттыру тәсілдерінің бірі болып табылады. Қазақстандық және халықаралық тәжірибені біріктіре отырып құрылған критериалды бағалаудың негізгі ережелері мынадай міндеттерді жүзеге асыруға бағытталған:

1. Білім беру қызметінің сапасын арттыру үшін жағдай жасайтын объективті бағалау жүйесін іске асыру;
2. Халықаралық стандарттарға сәйкес сапалы және бірыңғай бағалау механизмін қалыптастыру;
3. Бағалау қызметіндегі мұғалімдердің құзыреттілігін арттыру;
4. Өзін-өзі тәрбиелеу дағдыларын дамыту және білім алушылардың жауапкершілігін арттыру үшін жағдайлар жасау;
5.Білім алушылардың күтілетін нәтижелерге, оның ішінде жоғары деңгейдегі дағдыларға (талдау, жалпылау, бағалау) қол жеткізуін бағалауға мүмкіндік беретін тапсырма үлгілерінің қорын құру.

Материалдар мен әдістер. Критериалды бағалау жүйесі формативті және жиынтық бағалаудан тұрады. Формативті бағалау сабақ барысында жүзеге асырылады және оқушылардың оқу қажеттіліктерін жақсы түсіну құралы болып саналады. Формативті бағалау оқушылардың қажеттіліктері мен олқылықтарын анықтау үшін бағалауды қолдану, содан кейін оқыту стратегияларын сәйкесінше түзету мақсатын көздейді. Ал жиынтық бағалау - студенттердің демикалық үлгерімін бағалау, оның мақсаты білім мәртебесін олардың қолданыстағы стандарттар мен талаптарға сәйкестігі тұрғысынан анықтау болып табылады. Ол бұрын зерттелген тақырыптарды түпкілікті бағалау болып саналады және әдетте белгілі бір оқу кезеңі аяқталғаннан кейін (тоқсан, оқу жылы) өткізіледі [2, 98].

Мақалада әдебиеттерді талдау, маниторинг және бақылау әдістері қолданылды. Таңдап алынған әдістеме мен зерттеу нәтижелері бірқатар түйінді ойлар ұсынды.

Мельбурн ғылыми зерттеу институтының директоры әрі пофессоры Джон Хеттидің айтуынша: «Бағалаудың басты мақсаты – мектеп мұғалімдері мен басшыларының қойылған әр бағаның бала үшін қаншалықты маңызды екенін ұғыну, маңыздылығына қатысты ақпараттар мен оның интерпретациясының қолжетімді болуы, сол арқылы әрі қарай оқу поцесінің қалай ұйымдастырылатынын, қандай қадамдар жасау керектігін анықтау мүмкіндігін қамтамасыз ету. Себебі, бағаны кері байланыс ретінде қолдану – мұғалім үшін таптырмас құрал. Дәл уақытында, оқытушы өткен материалдармен сәйкес әрі дискрипторлары анық қойылған бағаның білім беруді ілгерілетудегі күші максималды күш екені анық» [6, 251].

Бүгінде бағалауға қатысты төмендегідей ұғым-түсініктер қалыптасқан:

- Оқытуды (оқығанды) бағалау;
- Оқыту үшін бағалау.
- Оқыту ретінде бағалау.

Жоғарыда аталған ұғымдар бағалаудың мақсатын айқындаса, сол мақсатке жетудегі бағалаудың алты түрін атап жүрміз.

1. Диагностикалық бағалау;
2. Қалыптастырушы бағалау;
3. Қорытынды немесе жиынтық бағалау;
4. Ипсативті бағалау;
5. Нормативті бағалау;
6. Критериалды бағалау[7].

Әрқайсына жеке тоқталып, талдап көрсек.

Оқуды (оқығанды) бағалау. Оқытуды бағалау оқушылардың осы уақытқа дейінгі үлгерімін, алған білімін өлшеуді қамтиды және тестілеу, студенттердің жеке портфолиоларын талдау, қорытынды жобалар сынды стандартталған емтихандар арқылы жүзеге асырылуы мүмкін. Жоғарыда аталған алты бағалау түрінің ішінде үшеуі: жиынтық бағалау, нормативті және критериалды бағалау – тікелей оқу нәтижелерін бағалау яғни оқуды бағалау мақсатында қолданылады.

Оқыту үшін бағалау. Оқыту үшін бағалау – оқушылардың қалай оқып жатқанын және нені меңгеріп, неден қалыс қалғанын бақылау үшін тиімді бағалау түрі. Бағалаудың бұл түрі мұғалімнің оқу үдерісін үнемі бақылауда ұстап ағымдағы нәтижелерге сай оқу жоспарын, стратегияларын қайта қаруға, өгерістер мен толықтырулар енгізуіне мүмкіндік береді. Оқыту үшін бағалау үздіксіз жүріп отыруы тиіс. Бұл бағалауды жүзеге асыруа мұғалім «Бүгінгі сабақтан оқушылар не алды?», «Олар нені білуі тиіс?», «Сабақ оқушылар үшін қиын болды ма, жоқ тым жеңіл өтті ме?», «Оқыту тәсілдері қаншалықты тиімді болды?» деген сауалдарға баса назар аударуы керек. Бағалаудың жоғарыда аталған алты түрінің ішінде екеуі: қалыптастырушы бағалау және диагностикалық бағалау – оқыту үшін бағалауда тиімді болады.

Оқу ретінде бағалау. Басқаша айтсақ, бағалау дегініміз – оқу (бағалау = оқу). Зерттеулер көрсеткен нәтижелердің бірі білім алушылар өздері толық түсінетін, өз мүдделеріне сай келетін және өздері жасай алатын (шешімін өздері таба алатын) білімге қызығушылықтары жоғары екендігін анықтаған. Бағалауды оқытудың бір түрі ретінде қарау оқушылардың оқу үдерісіне қызығушылықтен ене түсуіне мүмкіндік туғызады. Ол сыни ойлауға, мәселенің шешімін өзі табуға, алдына қолжетімді масаттар қойып, оған жету жолдарын өзі бақылап оытуға көмектеседі. Бағалаудың жоғарыда аталған алты түрінің ішінде біреуі: ипсативті бағалау – бағалауды оқытудың бір түрі ретінде қарастырады.

Диагностикалық бағалау– білімгердің бір деңгейден келесісіне көшкенге дейінгі бағалау түрі. Білім берудің белгілі бір кезеңін оқушы толық игергеніне көз жеткізу үшін мұғалім викториналар, тест, сыныптағы талқылаулар арқылы бағалап отырады. Сыныптағы бағалаудың бұл түрі білімгерлердің осы деңгейде қалыптастырған икем-дағдылары мен құзіреттіліктерін анықтап алған соң ғана келесі білімге көшу үшін тиімді.

Қалыптастырушы бағалау. Білім алушылардың тоқсан соңында немесе белгілі бір модулді аяқтағаннан кейін жақсы баға алуы барлық өтілген материалды игергендігіне кепіл бола алмайды. Қалыптастырушы бағалау мұғалімге оқушының білімін сабақ барасында үздіксіз бақылап отыруға, кері байланыс беруге, қолда бар нәтижелерге сай сабақ стратегияларын өзгертіп отыруға мүмкіндік береді. Қалыптастырушы бағалау күнделікті үй тапсырмалары, оқушы партфолиосы, топтық және жеке жобалар, викториналар, дискуссиялар мен талқылаулар арқылы жүзеге асады.

Жиынтық бағалау. Жиынтық бағалау оқушыларлың білім көрсеткішінің қорытынды өлшемі. Ол көп жағдайда тест тапсырмалары түріде жүзеге асады. Бұл тәсіл мұғалімге жаппай тез бағалауға, нәтижелерді өзара салыстыруға мүмкіндік бергенімен, оқу үдерінінің

нақты кері байланыс құралы бола алмайды. Алайда сандық-сапалық көрсеткіштерді жаппай анықтаудың тесттен тиімді тәсілі әлі күнге табылмаған секілді. Жиынтық бағалау тек тест түрінде өтуі керек деген шарт емес. Оқытушы өз пәнінің, алдындағы сыныбының ерекшеліктеріне сай тапсырмаларды жоба түрінде, жазбаша немесе ауызша жұмыс түрлеріне түрлендіріп отыруына әбден болады.

Ипсативті бағалау. Ипсативті бағалау - (латын тілінен аударғанда Ipse «өзі»/ «жеке» дегенді білдіреді) жеке бағалау немесе дара бағалау. Ипсативті бағалауды біз қолданып жүрген «өзін-өзі бағалау» ұғымымен (өзіне өзі баға қою, өз-өзін бағалау) шатастырып алмау керек. Бағалаудың бұл түрі білімгерді өз жетістікерімен салыстыра бағалауды көздейді. Оқушының қазіргі сәттегі көрсеткіштерін осыған дейін көрсеткен нәтижелерімен салыстырып отыру оның алдына қолжетімді мақсаттар қойып, оқуға ынтасының ата түсуіне ықпал етеді.

Бұл тәсіл, біріншіден, оқушыларға жаттанды білім үшін бір сәттік бағаға ұмтылудың бұрыстығын көрсетіп, оқу үдерсін үздіксіз, ұзақ мерзімді процесс ретінде қабылдауды үйретеді. Екіншіден, сынып ішіндегі оқушылар аралық бақталастықты жойып, әр өз-өзімен бәсекелесуі арқылы нәтижеге жетуді, сыныптағы жайлы ахуалды қамтамасыз етеді. Гивнет Хьюз «Ипсативті бағалау: прогресті бағалау арқылы ынталандыру» атты кітабында: «Әр оқушы үздік болмауы мүмкін, бірақ әр оқушы жетістікке жетуге әлеуетті және әрқайсы жеке нәтижелерге қол жеткізу арқылы өзіндік биіктерді бағындырып отырады. Назарды қатып қалған стандарттар мен талаптарға емес, оқытуға аударсақ білім беру тиімділігі арта түсер еді», [8, 112] – дейді.

Набуова Р.А., Жубандыкова А.М. «Бағалаудың өлшемдік технологиялары» еңбегінде: «Өзін – өзі бағалауды қалыптастыруға екі фактор шешуші ықпал етеді: Қоршаған адамдардың қатынасы және баланың өз іс әрекеттерін саналы түсінуі» [9] дейді. Ипсативті бағалауда да осы екі фактор өте маңызды. Бағалау тәсілдеріндегі оқушының өз білім көрсеткіштерін бақылауда ұстауы ең объективті бағалаулардың қатарына жатқызуға болады. Бұл тәсіл тек оқытуда ғана емес, баланы тәрбиесінде, болашақтағы өмірінде ең қажет қасиеттерді қалыптастырады. Хакім Абай өзінің 15- қарасөзінде: «Егерде есті кісілердің қатарында болғың келсе, күнінде бір мәртебе, болмаса жұмасында бір, ең болмаса айында бір, өзіңнен өзің есеп ал! [10, 28]. – деп адамның өз-өзіне есеп беруін ең маңызды жайт деп санаған.

Нормативті бағалау. Нормативті бағалау оқушының білімін сынаптағы басқа білімгерлермен салыстыра бағалау. Нормативті бағалау әдетте оқушылардың жас ерекшелігін, сыныптық жүйе ережелерін т.б. ерекшеліктерді ескере отыр көп жағдайда тест түрінде іске асады. Ол IQ тесттері, тілдік деңгейін анықтау тестері т.б. болуы мүмкін. Ипсативті бағалауға қарағанда бұл бағалау түрі оқушының жеке жетістіктеріне емес, жалпылама сыныптың үлгерімін бақылауда тиімді. Нормативті бағалауды сынға алаушы ғалымдар бағалаудың бұл түрі білімгерлерді оқуға ынталандырудан гөрі әлсіз топтарға ерікті-еріксіз түрде дискриминация жасауға әкеліп соғады дейді. Дегенмен, әлем бойынша ұлттық біріңғай тестілеу, тіл үйрену деңгейін анықтау сынды емтихандар нормативті бағалауды тиімді деп тауып отыр.

Критериалды бағалау. Критериалды бағалау оқушылардың білімін бір-бірімен емес, білім беру стандарттарында бекітілген көрсеткіштермен салыстырып бағалайды. Оқушының білім берудің тиісті кезеңінде қандай білік-дағдыларды, құзыреттіліктерді игеру керек екені стандарттармен бекітіліп, ол нақты критерилермен анықталады. Білімгер сол критерилерге сай бағаланады. Бағалаудың бұл түрі де көп жағдайда нормативті бағалаумен бірдей әсілдерге жүгінгенімен, оқушыларды бір-бірімен салыстырмайтындығымен ерекшеленеді. Жаңартылған білім беру мазмұнындағы оқу нәтижелеріне бағытталған білім беру критериалды бағалаудың дәл мысалы бола алады.

Нәтижелер мен талқылау. Критериалды бағалауда білімгерлердің бағалаудың барлық өлшемдері мен рубрикаларын толық түсінуі өте маңызды. Орыс әлеуметтанушылары

В.С.Собкин және Е.А.Калашникова оқушылар арасындағы бағалаудың маңызын, бағаға көзқарастырымен мен бағалау жүйесін түсіну деңгейін анықтау мақсатында 22 мәскеулік мектептің 5-9 сыныптар арасындағы 3056 оқушысынан сауалнама алады. Сауалнама нәтижесі оқушылардың 57,6%-ы мұғалім бағаны объективті қояды, 12,2% -ы мұғалімдер бағаны тым төмен қояды, ал 3,5% -ы мұғалімдер бағаны көтеріп қояды деп есептейтінін көрсеткенкен. Сондай-ақ зерттеушілер әрбір алтыншы үлгерімі нашар оқушы мұғалім тарапынан неативті қарым-қатынасты байқайтынын жеткізген. [11]. Осы тұста ұлт ұстазы Ы.Алтынсариннің «Мұғалім кіммен істес болып отырғанын ешуақытта ұмытпауы тиіс. Егерде, балалар бір нәрсені түсінбейтін болса, онда оқытушы оларды кінәламауы тиіс» [12], – деген пікірі әр мектеп мұғаліміне жадылама ретінде ұсынылу керек екенін, бағалаудың критерилерімен қатар, бағалаудың объективтілігі деген ұғымға да баса назар аудару қажеттігін баса айтқымыз келеді.

А.Әлімов «Интербелсенді әдістерді жоғары оқу орындарында қолдану» еңбегінде Будапеште өткен семинарда ғалым Дайана Хесс ұсынған бағалаудың алты қағидасын келтіреді.

Бірінші қағида: «Маңыздылық». Бағалау үшін пәннің ең маңызды, бағалауға тұрарлық күтілетін нәтижелерін таңдап алу керек. Егер оқытушының ойынша нәтиже маңызды болмаса, оны бағаламаса да болады.

Екінші қағида: «Дәлдік» (Адекваттық). Мұнда оқушылардың қажетті білім, білік-дағды, құндылықтарды қандай деңгейде меңгергендігін көрсететін бағалаудың дәл құралын таңдап алуымыз керек.

Үшінші қағида: «Объективтілік» (Дәлелділік). Объективті бағалау болу үшін бағалаудың нақты талаптарын таңдап алу керек

Төртінші қағида: «Оқудың ажырамас бөлігі». Бағалау оқу процесінің ажырамас бөлігіне айналуы керек. Яғни, «өзіміз үйретпеген нәрсені бағалау әділдікке жатпайды».

Бесінші қағида: «Жариялылық». Бағалаудың талаптары мен тәсілдері оқушыларға алдын-ала хабарлануы керек. Баға жария түрде қойылып, оқушылар қандай жағдайда қалай бағаланатындықтарын білулері керек.

Алтыншы қағида: «Қарапайымдылық». Бағалау процесі мен оның формалары қолданыста қарапайым және ыңғайлы болуы керек [13, 162].

Оқуды бағалау - білім сапасының нәтижесі, басқаша айтқанда, оқу көрсеткіші оқушыларға мұғалімдердің сыйы емес, бұл құзыреттер білім алу үшін оқу процесіне және оқушылардың өздеріне белсенді қатысуды талап етеді. Оқыту өз кезегінде жеке оқытуға емес, оқушылардың оқу ептілігін дамытуға назар аударуы керек..

Біз аталған қағидадаларды зерделей отырып, өз тарапымыздан, орта және жоғары білім беру нысандарының білімгерлеріне төмендегідей сауалдар ұсынып, жауаптарын сараптап көрдік. Ұсынылған сұрақтар тізбегі төмендегідей:

1) Мектептегі бағалау жүйесіне көңіліңіз тола ма?
2) Оқу үдерісінде нені бағалау маңызды деп есептейсіз?
3) Бағалау нәтижеге жетуге ықпал ете ала ма?
4) Білім бағаланбаса не болар еді? Бағалаусыз білім беру мүмкін бе?
5) Объективті баға дегенді қалай түсінесіз? Әділ бағалау мүмкін бе?
6) Баға жария түрде қойылуы керек пе?
7) Мектептегі бағаңыз тұлғалық қалыптасуыңызға әсер етті ме?

Көрсетілген сұрақтарға жауап алу барысында сауалнама жүргізу және сұқбат әдістері қолданылды. Сауалнама онлайн Google Forms платформасы арқылы жүзеге асты. Сауалнама әдісі неғұрлым көп респонденттердің жауаптарын жинауда, қойылған сұрақтарға нақты жауап алып, оны талдап көрсетуде тиімді тәсіл бола алады. Алайда, ашық сұрақтардың жауаптарын толыққанды беруде респонденттердің көзқарастары айқын көрінбейді немесе екіұшты пікір қалыптастырады. Сондықтан, сауалнамаға қатысқан респонденттердің арасынан фокус топ іріктеліп, олармен сұқбат әдісі арқылы зерттеуді жалғастырдық. Бұл

тәсіл пікір таластыру арқылы нақты тұжырымдар шығаруға, сыни ойлау арқылы мәселенің жаңа қырының ашылуына мүмкіндік береді.

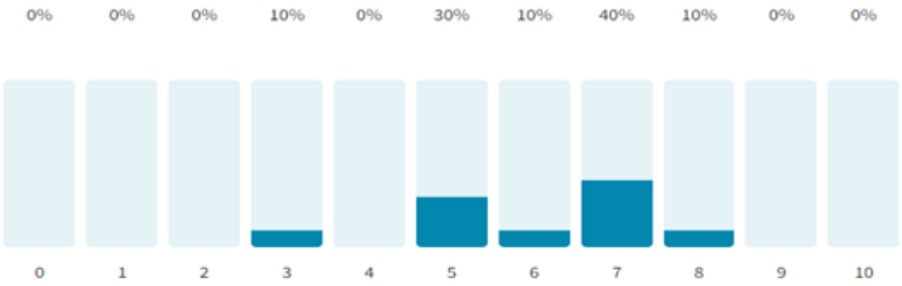
Сауалнамаға 157 респондент қатысты. Олардың 48%-ын жоғары оқу орны студенттері, 24%-ын мектеп және педагог дайындаушы университет мұғалімдері, 28%-ын мектеп оқушылары құрады. Мақсатымыз мектептегі бағалауды ұйымдастырушы мұғалімнің, сол бағалау жүйесімен білім алушы оқушының және сол жүйенің нәтижесі ретінде мектепті бітіріп кеткен түлектер көзқарастарын толық қамту болды.

Сауалнама нәтижелерін қалай өңдеу мен талдауда салыстырмалы талдау, ретроспективті талдау, жүйелеу және қорыту, авторлық интерпретация тәсілдері қолданылды.

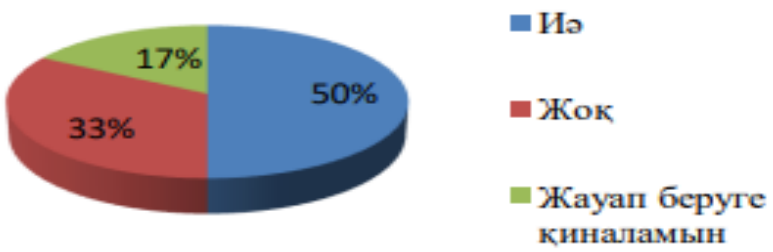
Сауалнама барысында этикалық мәселелер басты орынға қойылды. Осы тұста Қазақстандық білім зерттеушілері қоғамы (KERA) әзірлеген Қазақстанның білім беру саласындағы зерттеушілерінің этикалық кодексі басшылыққа алынады. Кодексте сәйкес барлық талаптар сақталады. Этикалық мәселенің басты сұрақтары – зерттеуге қатысушының келісімін алу, құпиялылық және анонимділікті сақтау. Зерттеуге қатысушылар сұхбаттасу алдында қатысушы туралы ақпарат парағын және зерттеуге келісім парағын толтырды.

Зерттеудің нәтижелері мен көрсеткіштері төмендегей:

1) «Мектептегі бағалау жүйесіне көңіліңіз тола ма? 1-10 балл аралығында бағалаңыз» деген сұраққа респонденттер 3-8 балл аралығында баға берді. Осы сұраққа *иә/жоқ* деп қысқа жауап беру талап етілгенде, білімгерлердің 50 пайызы «иә» деп жауап берсе, 33 пайызы «жоқ», 17 пайзы «жауап беруге қиналамын» деп белгілеген. Демек, бізде әлі де оқушылардың қажетті білім, білік, дағды, құндылықтарды қандай деңгейде меңгергендігін көрсететін бағалаудың дәл құралы көрсетілмеген. Бағалау критерийлері білімгерлер үшін айқын емес, нақты рубрикаторлар берілмейді.

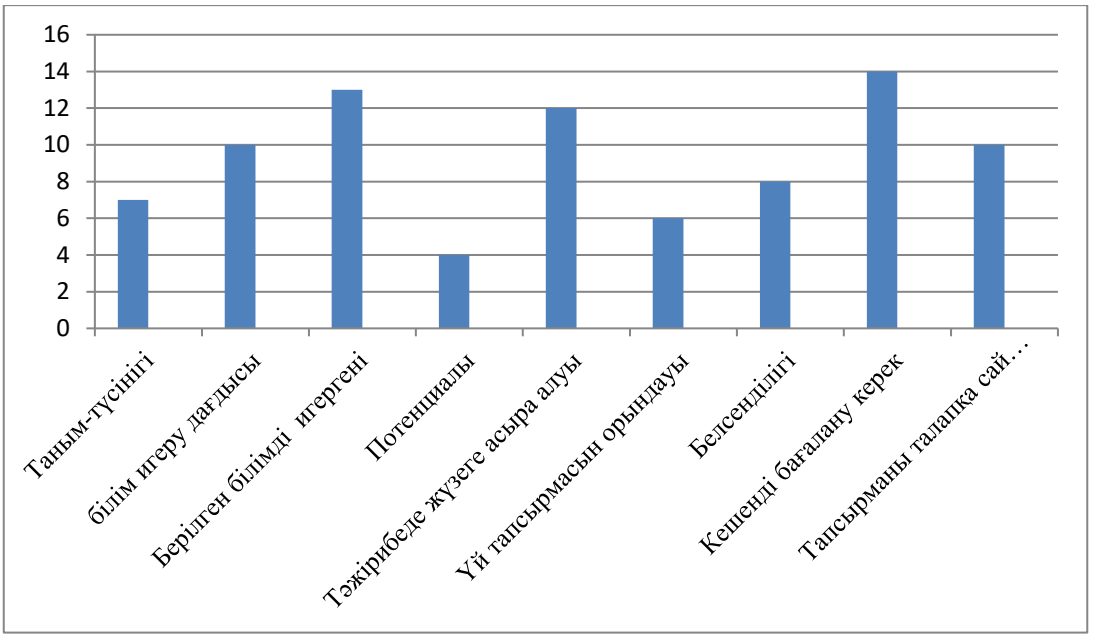


Сурет 1 – Сауалнама нәтижесі бойынша респонденттердің бағалау жүйесіне қанағаттану көрсеткіштері



Сурет 2 – «Мектептегі бағалау жүйесіне көңіліңіз тола ма?» деген сауалдың нәтижесі

2) «Оқу үдерісінде нені бағалау маңызды деп есептейсіз?» деген сұраққа білімнен бөлек баланың білімді игеру дағдысы, ынтасы, әлеуеті, өмірде, тәжірибеде іске асыра алу мүмкіндіктері т.б. білік-дағдылардың да ескерілуі жөн деген ұсыныстар айтылды. Білімгерлердің жауабы төмендегі диаграммада көрініс табады (Сурет - 3) .



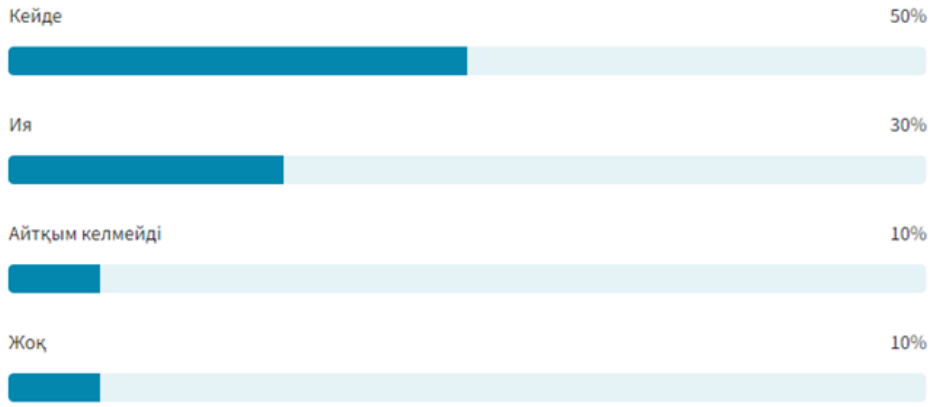
Сурет 3 – «Білім беруде не бағалануы тиіс?» сұрағының нәтижелері

3) Бағалау нәтижеге жетуге ықпал ете ала ма? Сіздің өміріңізде бағаның орны қандай? деген сауалға 90% респондент әрдайым, тұрақты нәтиже көрсетіп отырмаса да, түрлі жағдайда әр қырынан ықпал етпей қоймайтыны анық екенін дәлелдей түседі.



Сурет 4 – «Бағалаудың нәтижеге әсері» сауалының нәтижелері

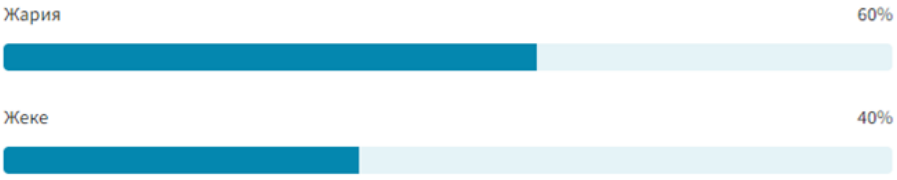
5) «Объективті баға дегенді қалай түсінесіз?» «Әділ бағалау мүмкін бе?» деген сұрақтарға респонденттердің барлығы дерлік «иә, мүмкін», «мұғалімнің біліктілігіне байланысты» деген жауаптар берсе, «Мектептегі бағалау көп жағдайда әділ деп ойлайсыз ба?» деген сұрақта білімгерлердің тек 30% ы «иә» деп жауап берген.



Сурет 5 – Бағалаудың объективтілігіне қатысты респонденттер жауабының көрсеткіші

6) «Баға жария түрде қойылуы керек пе?» деген сауалда білімгердердің 60%-ы жария түрде қойылуын құптады. Өз таңдауларының негізгі себебін «Бағаның жария қойылуы үлгерім мен бәсекеге қабілеттілікті арттырады», «Өзінің білім алудағы ілгерілеу немесе төмендеуін салыстырмалы түрде біле алады», «Мұғалімнің бағаны әділ қойып жатқанына оқушылар күмән тудырмайтын болады» деген пікірлерімен түсіндірді.

Ал респонденттердің қалған 40%-ы «Бағаның жария қойылуы білімгерлер арасында бір-бірін бағасына қарап алалау, төмендету немесе көре алмаушылық сынды факторлардың туындауына әсер етеді», «Төмен баға алған баланың психологиялық ахуалына ықпал етіп, өзіне сенімсіз, ұялшақ болып өсу қаупі бар», «Баға – әр білімгердің жеке үлгерім нәтижесі, ол жария қойылған жағдайда бағалау емес, тәрбиелеу немесе жазалау құралына айналып кетеді» деген көзқарастарын ұсынды.



Сурет 6 – Бағалаудың жариялылығына қатысты респонденттердің жауап көрсеткіші

7) «Мектептегі бағаңыз тұлғалық қалыптасуыңызға әсер етті ме?» деген сауалнамаға білімгерлерің 90 % «иә» деп жауап берген. Бұл бағалау жүйесінің білім беруде ғана емес, қоғамның өзгеруіне, адам капиталының дамуына да тікелей қатысы барын дәлелдей түседі.



Сурет 7 – Бағалаудың маңыздылығына қатысты респонденттердің жауап көрсеткіші

Сауалнама нәтижелерін бүгінгі білім жүйесінде бағалаудың әлі де болса түйткілді мәселелері көп екенін, білімгерлердің мектептегі бағалау жүйесіне толықтай көңілдері толмайтынын байқауға болады. Мұның ең тиімді әрі маңызды шешімдерінің бірі ретінде мұғалімнің бағалаудың өлшемдік технологияларын, тәсілдері мен негізгі қағидаларын меңгеруі, сабақ барысында оларды тиімді пайдаланып, оқушылардың білімін қалайша әрі қарай дамытып, олардың алдағы білім игеру әрекеттерінің деңгейін қалайша жақсартуға болатындығын жоспарлай алуын көрсетеміз.

Қорытынды. Бағалау жүйесі мұғалімдер, оқушылар, ата-аналар, сынып жетекшілері, сонымен қатар білім беру ұйымдарының әкімшілігі мен педагогикалық ұжымдары арасындағы тұрақты байланысты қамтамасыз ету керек. Сонымен қатар білім алушылардың оқу жетістігін бағалау кезінде білім алушылардың психикасына байқап қарау, оған нұсқан келтіретін жағдаяттардан қашып, баланың психологиялық даму ерекшеліктерін ескеру керек. Бағалау оқушыларға нашар баға қойып «жазалау» емес, тиісінше олардың өз деңгейлеріне сай білім алуларына барынша қолдау көрсету. Рефлексия жасай білуге дағдыландыру, тақырыпқа немесе тапсырмаға сай критерийлер құрып, алған білімдерін объективті түрде бағалау – мұғалімдердің кәсіби міндеті.

Қорыта айтқанда, оқытуды бағалаудың кең таралған түрлері ретінде тікелей бақылау, жазбаша және ауызша жауап беру, өзгенің бағалауы, өзіндік есеп сияқты тәсілдерді атауға болады. Бағалау сенімділік, нақтылық және кемсітпеушілік өлшемдеріне сай болуы керек. Мектеп пен мұғалімдердің тиімділігін бағалау оқушылардың білім алу процесін бақылап, олардың қажеттіліктеріне сай білім беру әдістерін таңдап алуды қамтиды.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. *Калкашев С, Абдиманапов Б, Усенов Н, Гордеева З. Методические основы критериального оценивания знаний учащихся в курсе школьной географии // ҚазҰУ Хабаршысы. Педагогикалық ғылымдар сериясы. № 3 (72). -2022.*
2. *Anderman, E.M., & Murdock, T.B., eds. (2007).* Psychology of academic cheating. *Burlington, MA: Elsevier Academic Press.*
3. *Pulfrey C., Buch, C., & Butera F. (2011). Why grades engender performance-avoidance goals: The mediating role of autonomous motivation.* Journal of Educational Psychology, *103, 683-700.*
4. *Sarmurzin, Y., Amanzhol, N., Toleubayeva, K., Zhunusova, M., &Amanova, A. The impact of OECD research on the education system of Kazakhstan. Asia Pacific Education Review, 22 (32).2021.*
5. *White, C.B., & Fantone, J.C. Pass-fail grading: Laying the foundation for self-regulated learning.* Advances in Health Science Education, 15,*2010. 469-77.*
6. *Hattie John. Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement. – NY : Routledge, 2008. – P. 392.*
7. *6 Types of Assessment (and How to Use Them)// Prodigy Education. September 24, 2021. https://www.prodigygame.com/main-en/blog/types-of-assessment/ (қарау уақыты 28.06.2024)*
8. *Hughes Gwyneth. Ipsative assessment : motivation through marking progress. – Houndmills, Basingstoke : Palgrave Macmillan, 2014. – P. 226.*
9. *Набуова Р.А., Жубандыкова А.М. Бағалаудың өлшемдік технологиялары. – Алматы, 2019. -260 б.*
10. *Құнанбаев А. Қара сөздер. –Алматы: Алматыкітап, 2013. -127 б.*
11. *Собкин В.С., Калашникова Е.А. От двойки до пятерки: грани школьной отметки//Национальный психологический журнал • №1(5) 2011*
12. *Алтынсарин Ы. Таңдамалы шығармалары. – Алматы: Ғылым,1955. – Т.1. – 68б*
13. *Әлімов А. Интербелсенді әдістерді жоғары оқу орындарында қолдану. - Алматы, 2009 ж. -158 б.*

References

1. *Kalkashev S, Abdimanapov B, Usenov N, Gordeeva Z. Metodicheskie osnovy kriterial'nogo ocenivanija znanij uchashhihsja v kurse shkol'noj geografii // ҚазҰU Habarshysy. Pedagogikalyқ ғylymdar serijasy. № 3 (72). -2022.*
2. *Anderman, E.M., & Murdock, T.B., eds.* Psychology of academic cheating. *Burlington, MA: Elsevier Academic Press. (2007).*
3. *Pulfrey C., Buch C., & Butera F. Why grades engender performance-avoidance goals: The mediating role of autonomous motivation.* Journal of Educational Psychology, *103,2011. 683-700.*
4. *Sarmurzin Y., Amanzhol N., Toleubayeva K., Zhunusova M., &Amanova A. The impact of OECD research on the education system of Kazakhstan. Asia Pacific Education Review, 2021, 22(32).*

5. White C.B., & Fantone J.C. Pass-fail grading: Laying the foundation for self-regulated learning. Advances in Health Science Education, 15,2010. 469-77.

6. Hattie John. Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement. – NY : Routledge, 2008. – P. 392.

7. 6 Types of Assessment (and How to Use Them)// Prodigy Education. September 24, 2021. https://www.prodigygame.com/main-en/blog/types-of-assessment/ (qarau uaqyty 28.06.2024)

8. Hughes Gwyneth. Ipsative assessment : motivation through marking progress. – Houndmills, Basingstoke : Palgrave Macmillan, 2014. – P. 226.

9. Nabuova R.A., Jubandykova A.M. Bağalaudyñ ölşemdık tehnologialary. – Almaty, 2019. -260 b.

10. Qūnanbaev A. Qara sözder. – Almaty: Almatykıtap, 2013. – 127 b.

11. Sobkin V. S., Kalashnikova E. A. Ot dvojki do pjaterki: grani shkol'noj otmetki//Nacional'nyj psihologicheskij zhurnal • №1(5) 2011

12. Altynsarin Y. Taңdamaly shyғar¬malary. – Almaty: Fylym,1955. – T.1. – 68b

13. Älımov A. İnterbelsendı ädısterdı joğary oqu oryndarynda qoldanu. - Almaty, 2009 j. 158-b.

МРНТИ 14.25.09

https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.86.2.024

*Байгунакова А.С.,** [1] *Джолдасбекова Б.У.,* [1] *Гао Яньжу*н[2]

[1]*Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г.Алматы, Казахстан*
[2]*Чжэцзянский университет иностранных языков Юесю, г.Шаосин, Китай*

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ОСНОВА ПАРТНЕРСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ И УЧЕНИКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация

В статье анализируется педагогическое взаимодействие в рамках проектной деятельности как одной из главных и актуальных образовательных технологий современности. Проблема исследования заключается в необходимости переосмысления функций учителя и ученика в учебном процессе, акцентируя внимание на сотрудничестве и совместной деятельности. Цель работы — раскрыть специфику взаимодействия учителя и ученика в проектной деятельности, сформулировать их роли и влияние на педагогические результаты. Основными методами исследования представляют теоретический и сопоставительный анализы дидактических методов, обзор научной литературы, метод наблюдения, анализ педагогических практик, а также обобщение опыта применения проектного метода. В ходе исследования установлено, что проектная деятельность помогает развитию компетенций XXI века, таких как критическое мышление, коммуникабельность, креативность и умение работать в команде, а также усилению партнерских отношений между учителем и учеником. Следовательно, вышесказанное подчеркивает значимость проектного подхода для формирования самостоятельности, ответственности и успешной социализации учащихся в условиях современных образовательных вызовов.

Ключевые слова: проектная деятельность, партнерские отношения, образовательный процесс, взаимное обучение, компетентность, рекомендации.

*А.С.Байгунакова, * [1] Б.У.Джолдасбекова, [1] Гао Яньжун[2]*
[1]Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы қ., Қазақстан
[2]Юэсю Чжэцзян шет тілдер университеті, Шаосин қ., Қытай

БІЛІМ БЕРУ ПРОЦЕССІНДЕГІ МҰҒАЛІМ МЕН ОҚУШЫНЫҢ СЕРІКТЕСТІГІНІҢ НЕГІЗІ РЕТІНДЕГІ ЖОБАЛЫҚ ІС-ӘРЕКЕТ

Аңдатпа

Мақалада жобалық оқыту тұрғысындағы педагогикалық бірлескен әрекеттестік жаңашыл білім берудің ең құнды және өзекті технологияларының бірі ретінде талданады. Зерттеу мәселесі оқыту процесінде мұғалім мен оқушының функцияларын қайта қарастыру қажеттілігінде жатыр, бұл серіктестік пен бірлескен қызметке назар аударуды талап етеді. Зерттеудің мақсаты – жобалық оқытудағы мұғалім мен оқушының өзара ықпалдастығының ерекшеліктерін табу, олардың рөлдерін анықтау және педагогикалық нәтижелерге тигізер пайдасын бағалау. Негізгі зерттеу әдістеріне теориялық және салыстырмалы талдау, ғылыми әдебиеттерді шолу, бақылау әдісі, педагогикалық практикаларды талдау, сондай-ақ жобалық әдісті қолдану тәжірибесін жинақтау кіреді. Зерттеу нәтижелері жобалық оқыту сын тұрғысынан ойлау, коммуникация дағдылары, креативтілік және командада жұмыс істеу сияқты XXI ғасырдың айрықша құзыреттерін дамытуға әсер ететінін, сонымен қатар мұғалім мен оқушы арасындағы серіктестік байланыстарды нығайтатынын көрсетті. Осылайша, алынған нәтижелер мен қорытындылар жобалық әдістің заманауи білім беру сын-қатерлері жағдайында білім алушылардың дербестігін, өзіндік ерекшелігін, жауапкершілігін және тиімді әлеуметтенуін қалыптастырудағы маңыздылығын көрсетеді.

Түйін сөздер: жобалық оқыту, серіктестік қатынастар, білім беру процесі, өзара оқыту, құзыреттілік, ұсыныстар.

Baigunakova A.,[1] Joldasbekova B., [1] Gao Yanrong[2]*
[1]Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan
[2]Zhejiang Yuexiu University of Foreign Languages, Shaoxing, China

PROJECT-BASED LEARNING AS A FOUNDATION FOR TEACHER-STUDENT PARTNERSHIP IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Abstract

The article analyzes educational interaction within the framework of project-based learning as one of the most important and pertinent educational technologies of present times. The research issue lies in the need to reconsideration the roles of teachers and students in the studying process, concentrating on cooperation and joint work. The goal of the research is to acknowledge the details of teacher-student interconnection in project-based learning, to outline their tasks, and to estimate the effect on educational results. The primary research methods involve theoretical and comparative analyses of didactic methods, analysis of scientific literature, the examination method, survey of pedagogical practices, and the generalization of awareness in using the project method. The study detected that project-based learning encourages the growth of 21st-century competencies such as critical thinking, social skills, originality, and teamwork, while also strengthening the partnership between teachers and students. Thus, the findings point up the significance of the project-based approach for promoting independence, responsibility, and successful socialization of students in the face of recent educational challenges.

Keywords: project-based learning, partnership relations, educational process, mutual learning, competence, recommendations.

Введение. Современная система образования требует новых подходов к улучшению компетентности и мастерства педагогов, что определяет актуальность данного исследования. Первостепенной задачей становится становление учителя как самостоятельной личности, способной принимать аргументированные решения в различных условиях. Значительный вклад в этот процесс добавляет участие педагога в организации образовательных проектов, что не только содействует созданию инновационных методов обучения, но и формирует активную профессиональную позицию. Образование сегодня является ключевым фактором социального и культурного прогресса, а также важной площадкой для персоналистического и профессионального развития всех его участников. В эпоху высокопроизводительного и

информационного общества творческое мышление, умение справляться со специфическими задачами и универсальность профессиональной подготовки становятся фундаментом для стабильного и надежного развития государства, его экономической и политической стабильности. Это, в свою очередь, определяет переоценку роли учителя в образовательной сфере и рост условий и критериев к его профессиональной компетенции. При традиционном обучении учитель считался единственным источником знаний, а учащиеся рассматривались как второстепенные участники учебного процесса, чья главная задача — подчиняться указаниям и запоминать информацию. Такое взаимодействие строилось на послушании, систематичности и даже нетерпимости, где индивидуальные возможности обучающихся и их отдельные желания оставались вне поля внимания. В свое время А. Дистервег писал, что роли и личности учителя во все времена уделялось большое внимание в обществе. Еще вчера учитель вместе с дополнительной литературой были главными источниками знаний, и слово учителя было истиной в последней инстанции [1]. И если традиционная педагогика была построена на принципе активного и узкого педагогического воздействия, то современные подходы к образованию ориентируют на принцип взаимной аксиологической деятельности, что предполагает профессиональное формирование педагогических ситуаций развития. Взаимодействие всегда равноправно и свободно, базируется на признании персональных интересов другой стороны. В образовательном плане взаимодействие обусловливает присутствие образовательных и воспитательных процессов, их результативность, с ним связаны цели и содержание, методы и формы педагогического функционирования, обоснования поведения и побуждающие силы учебного процесса. “Взаимодействие между учителем и учеником есть особый тип связи, который предполагает взаимные воздействия сторон, взаимные влияния и изменения” [2]. Способность к эффективному взаимодействию означает многофункциональную особенность педагога, отличную для выполнения его назначений в профессиональной деятельности, демонстрировать воздействие на других людей, от чего зависит достижение перспективных желаемых результатов, а также налаженность преподавательского процесса. Процесс сотрудничества следует воспринимать как специальный симбиоз и взаимообогащение смыслами работы, опытом, чувствами,ситуациями, различными положениями. Содержание педагогического процесса подразумевает действенное содействие учащихся в этой деятельности, поскольку предполагает оригинальную реутилизацию полученных сведений с целью более глубокого ее усвоения. Как утверждает Брушлинский А.В., ученик является субъектом учебной деятельности и собственного развития, когда реализует “хочу”, “могу”, “я сам” [3]. Следовательно, ученик становится полнофункциональным субъектом своего обучения и развития, когда его желания, ресурсы и независимость органично сочетаются. Это усиливает необходимость развития условий, которые провоцируют активность, самоорганизованность и уверенность учащегося в своих силах. Современная общекультурная ситуация, для которой характерны увеличенный интерес к развитию школы и отдельной личности, к эрудированной свободе человека, к обогащению его творческого потенциала, к становлению критичности и самокритичности, активности и решительности, обусловливает современный подход к профессиональной грамотности учителя. Учащийся сегодня рассматривается как субъект педагогических изменений, соучастник учебного процесса, самостоятельная личность, а не как объект внешних влияний и манипуляций.

Основные положения. цель исследования*:* выявить особенности сотрудничества и взаимоотношения учителя и ученика в рамках проектной деятельности, сделать анализ их трансформирующихся и изменяющихся ролей и влияния этого взаимодействия на становление и развитие профессиональных и личностно-ориентированных компетенций.

Теоретическая значимость исследования заключается в аргументации роли педагогического взаимодействия в проектной деятельности как главного фактора совершенствования образовательного процесса. Работа демонстрирует концепцию равноправного сотрудничества между учителем и учеником, где каждая сторона

представляется активным субъектом взаимодействия. В исследовании анализируется трансформация функций учителя и ученика: учитель становится ментором, вдохновителем и медиатором, а ученик — субъектом образовательной деятельности, развивающим индивидуальность, обязательность, креативность и дисциплину. Теоретическое значение состоит также в конкретизации понятия проектной деятельности как метода, способствующего формированию у учащихся компетенций XXI века, таких как критическое и аналитическое мышление, навыки работы в команде, разрешение нестандартных задач. Полученные результаты могут применяться для дальнейшего структурирования научных подходов к модернизации педагогического взаимодействия в современных образовательных условиях.

Практическая значимость исследования заключается в разработке рекомендаций для интеграции проектной деятельности в учебный процесс, ориентированных на улучшение качества взаимодействия между учителем и учеником. Полученные результаты могут быть использованы в создании методических материалов и образовательных курсов для учителей, способствуя трансформации их роли в менторов, модераторов и мотиваторов. Научная работа ориентирована на активизацию у учащихся самоорганизации, сознательности, критического мышления и навыков командной работы, необходимых в современном обществе. Результаты работы могут быть полезны для совершенствования образовательного процесса в школах, колледжах и вузах, а также в программах подготовки и повышения квалификации педагогов.

Материалы и методы. Основополагающим фактором в педагогическом процессе является взаимодействие учителя и ученика. Именно их личностные особенности, приоритеты, побуждения и потенциал определяют ориентацию и профессионализм образовательного процесса. Личность педагога задает стиль преподавания, экзальтированную атмосферу в учебной среде и степень стимула обучающихся. В свою очередь, личность ученика влияет на понимание учебного материала, динамичность в процессе обучения и выработку компетенций. Гармоничное взаимодействие этих двух сторон становится основой продуктивного и благополучного педагогического процесса. “Системообразующим фактором в педагогическом процессе является личность - личность педагога, личность учащегося. Если существует в педагогическом процессе условия, соответствующие развитию и становлению личности в учебно-воспитательной деятельности учебного заведения, значит технология реализации педагогического процесса соответствует норме” [4].

Новейшие педагогические подходы стремительно модифицируются, чтобы соответствовать вызовам времени. Одним из наиболее действенных и успешных методов обучения, которые активно употребляются в педагогической практике, является проектная деятельность. Она ориентирована не только на овладение учебного материала, но и на развитие главнейших компетенций XXI века, таких как критическое мышление, умение работать в команде и решать проблемы, креативность, эмпатия и пр. Однако ключ к успеху проектной деятельности — это взаимодействие между учителем и учеником, которое составляет основу для эффективного и результативного достижения образовательных целей.

Проектная деятельность оказывается все более актуальным педагогическим методом, ориентированный на развитие творческих, креативных, персональных и коммуникативных навыков учащихся. В каркасе данного метода лежит взаимодействие между учителем и учеником, где их роли значительно выделяются от традиционных сложившихся подходов.

В основе любого педагогического проекта лежит явная поставленная проблема из которой наблюдается и цель, и задачи проектной деятельности обучающихся. Проблема проекта предполагает метод функционирования и деятельности, ориентированной на ее решение. Как утверждает Бегалиева С.Б., в процессе проектирования ставится какая-то значимая практическая задача [5], и целью проектной работы оказывается поиск приемов решения проблемы, а задачей проекта делается осуществление цели в конкретных

требованиях. По определению Ю.Н. Кулюткина, педагогическая задача - это модель практической ситуации, в которой представлено требование - снять возникшее противоречие, найти способы преодоления этого противоречия, возникшего на пути к достижению цели педагогического процесса [6].

Проектная деятельность преображает стандартные функции учителя и ученика, делая учебный процесс более таргетированным на развитие основных компетенций. Учитель, выступая в роли куратора и модератора, помогает ученикам определять и показывать их возможности и достигать определенных целей и задач. В то же время обучающиеся оказываются конструктивными партнерами образовательного процесса, что способствует усвоению новых знаний, а также готовиться к возможным жизненным и профессиональным ситуациям. По утверждению Новиковой Е. Л., проектная деятельность обучающихся - совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленная на достижение общего результата [7].

В проектной работе роль учителя трансформируется в куратора, посредника и модератора. Учитель помогает учащимся понять цели проекта,стимулирует их на свершение результата и принимает участие на каждом этапе выполнения работы. Метод проектов можно рассматривать как “способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологию), которая должна завершиться вполне определённым...практическим результатом, оформленным тем или иным образом” [8].

Основная задача педагога —формирование условий для действенного включения учащихся в процесс. “Главной тенденцией педагогического образования является формирование и саморазвитие личности учителя, который способен: свободно и оптимально решать педагогические задачи; ориентироваться в разнообразии форм, методов и технологий, появляющихся в образовательной сфере, и останавливать выбор на тех, которые являются наиболее эффективными как для учеников, так и для самого учителя создавать собственные методы и средства обучения и воспитания; полностью реализовывать свои творческие силы и способности, связанные с индивидуальными чертами личности” [9].

Результаты и обсуждение. Как утверждает Тихомиров С.Е., учитель — ключевая фигура в школе, и с изменением общества меняются и его задачи. Сегодня педагог должен осваивать новые методы, содержание и осознавать свою роль в современном учебном процессе [10].

Основные роли учителя включают:

1.Инициатор и организатор проекта

В самом начале учитель устанавливает общую идею проекта, его цели и задачи. Он разрабатывает план действий, делит роли между участниками и подчеркивает этапы выполнения. Учитель, как организатор и инициатор проекта, занимает центральное место в его успешной реализации, выполняя процессы, управления, согласования и мотивации., Учитель через стимуляцию показывает важность проекта, призывает к креативности, самостоятельности и ответственности, а также старается поддерживать при решении возникающих трудностей. С помощью проектной деятельности учитель содействуют наращиванию квалифицированных навыков и ключевых компетенций у учащихся

2.Куратор и консультант

В ходе выполнения работы педагог оказывает помощь ученикам при проектировании, отбирает методы исследования, оценивает и обдумывает данные, а также формирует решения. Как куратор, он регулирует командную работу, следит, чтобы были соблюдены цели и сроки, а также помогает учащимся распределить и классифицировать задачи и находить подходящие решения. В образе консультанта учитель делится знаниями и опытом, оказывает обратную связь, объясняет сложные стороны и стимулирует учеников к самостоятельному поиску информации. Также в его задачи входит создание обстановки для

активного обучения, развивая при этом у учащихся аналитическое мышление, инициативность, самостоятельность и уверенность в собственных силах.

3.Мотиватор и вдохновитель

Фигурирование в проектной работе требует от учащихся активного участия, определенной выдержки и интенсивности. Учитель подводит и мотивирует учеников, способствует и сохраняет их интерес к проекту, помогает справляться с трудностями и поддерживает веру в свои возможности.Учитель, выполняя роль мотиватора и вдохновителя, демонстрирует большое влияние на становление естественной мотивации учащихся, вызывает в них заинтересованность к образовательному процессу и помогает выявить их творческий потенциал. Вдохновляя, он создает эмоционально приятную атмосферу, где ученики чувствуют себя утвержденными в своих силах и готовы преодолевать затруднения и сложности. Учитель-мотиватор показывает учащимся важность и ценность их работы, сближает и объединяет образовательные задачи с реальной жизнью и помогает увидеть достижения их усилий, что стимулирует их активное участие в процессе.

4.Медиатор и посредник

В рамках командной работы учитель упорядочивает и контролирует взаимодействие между учениками, помогая построить конструктивный диалог и исключать возможные конфликты.Учитель, выступая в функции медиатора и посредника, гарантирует эффективное сотрудничество между учащимися, а также между учащимися и формальными участниками учебного процесса. Его задача основывается в создании эффективной и продуктивной атмосферы, где возможные разногласия заканчиваются рационально, а коммуникация является основой для благоприятного результата единых целей. Учитель помогает сторонам прийти к взаимопониманию в спорных ситуациях, обращая диалог в русло сотрудничества и взаимоуважения.

5.Оценщик и анализатор

Учитель определяет финальный результат проектной деятельности, продумывает алгоритм и развитие его исполнения. Контроль должен быть объективным, рассматривающий, как персональный вклад, так и работу всей команды. Также учитель, выступая в роли оценщика и анализатора, оптимизирует осуществление достижений учебного процесса. Он оценивает результаты учеников с точки зрения соотношения известным стандартам и с учетом их индивидуальных умений, амбиций и совершенствования. Роль оценщика подразумевает незаангажированность и систематичность, что позволяет определять достоинства, способности и преимущества учащихся, а также области, требующие улучшения. Как анализатор, учитель проводит содержательный анализ учебных продвижений и успехов, применяя различные методы: тесты, наблюдения, анкетирование, проектные работы и групповые задания. Он учитывает не только конечные результаты, но и процедуру их достижения, что помогает понять, какие методы обучения стали наиболее эффективными, а какие имеют потребность в доработке. Это позволяет учителю скорректировать свои методы и приемы, внедрять новые концепции и подстраивать обучение под потребности определенной группы или учащегося. Учитель как оценщик и анализатор является основным звеном в образовательном процессе, предоставляя объективную и справедливую оценку, анализируя результаты и помогая обучающимся эволюционировать и совершенствоваться как академически, так и личностно. “Оценочно-результативный компонент определяет достигнутый результат - уровень сформированности проектной компетентности, выраженный в виде знаний, умений и навыков проектной деятельности, ценностного отношения к ней как к средству дальнейшего самосовершенствования учителя” [11]. Эта составляющая позволяет не только сформулировать нынешний уровень профессионального развития учителя, но и обнаружить направления для его последующего роста. Он служит основой для коррекции образовательного процесса, помогая педагогу улучшать свои компетенции и результативно использовать проектные методы в практической деятельности.

В проектной деятельности ученик становится не пассивным пользователем знаний, а активным представителем образовательного процесса. В зависимости от назначения проекта он может представляться в роли исследователя, эксперта, модератора, дизайнера, конструктора или исполнителя. “В процессе обучения он должен достичь определенного достаточно высокого уровня автономии, открывающей возможность справиться с разными заданиями, добывать новое в процессе решения учебных задач. Важную роль в организации самостоятельной работы играет подборка учебного материала, заключающего информацию содержания обучения” [12]. Правильно подобранный материал содействует развитию аналитических и практических навыков, стимулируя когнитивную активность учащегося. Это позволяет ему не только благополучно решать намеченные задачи, но и сформировать надежную мотивацию к самостоятельному обучению и предстоящему профессиональному развитию. Как отметил Пидкасистый П.И., самостоятельная работа должна носить целенаправленный характер. Необходимо четко сформулировать цель работы, вызвать интерес к ней и стремление выполнить ее как можно лучше, ясное осознание задачи и пути проверки ее выполнения [13]**.** Из этого следует, что целеустремленность и осознание ценности самостоятельной работы являются главными факторами ее успешности. Правильно организованная цель и интерес к заданию стимулируют обучающихся, увеличивают уровень их автономности и содействуют эффективному освоению учебного материала.

Следовательно, ученик оказывается ключевым лицом в образовательном процессе. Это развивает его уверенность в себе, развивает мотивацию и увеличивает интерес к учебе. Роль ученика заключается в реализации следующих функций:

1.Исследователь

Ученик, как исследователь – это активный участник педагогического процесса, который усваивает готовые знания, а также самостоятельно ищет, анализирует и интерпретирует информацию. В позиции исследователя ученик выражает инициативу, ставит задачи, формулирует идеи и находит пути их изучения и решения. Этот метод способствует углублению знаний и развитию важнейших навыков, таких как критическое мышление, креативность, эмпатия, самостоятельность и умение работать в команде. Сначала учащийся поднимает проблему или тему для изучения, опираясь на личные интересы или назначенные задачи. Затем он ищет материалы, анализирует эти ресурсы, следом компонует и оптимизирует данные. На основе достигнутых результатов ученик представляет результаты, а иногда рекомендует новые решения или подходы к изучаемой проблеме. Функция учителя в этом процессе строится в создании условий для работы, оказании и обеспечении необходимых средств и возможностей, а также в гибком наставничестве, способствующее ученику самостоятельно совершить путь исследования. Наряду с этим учитель должен понимать ответственность за результаты своей работы, а ученик как исследователь оказывается динамичным субъектом обучения, развивая интеллектуальные знания и подготовленность для будущей профессиональной и частной жизни.

2.Инициатор и автор идей

Ученик активно фигурирует в формировании идей и организации плана действий. Он может представлять новые подходы и приемы к решению проблемы и останавливать свой выбор на наиболее интересных направлениях в работе. Ученик как инициатор и автор идей – это активная и творческая личность, которая берет на себя ответственность за создание новых задумок, подходов и решений. В этой роли учащийся демонстрируют инициативу, предлагая идеи для проектов, исследований или оптимизации учебного процесса. Учащийся становится и участником, и движущей силой педагогической деятельности, внося весомый вклад в ее результаты. Активность ученика выражается в способности выявлять актуальные проблемы, искать своеобразные пути их решения и представлять оригинальные идеи. Как автор идей, ученик анализирует ситуацию, формулирует цели и предлагает собственные подходы, развивая при этом навыки креативного мышления, самостоятельности и ответственности. Этот процесс часто охватывает этапы мозгового штурма, анализ и

реализация идей в практической деятельности, что дает возможность ученикам увидеть фактические результаты своей работы. При данном подходе учитель поддерживает инициативу ученика, побуждает его на самостоятельные шаги, помогает упорядочивать и реализовывать идеи до логического завершения. Учитель оказывается наставником и партнером, создавая условия для выявления творческих способностей учащихся, а ученик как инициатор и автор идей не только раскрывает и улучшает свои интеллектуальные и творческие способности, но и учится быть активным участником образовательного и социального взаимодействия, готовым к достижению своих замыслов в жизни.

3.Исполнитель

В рамках проекта учащийся осуществляет конкретные задачи: формирует данные, реализует эксперименты, готовит презентации или другие формы итогового продукта.Ученик как исполнитель — это активный участник образовательного процесса, который эффективно выполняет определенные задачи, подчиняясь спроектированному плану и указаниям. В этой роли ученик концентрируется на выполнении уже предложенных идей или проектов, что вырабатывает у него значимость, сознательность, пунктуальность, порядок, учебную дисциплину и умение работать в рамках заданных условий. Вполне допустима как индивидуальная работа, так и групповая деятельность. Главное, важно соблюдать сроки, качество исполнения и соглашение действий с участниками. Роль учителя в этом процессе —предложить четкие указания, создать условия для выполнения заданий, а также оказывать поддержку ученику при преодолении возможных трудностей. Ученик в свою очередь, может овладеть важными навыками, такие как ответственность, рассудительность, вдумчивость, собранность и умение следовать плану. Все эти приобретаемые умения являются началом для успешной деятельности как в учебном процессе, так и в грядущей профессиональной жизни.

4.Командный игрок

Ученик как командный игрок – это динамичный и сознательный участник коллективной деятельности, который эффективно взаимодействуют с другими, стремясь достичь общих целей. Учащийся в функции командного игрока учится сотрудничать, обмениваться идеями, учитывать мнения других и подбирать компромиссы, что развивает у него способность работать в команде, эмпатию и взаимоуважение. В командной работе, ученик берет на себя особую роль, соответствующая его способностям и интересам: руководство, содействие, мониторинг или выполнение конкретных задач. Он вовлеченно принимает участие в дискуссиях, делает свою часть работы, предлагает пути решения и помогает своей команде, чтобы проект или задача были успешно и продуктивно завершены. Важное значение имеет умение учащегося одобрять и уважать различия в подходах, что помогает образовать продуктивную и дружественную атмосферу. Роль учителя в данном действии — организовать работу группы, помогать дифференцировать обязанности, регулировать возможные разногласия и направлять учеников на достижение целей.

5.Презентатор

Ученик- презентатор — это активный участник образовательного процесса, который демонстрирует результаты своей работы или достижения командной деятельности в структурированной и обоснованной форме. В этой роли ученик показывает не только знания и достижения, но и вырабатывает ключевые навыки публичного выступления, уверенности в себе и умения донести сведения до аудитории.Презентация включает несколько ключевых этапов: подготовку материала, систематизация информации, выбор соответствующих средств визуализации (например, слайдов, таблиц, диаграмм или графиков) и само выступление. Ученик учится рационально излагать свои мысли, акцентировать внимание на главном, использовать конкретные примеры и скорректировать стиль общения в зависимости от аудитории. Это содействует улучшению коммуникативных навыков функционирования с публикой. Роль учителя как ментора заключается в том, чтобы помочь ученику подготовиться к презентации: систематизировать материал, отрабатывать

выступление и преодолевать волнение. Учитель также может произвести обратную связь, обозначая сильные и слабые стороны презентации, а также аспекты, которые возможно улучшить, а ученик как презентатор осваивает важные компетенции, включая способность вразумительно объяснить идеи, эффективно применять визуальные средства и уверенно выступать перед аудиторией, что является одним из важнейших навыков учебной деятельности.

Эффективность проектной деятельности во многом зависит от сбалансированного сотрудничества между учителем и учеником. Учитель обеспечивает ученику пространство для инициативы, а ученик принимает активное участие в образовательном процессе. Такая модель взаимодействия помогает:

-рационализации у учащихся самостоятельности и ответственности;

-увеличению их мотивации к обучению через участие в уникальных и актуальных проектах;

-становлению навыков критического и аналитического мышления и работы в команде.

Заключение. Как мы уже знаем, главный аспект сотрудничества в проектной деятельности — партнерство. Учитель и ученик становятся паритетными участниками учебного процесса. “Педагогическое взаимодействие, протекающее в диалогическом субъект-субъектном общении учащихся между собой, учителя и учащихся в совместной деятельности, включает механизмы личностного развития:самосознание, подражание, переживание, смысл, рефлексию, диалог. Учитель организует процесс познания и управляет им, выступая в роли партнера, сотрудника, консультанта, участвуя в дискуссиях. предъявляя свое решение на обсуждение наравне с детьми. Ученик выступает как субъект собственной деятельности и развития, управляет своим поведением, внутренним состоянием…” [14]. Таким образом, педагогическое сотрудничество в формате диалогического общения содействует не только усвоению знаний, но и формированию личности каждого участника педагогического процесса, ведь, как мы понимаем, проектная деятельность имеет множество преимуществ для всех участников образовательного процесса. Для учеников она становится стимулом к пониманию, позволяя использовать теоретические знания на практике. Работа в проекте содействует улучшению так называемых «гибких навыков» (soft skills), которые являются значимым условием эффективной деятельности в будущем. “Как видно, только за последние пять лет эти навыки существенно изменились, но многие из них по-прежнему актуальны. Это такие, как: креативное мышление и решение проблем; общение как в коллективе, так и публичное; командная работа и руководство командой; позитивная Я-концепции и самомотивация” [15]. Из сказанного следует, что многие из этих навыков остаются востребованными. Особую важность сохраняют креативное мышление, способность решать проблемы, продуктивное общение, командная работа, лидерство, а также навыки самоменеджмента и самоактивации. Эти компетенции играют значительную роль в профессиональной и личной реализации. Для учителя проектная деятельность — это перспективность выйти за рамки унифицированного образовательного процесса, продвигать инновационные подходы и приемы, а также видеть показатели своего труда в результатах учеников.

Проектная деятельность становится площадкой для взаимного обучения, где учитель учится понимать интересы и потребности своих учеников, а ученики получают уникальный опыт работы в реальных условиях. Это сотрудничество создает предпосылки для успешного образования, отвечающего запросам времени.Проектная деятельность в современном образовании выступает как мощный инструмент преобразования традиционного учебного процесса. Она открывает перед учителем возможность стать наставником, который вдохновляет, поддерживает и направляет учеников, помогая им раскрыть свой потенциал. Для учеников проектная деятельность — это шанс выйти за пределы теоретического обучения, приобрести навыки исследовательской работы и научиться принимать ответственность за свои решения. Такой подход формирует творческое мышление,

командный дух и способность адаптироваться к вызовам современного мира. Взаимное обучение в рамках проектов укрепляет связь между учителем и учеником, делая образовательный процесс не только эффективным, но и глубоко личностным, что полностью соответствует требованиям сегодняшнего общества.

Проектная деятельность также помогает интегрировать академические знания с их практическим применением, что делает процесс обучения более прикладным и актуальным. Как мы знаем, она развивает у учащихся важные метакомпетенции, такие как критическое и аналитическое мышление, умение работать в команде, находить своеобразные и уникальные решения и эффективно управлять временем, соблюдая тайм менеджмент. Учитель, в свою очередь, приобретает ценные навыки адаптации и модификации к быстро меняющимся условиям, а также способность учитывать индивидуальные особенности и интересы учеников.

В конечном итоге, проектная деятельность становится не просто методом обучения, а оптимальной образовательной концепцией, способной подготовить учащихся к успешной и результативной жизни в условиях современного высокотехнологичного инновационного и динамичного общества. Такое взаимодействие помогает моделировать и генерировать не только знания, но и персональные качества, которые будут востребованы и актуальны на протяжении всей жизни.

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

Список использованной литературы:

1. Дистервег А.”Избранные педагогические сочинения” Москва, Учпедгиз, 1956. С.136

2. Дегтярёва И.И. Взаимодействие учителя и ученика как условие развития позитивного “Образа я” подростка // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2011. №11.

3. Брушлинский А.В. Проблемы психологии субъекта. М.: Педагогика, 1994

4. Бегалиева С.Б. Творческая активность будущих учителей: условия формирования в педагогическом процессе вуза: монография. Алматы, 2013, с.114

5. Бегалиева С.Б. Метод проектов в образовательной деятельности// Научное обозрение. Реферативный журнал.-2016.- №1. - С. 5-6

6. Кулюткин Ю.Н. Эвристические методы в мыслительной деятельности в обучении взрослых. Автореф. д-ра псих. наук.-Л.:1971.-42с.

7. Новикова Е.Л. Метод проектов.:Учебно-методическое пособие. Ростов на Дону 2018 г. С.16

8. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студентов вузов и системы повышения квалификации педагогических кадров / под ред. Е.С. Полат. - М: Издательский Центр «Академия», 2001. - с. 66.

9. Saule Bayazovna Begaliyeva, Vitaliya Alekseyevna Kazabeyeva, Bakitgul Serikovna Balgazina, Togzhan Telmanovna Aytkazina, Tolkyn Zhanibekovna Toktarova, Aigul Tynybekovna Onalbayeva and Bakitgul Sakenovna Zhumagulova Creative activity of the teacher in pedagogical work Life Science Journal 2014;11(6s) https://www.lifesciencesite.com/lsj/life1106s/047_24232life1106s14_253_257.pdf

10. Тихомиров С.В. Учитель и его роль в современном образовательном процессе//Здоровье -основа человеческого потенциала:проблемы и пути их решения. 2018. №1

11. Фидарова М.Г. Подготовка будущих учителей информатики в условиях вуза к использованию проектных технологий в образовательном процессе//АНИ:педагогика и психология. 2019. №3 (28)

12. Алиева У.Х. Роль самостоятельной деятельности учащихся в учебном процессе//Достижения науки и образования. 2019. №1(42)

13. Пидкасистый П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении. М., 1990. Стр. 50-68. стр. 55

14. Анохина Г.М. Ученик - субъект деятельности и собственного развития в личностно ориентированной технологии обучения//ВЕстник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. 2010. №1.

15. Уварина Н.В. , Корнеева Н.Ю. , Микрюков Ю.В. Soft skills: Актуальность, история, перспективы развития. Профессиональное образование в России и за рубежом 4 (44) 2021

References:

1. Disterveg A.”İzbrannye pedagogicheskie sochineniya” Moskva, Uchpedgiz, 1956. S.136

2. Degtyarëva İ.İ. Vzaimodeistvie uchitelya i uchenika kak uslovie razvitiya pozitivnogo “Obraza ya” podrostka // Problemy i perspektivy razvitiya obrazovaniya v Rossii. 2011. №11.

3. Bruşlinskii A.V. Problemy psihologii subъekta. M.: Pedagogika, 1994

4. Begalieva S.B. Tvorcheskaya aktivnost budushih uchitelei: usloviya formirovaniya v pedagogicheskom protsesse vuza: monografiya. Almaty, 2013, s.114

5. Begalieva S.B. Metod proektov v obrazovatelnoi deyatelnosti// Nauchnoe obozrenie. Referativnyi jurnal.-2016.-№1. - S. 5-6

6. Kulyutkin YU.N. Evristicheskie metody v myslitelnoi deyatelnosti v obuchenii vzroslyh. Avtoref. d-ra psih. nauk.-L.:1971.-42s.

7. Novikova E.L. Metod proektov.:Uchebno-metodicheskoe posobie. Rostov na Donu 2018 g. S.16

8. Novye pedagogicheskie i informatsionnye tehnologii v sisteme obrazovaniya: ucheb. posobie dlya studentov vuzov i sistemy povyşeniya kvalifikatsii pedagogicheskih kadrov / pod red. E.S. Polat. - M: İzdatelskii Tsentr «Akademiya», 2001. - s. 66.

9. Saule Bayazovna Begaliyeva, Vitaliya Alekseyevna Kazabeyeva, Bakitgul Serikovna Balgazina, Togzhan Telmanovna Aytkazina, Tolkyn Zhanibekovna Toktarova, Aigul Tynybekovna Onalbayeva and Bakitgul Sakenovna Zhumagulova Creative activity of the teacher in pedagogical work Life Science Journal 2014;11(6s) https://www.lifesciencesite.com/lsj/life1106s/047_24232life1106s14_253_257.pdf

10. Tihomirov S.V. Uchitel i ego rol v sovremennom obrazovatelnom protsesse//Zdorove -osnova chelovecheskogo potentsiala:problemy i puti ih reşeniya. 2018. №1

11. Fidarova M.G. Podgotovka budushih uchitelei informatiki v usloviyah vuza k ispolzovaniyu proektnyh tehnologii v obrazovatelnom protsesse//ANİ:pedagogika i psihologiya. 2019. №3 (28)

12. Alieva U.H. Rol samostoyatelnoi deyatelnosti uchaщihsya v uchebnom protsesse//Dostijeniya nauki i obrazovaniya. 2019. №1(42)

13. Pidkasistyi P.İ. Samostoyatelnaya poznavatelnaya deyatelnost şkolnikov v obuchenii. M.,1990. Str. 50-68. str. 55

14. Anohina G.M. Uchenik - subъekt deyatelnosti i sobstvennogo razvitiya v lichnostno orientirovannoi tehnologii obucheniya//VEstnik Moskovskogo universiteta. Seriya 20. Pedagogicheskoe obrazovanie. 2010. №1.

15. Uvarina N.V. , Korneeva N.Yu. , Mikryukov YU.V. Soft skills: Aktualnost, istoriya, perspektivy razvitiya. Professionalnoe obrazovanie v Rossii i za rubejom 4 (44) 2021

МРНТИ 14.25.07

https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.86.2.025

Б.А.Жамелов,[1] М.С.Исаев[1]*

[1]Қожа Ахмет Яссауи атындағы қазақ-түрік университеті, Түркістан қ., Қазақстан

ТАРИХ САБАҒЫНДА «ІС-ӘРЕКЕТТІ ЗЕРТТЕУ» (ACTION RESEARCH) ТӘСІЛІН ҚОЛДАНУ АРҚЫЛЫ МҰҒАЛІМНІҢ КӘСІБИ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚҰЗІРЕТІН ДАМЫТУДЫҢ МҮМКІНДІКТЕРІ

Аңдатпа

Іс-әрекеттегі зерттеуде мұғалім сыныптағы жағдайды зерттеп, оған қатысты болжам жасайды. Белгілі бір ситуацияның болу себебін анықтау үшін, жағдаятты жан-жақты бақылау керек. Бұндай бақылау белгілі бір қорытынды жасауға алып келеді. Жүйелі зерттеу тәжірибемізді өзгертуге,анықталған жағдаятты басқаша жасауға рефлекцияны дамытады. Іс-әрекеттегі зерттеу - Action research –Оқыту мен оқу тәжірибесін жетілдіру мақсатында бірізді, тізбектелген,жоспарланған іс-әрекеттерді орындауды, сондай-ақ зерттеу барысында алынған нәтижелерге жүйелі түрде мониторинг жүргізуді көздейтін үдеріс. Іс-әрекеттегі рефлекция-алдыңғы қадамдарды жоспарлау және орындау мақсатында іс-әрекет жасау (мысалы, оқыту мен оқу), іс-әрекет нәтижелерін сыни талдау және бағалау барысындағы мұқият ойлану үдерісі.

Қазіргі мұғалім, егер ол өз іс-әрекетіне рефлексия жасамаса, жетістіктерге терең талдау жасамаса және керісінше, оқушылармен жұмыс жасауда, жүйеде сабақтарды жоспарлау мен өткізуде тежегіш факторларды жүргізбесе, кәсіби жетілдіру мүмкін емес. Кәсіби қоғамдастықта жұмыс істеу жалпы мәселелерді шешу үшін мұғалімдердің өзара әрекеттесуін, жалпы стратегияларды таңдауды, олардың оқушылармен жұмысындағы тиімділігін зерттеуді қамтиды және "іс-әрекеттегі зерттеу"стратегиясы.

ЭЫДҰ жүргізетін TALIS оқыту және оқыту жүйелерін халықаралық зерттеу қазіргі мұғалімнің қандай жағдайда жұмыс істейтініне, жақсы және тиімді оқу процесі үшін оқу ортасының қалай құрылатынына назар аударады. Бұл зерттеу оқушылардың жетістіктері оқу процестерінің сапасы мен сипатына тікелей байланысты

екенін көрсетті. Бұл жұмыстағы ең маңыздысы-мұғалімнің жоғары кәсібилігі, дамуы және сапалы өсуі. Жоғары сапалы оқыту үлгерімі төмен оқушыларда қалыптасқан жақсы білім тапшылығын жоюға қабілетті.

Түйін сөздер: Action research, деңгейлік тапсырмалар, дифференциация, мемлекеттік межелеу, автономия.

Жамелов Б.А., [1*] *Исаев М.С.*[1]
[1]*Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави, г.Туркестан, Казахстан*

ВОЗМОЖНОСТИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧИТЕЛЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПОДХОДА «ИССЛЕДОВАНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ» (ACTION RESEARCH) НА УРОКЕ ИСТОРИИ

Аннотация

В исследовании деятельности учитель изучает ситуацию в классе и делает предположения относительно нее. Чтобы определить причину наличия той или иной ситуации, необходимо всесторонне контролировать ситуацию. Такое наблюдение приводит к определенным выводам. Систематическое исследование развивает рефлексию,чтобы изменить наш опыт, сделать выявленную ситуацию другой. Action research-Action research-процесс, предусматривающий выполнение последовательных,последовательных, запланированных действий с целью совершенствования обучения и учебного опыта, а также систематический мониторинг результатов, полученных в ходе исследования. Рефлексия в действии-это процесс тщательного обдумывания в процессе выполнения действий (например, обучения и обучения) с целью планирования и выполнения предыдущих шагов, критического анализа и оценки результатов деятельности.

Профессиональное совершенствование невозможно, если современный учитель не рефлексирует на свои действия, не проводит углубленный анализ достижений и, наоборот, не проводит тормозящие факторы в работе с учащимися, планировании и проведении занятий в системе. Работа в профессиональном сообществе включает в себя взаимодействие учителей для решения общих проблем, выбор общих стратегий, изучение их эффективности в работе с учащимися и стратегия "исследования в действии".

Международное исследование систем обучения и обучения TALIS, проводимое ОЭСР, фокусируется на том, в каких условиях работает нынешний учитель, как создается учебная среда для лучшего и эффективного учебного процесса. Это исследование показало, что успехи учащихся напрямую связаны с качеством и характером учебных процессов. Самое главное в этой работе-высокий профессионализм, развитие и качественный рост учителя. Качественное обучение способно устранить дефицит хороших знаний, сформированный у учащихся с низкой успеваемостью.

Ключевые слова: Action research, уровневые задания, дифференциация, интеллигенция, автономия.

Zhamelov B.,[1*] *Issayev M.* [1]
[1]*Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, Turkistan, Kazakhstan*

OPPORTUNITIES FOR THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL PEDAGOGICAL COMPETENCE OF A TEACHER USING THE "ACTIVITY RESEARCH" APPROACH IN A HISTORY LESSON

Abstract

In the activity study, the teacher studies the situation in the classroom and makes assumptions about it. To determine the reason for the presence of a particular situation, it is necessary to comprehensively monitor the situation. Such an observation leads to certain conclusions. Systematic research develops reflection in order to change our experience, to make the identified situation different. Action research-Action research is a process involving the implementation of consistent, consistent, planned actions in order to improve learning and learning experience, as well as systematic monitoring of the results obtained during the study. Reflection in action is a process of careful reflection in the process of performing actions (for example, teaching and learning) in order to plan and perform previous steps, critically analyze and evaluate the results of activities.

Professional improvement is impossible if a modern teacher does not reflect on his actions, does not conduct an in-depth analysis of achievements and, conversely, does not conduct inhibitory factors in working with students, planning and conducting classes in the system. Working in a professional community involves teachers interacting to solve common problems, choosing common strategies, studying their effectiveness in working with students and the "research in action" strategy.

The international study of TALIS teaching and learning systems conducted by the OECD focuses on the conditions in which the current teacher works, how the learning environment is created for a better and effective learning process. This study showed that the success of students is directly related to the quality and nature of educational processes. The most important thing in this work is the high professionalism, development and qualitative growth of the teacher. High-quality education is able to eliminate the lack of good knowledge formed by students with low academic performance.

Keywords: «Action research», level tasks, differentiation, state differentiation, autonomy.

Кіріспе. Қазіргі білім беру жүйесінде мұғалімнің кәсіби-педагогикалық құзіретін дамыту – сапалы білімнің негізгі шарты ретінде қарастырылады. Әсіресе, тарихи білім беру саласында оқушылардың сын тұрғысынан ойлауын, деректермен жұмыс істеу дағдыларын, зерттеушілік қабілеттерін қалыптастыруда мұғалімнің кәсіби шеберлігі мен үнемі дамуға ұмтылысы шешуші рөл атқарады. Осы тұрғыдан алғанда, тарих сабағында «іс-әрекетті зерттеу» (action research) тәсілін қолдану – мұғалімнің оқыту тәжірибесін ғылыми негізде талдап, үздіксіз жетілдіруіне мүмкіндік береді.

Іс-әрекетті зерттеу тәсілі арқылы мұғалім нақты бір педагогикалық мәселені анықтап, оны өз тәжірибесінде зерттеп, шешу жолдарын іздейді. Бұл үрдіс мұғалімді рефлексивті практикке айналдырып, оның әдістемелік сауаттылығын арттырады, сабақтың мазмұны мен құрылымын жетілдіруге ықпал етеді. Сонымен қатар, оқушылардың тарихи білімге деген қызығушылығын арттырып, оқу үдерісін белсенді әрі нәтижелі етеді.

Осыған байланысты тарих пәні мұғалімінің кәсіби құзіретін дамытуда «іс-әрекетті зерттеу» тәсілін тиімді қолдану – заманауи педагогика талаптарына сай өзекті әрі ғылыми-тәжірибелік мәні жоғары бағыт болып табылады. Білім беру жүйесіндегі тұрақты өзгерістер, оқытудың жаңа тәсілдері мен стандарттарын енгізу жағдайында мұғалімнің кәсіби педагогикалық құзыреттілігін дамыту ерекше маңызға ие. Бұл әсіресе тарих мұғалімдеріне қатысты, өйткені оқушылардың сыни ойлауын, зерттеу дағдыларын және тарихи оқиғаларға саналы көзқарасын қалыптастыру олардың шеберлігіне байланысты.

Мұғалімнің кәсіби өсуінің тиімді құралдарының бірі-мұғалімге өз тәжірибесін талдауға, проблемаларды анықтауға, оларды шешу жолдарын әзірлеуге және сынақтан өткізуге мүмкіндік беретін "қызметті зерттеу" (action research) тәсілі. Бұл әдіс оқыту әдістемесін жетілдіруге ғана емес, сонымен қатар рефлексиялық дағдыларды дамытуға, мұғалімнің де, оқушылардың да оқуға деген ынтасын арттыруға ықпал етеді.

Аталған тақырыптың төңірегінде зерттеу шетелдік және посткеңестік ғалымдардың зерттеулерінде қамтылады. Мәселен неміс зерттеушісі Курт Левин 1946 жылы жарық көрген «Іс-әрекетті зерттеу» атты еңбегінде іс-әрекет пен зерттеуді қатар жүргізудің тиімділігін, мұғалімдер өз тәжірибесін өзгерту мақсатында және кәсіби даму үшін зерттеу жүргізу қажет екендігін айтады. Левин мұғалімдердің өз тәжірибесін зерттеуді 6 цикльге диагностика → жоспарлау → әрекет → бақылау → рефлексия → қайта жоспарлау бөліп қарастырады. Американдық зерттеуші Стивен Кеммис «Іс-әрекетті зерттеу нұсқаулығы» атты еңбегінде білім беруде спиральдық модельді ұсынып, Жоспарлау → Іс-әрекет → Бақылау → Талдау → Жаңа жоспар деп қарастырып, циклдің қайталалану үдерісі білім беруді жақсартады деп түсіндірді. Ғалымның айтуынша мұғалім өз тәжірибесін немесе өзге әріптестің тәжірибесін жеке әрі ұжымдық түрде де зертей алады деп тұжырым жасайды. АҚШ ғалымы Джин МакНиффтің 2017 жылы жарық көрген «Іс-әрекетті зерттеу: принциптер мен тәжірибе» еңбегінде іс әрекетті зерттеудің басты мақсаты тәжірибені түсіну және жақсарту екендігін және мұғалім өз тәжірибесінің иесі және оны өзгертуге құқылы деп ой қорытады. Джек Уайтхедтің айтуынша ерттеу – бұл өзгерісті бастан кешіру, яғни мұғалімнің «Мен не үшін оқытамын?», «Мен оқушыларыма қандай құндылықтар беремін?» деген сұрақтарға жауап табуы. Оның айтуынша тарих пәні мұғалімі оқушыларға патриоттық тәрбие беруде өз әдістерінің тиімділігін рефлексивті түрде зерттей алады әрі «Ұлт қаһармандарын оқыту арқылы оқушылардың құндылықтық бағдарын дамыту» мүмкіндік алады.

Отандық зерттеушілер бұл тақырыптың төңірегінде соңғы 15 жылдың көлемінде зерттеу жүргізіп келеді. Олардың ішінде Исмагулова Г.К., Ахметова А.Т., Абильмажинов А.К. Іс-әрекетті зерттеу тәсілін қазақ мектебінің жағдайында қолданудың тиімділігі қандай болмақ деген өзекті сұрақтың аясында зерттеу жүргізеді. Аталған әдісті қолдану арқылы оқушылардың зерттеу дағдыларын дамытуға, критериалды бағалау арқылы оқушы белсенділігін арттыруды көздеді. Бұл ғалымдар өз зерттеулерінде Іс-әрекетті зерттеу әдісінің қазақстандық моделін қалыптастыруға үлес қосқан.

Зерттеуге арқау болған Гаргай В.Б., Куракбаев К.С. Сынды отандық ғалымдардың еңбектеріндегі мұғалімнің өз тәжірибесіне үздіксіз есеп беріп отыруы оның кәсбіи дамуының кепілдігі екендігін айтуға болады. Мұғалім өзінің сабақтағы әрекетін үздіксіз зерттеп, рефлексия жасап отыруы немесе өзге әріптестің конструктивті кері байланысы кәсіби дамуға үлкен мүмкіндік болатындығы маңызды. Зерттеу тақырыбы аясында сонымен қатар шетелдік авторлардың еңбегі арқау болды.

Тарих сабақтарында action research қолдану студенттерді оқу процесіне белсенді қосуға, диалогқа жағдай жасауға, тарихи дереккөздерді талдауға және өз пікірін дәлелді түрде қорғау дағдыларын қалыптастыруға мүмкіндік береді. Осылайша, "қызметті зерттеу" тәсілін қолдану мұғалімнің кәсіби құзыреттілігін дамытуға және тарихи білім беру сапасын арттыруға ықпал ететін педагогикалық практикадағы өзекті бағытқа айналады. Отандық ғалым А. Таубаеваның «Мұғалімнің зерттеушілік мәдениеті» атты еңбегінің маңыздылығы зор, зерттеу барысында аталған ғалымның еңбегі қолданылды.

Тарих оқиғалардан сабақ алып, қателіктерге бой алдырмауға жол сілтейді. Тарихи ресурстармен жұмыс жасаған оқушы 10 - сыныпта Қазақстан тарихынан сыртқы жиынтық бағалау емтиханын тапсырса, 12 - сыныпта қазіргі әлемдегі Қазақстан пәнінен курстық зерттеу жұмысын сәтті жазады. Назарбаев Зияткерлік мектептері оқушыларына жүргізілген Кэмбридж Халықаралық Емтихан Кеңесінің ұсыныстарында, ақпараттарды талдаумен ресурсты пайдалануда аздап әлсіздіктер байқалды. Ресурспен жұмыстың қажеттілігі қазақ тілі пәнінде де кездеседі. Сондықтан, Action Research зерттеуі негізінде «Түрлі ресурстар арқылы, оқушылардың зерттеушілік дағдысын хроно-терминологиялық материалдарды талдау арқылы дамыту, тарих пәнінен білім сапасын арттыру» деп зерттеу бағыты нақтыланып, қазақ тілімен пәнаралық зерттеу үздіксіз жүргізілді. Зерттеу аясында өтілетін тақырып Қазақ АКСР құрылуының тарихи маңызын айқындау. XX-ғасырдың бірінші ширегінде орын алған оқиғалардың ішіндегі маңыздысы қазақ халқының өзін-өзі басқару құқығына қол жеткізуі болды. Екі ғасырға жуық отар болып келген қазақ халқы үшін большевиктік үлгідегі болса да автономияға қол жеткізу үлкен саяси жеңіс деп есептеуге боларлық тарихи маңызды оқиға. Автономияға қол жеткізуде алаш зиялыларының күресі мен еңбегі ерекше екендігін атап өту керек. Сабақ барысында осы тарихи тағдырлы кезеңде қазақ зиялыларының еңбегң мен ерлігін оқушылар біліп, тұлғалық қасиеттердің ерекшелігін білуі қажет. [1]

Негізгі ережелер. Зерттеудің мақсаты ретінде «Іс-әрекетті зерттеу» әдісінің мұғалімнің кәсіби дамуына қалай ықпал ететіндігін анықтау болып табылады. Бұл әдістің негізгі мәні Мұғалім оқытудағы проблемалық аспектілерді анықтау және оқыту сапасын жақсарту үшін өзгерістерді жүйелі түрде енгізу арқылы өз тәжірибесінің зерттеушісі болады.

Зерттеу барысында «Action research пайдалану тарих мұғалімінің кәсіби құзыреттілігін дамытуға қалай әсер етеді? Деген сұрақтың жауабын анықтау негізгі міндеттердің бірі ретінде қарастырылады.

Зерттеу кезеңдері: Педагогикалық мәселені анықтау, Өзгерістерді жоспарлау, Стратегияны енгізу, Деректерді жинау және талдау (бақылаулар, рефлексия) Тәжірибені қорытындылау және түзету.

Зерттеудің қысқаша нәтижелері:

Мұғалімнің кәсіби құзыреттілігінің өсуі:

Рефлексия деңгейін арттыру және өз тәжірибеңізді сыни тұрғыдан талдау Оқушылардың қажеттіліктерін ескере отырып, оқыту әдістерін таңдаудағы икемділік Зерттеу дағдыларын дамыту.

Тарихты оқыту сапасын арттыру:

Оқушыларды белсендіру, олардың тарихи ойлауын дамыту

Интерактивті және зерттеу әдістерін қолдану

Оқу мотивациясын жақсарту

Одан әрі кәсіби өсу жолдары анықталды:

Кәсіби қауымдастықтарға қатысу

Инновациялық педагогикалық тәжірибелерді енгізу

Тұрақты өзін-өзі оқыту және тәжірибе алмасу

Материалдар мен әдістер: Сабақ «Іс-әрекетті зерттеу» әдісі бойынша жүргізілді, және оқушылардың сабақтағы әрекеттеріне бақылау өтті. Сабақтың соңғы нәтижесін, күшті немесе әлсіз тұстарын айқындау үшін салыстырмалылық әдісі сапалы жүзеге асырылып, констурктивті баға берілді. Әріптестермен бірлесе отырып сабақтың жоспары құрылды. Унивеоситет ұстаздары және мектептің тарихшы мұғалімдермен бірлесе отырып, сабақты тиімді өткізу үшін сабақтың құныдылығын білім алушыларға түсінікті болу үшін заманауи педагогикалық әдіс-тәсілдер мен бағалау түрлері көзделді. Сабақта қолданылатын дереккөздерді анықтау кезінде белгілі тарихшы ғалым Хазретәлі Маханұлының кеңестері сабақ жоспарында жоспарланды. «Іс-әрекетті зерттеу» әдісі бойынша өткізілген алдыңғы кезеңде сабақта берілген ескертпелерді ұстана отырып, сабақ жоспарланды. «Іс-әрекетті зерттеу» (Action Research) сабақты зерттеу әдісінің негізгі ерекшелігі сабақты ұжымдық жоспарлау негізінде жүзеге асырылатын заманауи әдіс-тәсілдер мен бағалау түрлері оқушылардың пәндік білімін арттыруға, тарихи кезеңнің ерекшеліктерін түсінуге көмектесе алады. Оқушылардың сыни тұрғыда талдау, тәуелсіз ойлау, өзіндік қорытынды жасап,тарихи оқиғаны бағалау дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді. Сабақтың соңында үдерістің тиімділігі мен мұғалімге берілетін кері байланыс жолға қойылды. Өткізілген сабақ үдерісі кезінде белгілі ғалым, тарих ғылымдарының докторы профессор, Хазретәлі Тұрсұн Маханұлы және тәжірибелі тарих пәнінің мұғалімдері сабақты бақылап, оқушылар мен мұғалімдер әрекетінің үндестігін, білім алушылардың сабақ кезіндегі белсенділігі мен сабаққа қатысуын мұқият қадағалады.

«Іс-әрекетті зерттеу» әдісі арқылы оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттыру мүмкіндігі зор. Аталған әдіс оқушыларды ынталандырып қана қоймай, сабақты зерттеу барысында мұғалімнің дамытуы қажет тұстарын айқындап алуға, оқушылардың білім сапасын жақсартуға жол ашады. Осыны ескере отырып сабақта «Іс-әрекетті зерттеу» әдісі арқылы зерттеудің маңыздылығы зор. [2]

Нәтижелер мен талқылау: Қазақ тілі және тарих бірлестігі әріптестерімен бірге: 9.2 А «Қазақ Кеңестік автономиясы құрылуының тарихи маңызы неде?» деген зерттеу сабағы таңдалды. Аталған тақырыпты таңдаудың өзіндік терең мәні мен маңызы бар. Екі ғасырға жуық Ресей империясына тәуелді болған қазақ халқының XX ғасырдың бірінші ширегінде өзін-өзі басқару құқығы үшін күресінің заңды қорытындысы деп тұжырым жасауға болады. Қазақ халқын біріктіріп, өзін-өзі басқару құқығы арқылы тәуелсіздікке қадам басу идеясын алғаш рет алаш қайраткерлері көтерді. 1917 жылы желтоқсан айында құрылған қазақтың мемлекеті Алаш автономиясының басында алаштықтар тұрды. Большевиктер билікке келгеннен кейін Ресейдің ұлт аудандарында тұратын халықтарға автономия құру мүмкіндігі жөнінде уәде берді. Дегенмен бұл автономиялар өзінің ұлттық ерекшеліктерінен айрылып, кеңестік-большевиктік үлгіде құрылды. Солардың бірі 1920 жылы құрылған Қазақ КСР-і еді. Большевиктік үлгіде құрылса да өзін-өзі басқару құқығы бар қазақ мемлекеттілігі алаш зиялыларының тарихи жеңісі болды. Алаштықтардың ендігі мақсаты Қазақ КСР аумағына тарихи қазақ жерлерін біріктіру еді. Жан-жаққа шашылып кеткен қазақ аумағын қазақ

автономиясына біріктіру, автономияны нығату кезек күттірмейтін мәселелер болды. Бұл істе алаштықтар барлық күш-жігерлері мен білімдерін осы мәселені шешуге арнады. Тақырып қазақ тіліндегі 9.Т/А «Қоғамдық өзгерістердің тілге әсері, тарихи оқиғаға қатысты көзқарас" тақырыбымен кіріктірілді. Зерттеуге алынған 9 «D» сыныбындағы кейбір оқушылардың бойында сенімсіздікпен ақпаратты талдауының себебін анықтау үшін сабақтың рефлексиясымен мектеп психологтарының сараптамасы анықталды. Ал, ата-аналардың ұсынысын ескеріп, өзіндік тәжірибені зерттеу мақсатында зерттеу сыныбына арнайы сынып оқушыларымен бірге http://todo.nucho.kz/homework/site/join.php сайт құрылып, қадамдар нақтыланды, яғни: хроно-терминологиялық материалдардардағы кілт сөздермен жұмыс жасау арқылы зерттеушілік дағдыны дамыту негізгі мақсат болды. [3]

Тәжірибені зерттеу сабағының кіріспе бөлімін жоспарлауда қарапайымнан күрделіге қарай бірізділікпен, мақсатқа жетелейтін тапсырмалармен бағалау құралдары айқындалып күтілетін нәтижеге негізделеді. Сыныптағы А, В, С деңгейіндегі оқушыларға тапсырмалар даярланып, назарда болады. Ұйымдастыруда оқушылардың қабілеттерін ескеріп топтастыру мақсатында «Мозайка» әдісі қолданылады. Әдіс арқылы сабақ тақырыбы, оқу мақсаты және күтілетін нәтиже анықталады. Сонымен бірге, меланхолик, сангвиник, холерик темпераментіндегі әртүрлі оқушыларды топқа біріктіре отырып, нәтижесінде когнитивті дамуы күтіледі. Кеспе қағаздарды құрастыру арқылы мәліметтің қазақ тілі пәнімен логикалық байланысын талдап, оқушылардың зерттеушілік дағдысын дамыту жоспарланды.

Миға шабуыл арқылы тақырыпты болжату, идеяларды туындату үшін шет елдік әріптестердің ұсынуымен, «Қаланда, елінде, әлемде» әдісі арқылы жаңалықтар түріне шолу жасалынады. Оқушылардың қатысуымен оқу мақсатына сәйкес бағалау критерийлері құрастырылады. Оқушылардың дербестік қасиетін қалыптастыру үшін жұмыс топпен орындалып, «Қол соғу» әдісімен кері байланыс беру арқылы бағаланады.

Негізгі бөлімде алдыңғы сабақтың рефлексиясына сүйеніп, тәжірибені зерттеуге сай, оқушыларға сабақ тақырыбымен күтілетін нәтижені таныстыру үшін bilimland.kz сайтынан мұқият таңдалған бейнебаян көрсету жоспарланды. Бейнебаянда Қазақ автономиясы туралы ақпарат көрсетіліп, сұрақтар қою арқылы болжам жасатылады. Оқушы «Зерттеушілік конференция» әдісінде дереккөзбен жұмыс жасап, хронологиялық ресурсты талдауға машықтанып, даму траекториясы ілгерілейді. Кілт сөздер арқылы дереккөздің пайдалы, пайдасызын анықтап, зерттеушілік дағдысы дамиды. Тапсырма аясында «Құрама сөз» әдісі арқылы оқушылардың оперативті түрде есте сақтау қабілетін жаттықтыратын тапсырма орындау күтілуде. Зерттеу болжамдарын талқылау, шешімін қарастыра баға беру мақсатында сыныптың жас ерекшелігімен қабылдауына қарай «PEST-талдау» кестесін толтырады. Тәжірибені зерттеу барысында оқушының коммуникативті және зерттеушілік дағдыларының дамуы маңызды. «PEST-талдау» стратегиясы - оқиғаның саяси, экономикалық, әлеуметтік және технологиялық қырын салыстырып, сыни тұрғыда жағымды, жағымсыз тұсына тұжырым жасап, өздеріне бағалау жүргізеді. Оқушылардың хроно-терминологиялық материалдар арқылы зерттеушілік дағдысының дамығандығын «Мұғалімнің бақылау парағы» арқылы бақыланып, бағаланады. Нәтижесінде, оқушылар материалды құрылымдау білігі мен дағдысын өмірмен байланыстырып, зерттеуге негізделген ғылыми дәлел келтіреді. Жұптық стратегия бойынша қолдауды қажетсінетін балалар үшін дифференциациялық тапсырмалар - ауызша формада «Еркін микрофон», ал жазбаша формада «Жалғасын тап» әдісі арқылы қарастырылады. Әдіс оқушының сыни ойлауына, дербестікке, шешендік қабілетін қалыптастыруға үлесін қосатынына сенім мол. Өзара бағалау стратегиясында құндылықтарға сай оқушылардың ашықтық қасиеті бақыланады. Оқушылардың сабақта алған білімі мен игерген дағдыларын бекіту үшін - «Семантикалық карта» әдісі қолданылады. Оқушылардан сабақ үдерісіне қорытынды тұжырым жасату үшін ашық деңгейдегі сұрақтар қойылып, проблемалардың себебімен шешіміне дәлелдермен өз пікірін қорғайды. Сол арқылы ресурспен жұмыс жасау арқылы зерттеушілік дағдысының дамығандығын бақылап, қорытындылау жоспарлануда. [4]

Жоспар Кіріктірілген Бағдарламаға сәйкес жасалынды. Тәжірибені зерттеу сабағын жоспарлау оқушы мен мұғалімге тиімділігімен нақтыланды. Мысалы: «Зерттеушілік конференция» әдісін өзіндік тәжірибеде жиі қолданғандықтан, мұғалімнің кәсіби дамуы үшін тиімді екендігіне сенімдіміз. Ал, оқушыға тиімді тұсы - сыни ойлауға, сараптауға, проблеманы көруге, шешімін табуға үйретеді. Бірақ «Құрама сөз» әдісі әріптестердің ұсынысымен бірінші рет жоспарланғандықтан, әдістің оқушымен мұғалім үшін қаншалықты тиімді болатыны оқыту барысында көрінетін болады. Тәжірибені зерттеу сабағында түрлі жағдай болып, ауытқу орын алған жағдайда, талдау арқылы оқушының зерттеушілік дағдыларын қалыптастыратын «GAP-айырма» анализын енгізіледі. Жоспарланған әдістердің барлығы жобалау-зерттеу дағдыларын дамытуға бағытталған.

Жоспарланған әдіс-тәсілдер мен ресурстар оқушылардың дамуына, сабақ тақырыбын еркін меңгеруіне, сабақтың нәтижелі өтуіне түрткі болады. Сабақта оқушылардың тарихи кезең бойынша өзінің ойын, пікірін ашық, анық білдіруіне, тарихи оқиғаның түрлі қырларынан қарауға, өзіндік тұжырым жасай алуға, бағалай алуға бағыттау оқу процесіндегі мұғалімнің негізгі міндеті болып есептеледі.Сабақтың сапалы өтуі жоспарлау кезеңінде көрсетілген тиімді әдіс-тәсілдер мен оқыту ресурстарымен тығыз байланысты. Сабақта оқушылардың зерттеушілік дағдысын дамыту мақсатында Ресей Федерациясы Мәскеу қаласында орналасқан Ресей мемлекеттік әлеуметтік саяси тарихы архивының 62 қорынан жинақталған мәліметтерден үзінділер қолданылу жоспарланған. Бұл арқылы оқушылардың қазақ жерін шегендеу кезіндегі қазақ зиялыларының еңбегін айқындап, олардың тұлғалық қайраткерлігіне, ұлт ісіне берілгендігіне баға беру маңызды. Оқушының бойында тарихи тұлғаны танып білу, тұлғалық қасиеттердің ерекшеліктерін білуге, тарихи оқиға кезіндегі қазақ зиялыларының ұстанымын айқындауға мүмкіндік береді. Сабақтың кезеңдерінде тапсырмалардың нәтижелі орындалуын анықтау мақсатында оқушылар топта жұпта өзара бағалау, жекелей өзін-өзі бағалау түрлерін қолдануы керек. Бұл арқылы оқушылардың тәуелсіз ойлауына, жеке-дара шешім қабылдай алу сынды дағдыларын дамытып, адам бойындағы жауапкершілік сынды құндылықтың қалыптауына себепкер болады. [5]

Жоспардың іс-әрекетте қаншалықты тиімді болғандығын талдау мақсатында оқыту үдерісіне тоқталайық. Қабілеті мен қажеттілігі, темпераменті әр түрлі оқушыларды «Мозайка» әдісімен топтарға біріктірілді. Мақсат – тарих және қазақ тілінен алған білімі мен дағдысын жан-жақты ұштастыра игергендігін анықтау болды. Берілген сурет - мәтін оқушылардың сабаққа деген қызығушылығын оятып, зерттеушілік дағдысын дамытты. Осылай оқушылардың назары кіріктіріліп өтілгелі жатқан сабаққа аударылды. Қазақстанда, туған өлкесінде болып жатқан жаңалықтардан хабардар болған оқушылардың саяси сауатын күшейтіп, күрделі болжамдар жасады. Зерттеушілік әңгіме арқылы ұжымдық біліммен түсінік қалыптасып, оқушылар топта түрлі ақпараттармен пікірлерін байланыстыра алды. Сабақтың тақырыбымен оқу мақсатын болжату үшін, әріптесімнің ұсынысымен бейнебаян bilimland.kz сайтынан көрсетілді. Мазмұнына қарай ашық сұрақтарға жауап беріп, зерттеушілік және жоғары деңгей дағдыларын дамытты. Оқушыларда бейнебаянды тамашалау барысы түрліше болды. Сөзге шорқақ - меланхолик оқушылар мәліметті бақылап, түртіп отырса, жылдам сангвиник оқушылар жан-жаққа аландап, ойын жинақтай алмай отырғаны көрінді. Кейбір А деңгейіндегі холерик оқушылар жиі сұрақ қойып, көпшіліктің назарын өзіне аударуға тырысты. Тәжірибені зерттеу тақырыбымен оқу мақсаты, бағалау критерийлерімен күтілетін нәтижелері нақтыланып, өзара білім алмасулары жүрді. Зерттеуге сай, оқушылардың өздігінен жұмыс жасап, тапсырма дескрипторын дәптерлеріне жазып отырғандары байқалды. Әдіс ауызша орындалғандықтан өзара қол соғып бағалап, оқушыларды ынталандыра түсті. Дегенмен балалар дауыс көтере сөйлеп, бір-бірінің сөзін жиі бөліп жіберген жағдайлар да кездесті. Бірақ мұндай қызу пікірталас, шығармашылық шу оқушыларды еселеп ынталандырғаны байқалды. Бұл «оқушы үні» екені түсінікті болды. Тәжірибені зерттеу нәтижесінде бұл оқушылардың дербес жұмыс жасауға икемделе машықтанғандығын, зерттеушілік дағдысының дамығандығын көрсетеді. Оқушылардың

топта, жоспарға сай жұмыс жасағандары менің ойымнан шықты. «Зерттеушілік конференция» әдісінде топ арасынан суырылып шыққан көшбасшы рөлдерді бекітіп белсендігін көрсетті. Топтар «Кеңестік автономияның құрылуы» туралы бірнеше мәтін дереккөздерден пайдалы, пайдасыз, шынайы немесе сыни пікірмен бұрмаланып жазылғанын ажыратып, талдау жүргізді. Балалар берілген мәтіндерден кілт сөздерді жазды. Оқушылар тапсырманы жан-жақты саралап, пікірлерін дәлелдеді. Жоспарланғандай, оқушылардың хроно-терминологиялық мәтінмен жұмыс жасауы арқылы зерттеушілік дағдысының дамығандығы көрініп, тәжірибенің нәтижелі болғаны байқалды. Оқушылар бағалау критерийлерін талқылап біріге құрып, бір-бірін бағалауда академиялық адалдық танытып, кері байланыс беруде нақты фактілерге сүйенді. «Құрама сөз» әдісінде цифрлық ақпаратты жылдам есте сақтауды жақсарту үшін кілт сөздерді ұйқастыра жазып, жаттығу жасады. Зерттеу нысанындағы А, В, С деңгейіндегі оқушылар Блум таксономиясы негізінде жеңілден күрделіге қарай бағытталған тапсырмаға қиындықсыз жауап берді. Әсіресе В деңгейіндегі оқушы цифрлық ақпараттарды салыстыра отырып сөйлем құруда шапшаңдықпен дербестік қабілетінің жоғарғы деңгейде машықтанғандығын көрсетті. Тартысты кезең топтарға берілген «PEST-талдау» стратегиясы арқылы кесте толтыруы арқылы бағалау үдерісінде орын алды. Осы талдауды игерген оқушылардың сын тұрғысынан ойлап, зерттеу жұмысты жүргізіп, метапәндік құзыреттіліктерінің артқандығы көрінді. Тапсырма табысты орындалғанымен, С деңгейіндегі оқушы үшін сыныптастарының қолдауымен мұғалімнің назары қажет болды. Сол себепті, тиімді кері байланыспен жағымды пікір айтылып, қолдау көрсетілді. Оқушылар мәтіндегі негізгі саяси, экономикалық, әлеуметтік және технологиялық тұстарын толтырып беруге асықты. Көшбасшылар спикерлік рөл атқарып, үш-төрт минутта таныстырып шығулары керек болды. Әрине таныстырылым барысында спикерлерді өз топтары қолдап отырғанымен өзге топтар қарсылық білдіріп, жаңылыстыруға тырысып жатты. Спикерлер үлкен жауапкершілікпен жұмыс жасап, топ оқу мақсатына жете алды. Үдеріс барысында тұйық оқушылар үшін қажеттіліктерімен жас ерекшеліктерін ескеріп, саралау үлгісінде «еркін микрофон» әдісі ұсынылды. Тапсырма табысты орындалғанымен, бір-екі оқушы пікірін соңына дейін жеткізе алмады. Сол оқушылармен қосымша жұмыс жоспарланды. Мәтіндегі кілт сөздермен жұмыс жасап, зерттеушілік дағдысын дамыту үшін дарынды және талантты оқушылар үшін «жалғасын тап» тапсырмасы берілді. Тапсырма оқушыларды ынталандырып, өздерін еркін ұстап, есейген лауазымды мемлекеттік қызметкер ретінде сезініп, назарлары күтілетін нәтижеге шоғырланды. Ойын еркін айтуы арқылы, оқушылардың зерттеушілік дағдысының дамығандығын байқап, күтілетін нәтижеге қол жеткізілді. Таныстырылым кезінде, өзге оқушыларға бағалау үшін «семантикалық карта» беріліп, критерийлер бойынша өзара бағалау жүрді. Арасында жауап жазуда шатасып шимайлап отырған оқушы да болды. Оған бағалаудың маңызы түсіндіріліп, кестені дұрыс толтыру көрсетілді. Бағалау үшін мұғалім бақылау парағына нәтижелерді түртіп отырды. Осы әрекет арқылы кейбір оқушылардың бойында жауапкершіліктің пайда болып, тапсырмаларды орындауда мұқият кірісіп жұмыс жасағандары байқалды. Оқыту барысында балалар уақыт регламентін сақтағанымен, асығыстық танытты. Спикерлер бір-бірінің сөзін қайталамауға әрекеттеніп жатса, өзге топтар сөзді бөлу, уақыттың таяғандығын ескертумен болды. Алайда балалардың жауапкершілігі, қызығушылығы берілген міндетті алып шығуы арқылы, функционалды сауатылығы дамығандығы көңіл қуантады. [6]

Оқыту тиімділігін тұжырымдар болсақ, оқыту үдерісі жоспарға сай бірізділікпен жүрді. Тәжірибені зерттеу сабағының нәтижелі болғанын, оқушылардың жоғары деңгейдегі тапсырмаларды орындауында көрінді. Топқа біріктіру әдісі өзара білім алмасуға өте жақсы әсер етті. Оқушылар жаңа қырынан ашылып креативті пікір білдірді. Зерттеушілік дағдысын дамыту үшін «Зерттеушілік конференция» әдісі тапсырма орындауда тиімді болды, бірақ кейбір оқушылар мәтінді жан-жақтама талдауда қиналды. Сол себепті «PEST-талдау» стратегиясы арқылы кесте толтыруы өзіне, бір-біріне сенімділігін арттырып, сыныпта топтық рух сезілді. Оқушының зерттеушілік дағдысын дамытуға, мұғалім кәсіби даму

мақсатына сай ресурстармен жұмыс жасауын жақсартуға, сандық ақпараттарды жылдам есте сақтауға жаттықтыратын әдістің түрін қолданудың тиімділігі сөз құрастырғанда байқалды. Кейінгі сабақтарда осы әдісті түрлендіріп, негізігі бөлімде кілт сөздермен сандық ақпаратты жасырып, ойын ойнату арқылы есте сақтау қабілетін дамыту қолға алынады. [7]

Бағалау. Бағалау үдерісіне тоқталар болсақ, сабақта бағалау китерийлерін түсінген оқушының зерттеу жасап, пайымдауы және аудиторияға түсіндірме жүргізіп, жоғары деңгей дағдыларын дамытқаны байқалды. Бағалау өлшем құралы ғана емес, оның ынталандыратын қасиеті бар. Жасалған әрбір іс-әрекет балалардың шығармашылық қабілетімен зерттеушілік дағдыларын дамыту үшін ретімен орындалып, критерийлерге сай бағаланып, өз нәтижесін 98,5% дық көрсеткішпен көрсетті. Жоспарға сай сабақта түрлі бағалау стратегиялар қолданылды. Әрине оқушылардың қалауы ескеріліп бағалау критерийлерін бірге құрастырылды. Сабақ үдерісінде деңгейі әр түрлі балаларды бір топқа біріктіріп, «Өз қаланда, еліңде, әлемде» әдісінде оқушылар топтарда ашылып тығыз жұмыс жасап, қол соғып қолдау арқылы бағаланғанымен, топтық жұмыс өз дәрежесінде бағаланбағандай көрінді. Әдіс бағалаудың қарапайым түрі болғанымен, оқушылардың ынтасын асыруға жақсы ықпал етті. Алдағы уақытта топтық жұмысты бағалауды әріптестердің назарына ұсынып, өзгеше әдістермен тәжірибе жасау қажет екендігі айқындалды. Тапсырма барысында оқушылардың барлығы да дербес түрде дәйектер келтіре отырып, өз ойларын ұсынды. Зерттеу сабағындағы әрбір іс-әрекеттің рет-ретімен жүргені оқушыларға жаңа білімді игеруге пайдалы болса, бағалау үдерісі - оқушыға мотивация бере отырып, маған күтілетін нәтижені көруіме өз тиімділігін берді. «Зерттеушілік конференция» әдісі арқылы оқушылардың зерттеушілік дағдысын арттырып, коммуникацияда анализдеу, синтездеу дағдылары дамыды. Ары қарай «құрама сөз» әдісі арқылы, хронологиялық және терминологиялық ақпараттарды қолдану, жылдам есте сақтауды жақсарту үшін тапсырма орындалды, ал бағалану үрдісі негізгі тапсырмамен бірге бағаланды. Бірақ, тапсырманың тәжірибеде бірінші рет орындалғанидығын ескеріп, нәтижесі өте жақсы болды деп айтуға болады. Алдағы уақытта тапсырманың ауқымдылығына қарап, арнайы бағалау үдерісі ұйымдастырылады. Ал, оқушылардың берген кері байланысына сүйенсек, «PEST-талдау» стратегиясымен жұмыс ұнағандығы, жиі жұмыс жасағылары келетінін айтып, жұмыс барысында саралап талдаумен бірге бағалау жүргізуде ашықтық сынды қасиетті бойларына сіңіріп, үйрете алды. Осы бағалау әдісі тиімді шыққандықтан, өзге де әріптестерге өз сабақтарында қолдануға ұсынылды. Тапсырманы таныстырудағы спикерлердің жұмысын бағалау барысында оқушылардың бойынан академиялық әділдік байқалды. Өзінің жұмысын бағалауда үлкен азаматтық позициясын сезінгендері көрінді. Дегенмен, кейбір оқушының бағалауда асыра сілтеп жібергендері, досын жоғары бағалағаны көрініс тапты. Жоғары немесе төмен бағалағандар да болды. Осы оқушыларға кері байланыс беріліп, түсіндірме жұмыстары жүргізілді. Оқушылардың оқу әрекетін бақылауда, берілген 3-4 мәтіннің арасынан тиімділігі жоғары шынайы мәтінді талдауы барысында кейбір балалардың уақыттан кешігіп отырғанын байқалды. Сол себепті осы тапсырманың екінші бөлігінде сол оқушыларға қосымша уақыт беру қарастырылды. Алдағы уақытта сабақ жоспарлауда тапсырманы орындауға кететін уақытты және мәтіннің күрделілік деңгейін ескеру қажет. Осы арқылы оқушылардың оқу тиімділігін арттыруға болады. [8] Бағалау үдерісінде оқушылармен бірге критерий құрастырғанның тиімділігі оқушылардың берген өз кері байланысынан көрінді. Оқушылар бағалауды нақты аргументтерге сүйеніп жүргізгендігін, дамыту жолдарын да қоса жазып беріпті. Сондай – ақ, бұл әдіс өз кезегінде А деңгейіндегі оқушылардың жұмысында жақсы көрініс тапты. PEST-талдаудың бір тиімділігі кесте оқушыға салалар бойынша бағыты нақтыланып тұрғандықтан ақпаратты шатастырмай талдап, дұрыс таңдау жасауға итермелейді. [9] Тапсырмада әсіресе С деңгейіндегі оқушы топтағы өзге сыныптастарымен өзара әрекеттесіп өзінің пайдалы екендігін сезінеді. Сол арқылы оқушылардан күтілетін нәтиже жоғары болды. Жеке жұмыс стратегиясына негізделген саралау үлгісіндегі «жалғасын тап» әдісі жазбаша нұсқадағы ойын түріндегі

жаттығу болғандықтан балалар қуана орындап, лидерлік қабілеті дамығандығы көрінді. Қазақ тілі мұғалімінің бақылауына сүйенсек, саралаудың «еркін микрофон» әдісі тұйық оқушының аз да болса сөйлеп, бойына сенімділік ұялағанын, шешендік өнерімен аудиториямен байланысын, өзін-өзі ұстауында ілгерілеу байқалды. Оқушылар сабақтың барысында жауапты азаматтық позиция танытып, академиялық шыншылдық сынды құндылықтарды сақтады. Оқушылар бұл зерттеулік тәжірибеде семантикалық карта толтыру арқылы саралау тапсырмасы барысында игерген тапсырмаларын бекіте отырып, өзара бағалау нәтижесін ұсынды. Мұғалімнің бақылау парағындағы бағалау үшін жасалған жазбамда – оқушылардың сабақ үдерісінегі орындаған әр бір тапсырмалардың нәтижесін, бағалау барысындағы іс-әрекеттерін жазып алып, конструкивті кері байланыс берілді. [10]

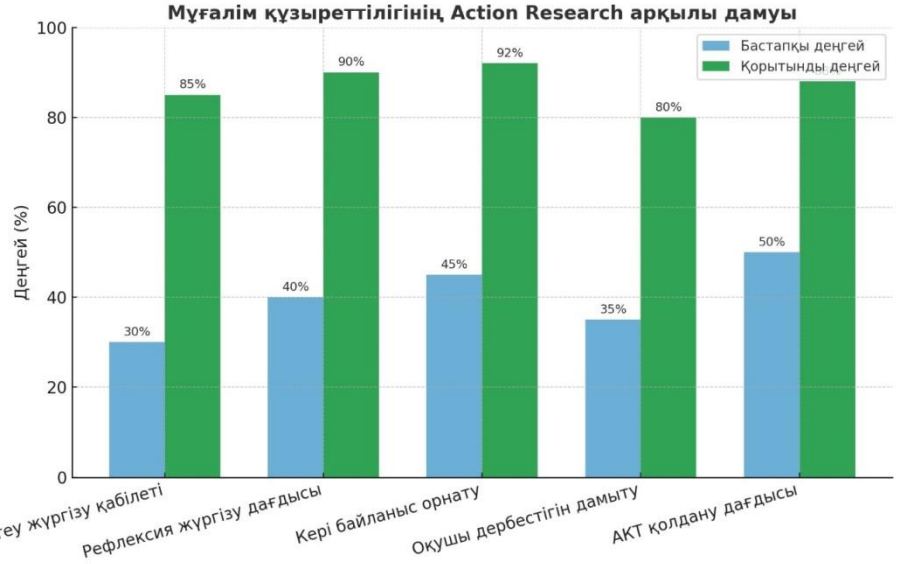
Тәжірибе барысында зерттеу сабағында бағалаудың маңызы өте зор екендіне көз жеткізілді. Себебі, әрбір бағалау мен қолдау балаларға ерекше мотивация беріп қызығушылықтарын арттырды. Оқушылар жеке, жұпта, топта жұмыс жасаған кезде, дербес түрде, өздеріне жауапкершілікті беру үшін, өздерін-өздері, топтық жұмысты қолдау үшін бағалап зерттеушілік дағдысын дамытты. Бұл әдіс өте орынды шықты, өйткені оқушылардың барлығының дерлік бойынан академиялық адалдықты сақтағандары берген кері байланыстарынан көрінді. Ал бағалау барысында аздап сәтсіздеу болған тұс, ол – оқушылардың топта жұмыс жасауындағы, топты бағалаулары еді. Өйткені топта жұмыс жасағанда, барлық оқушы кірісіп, жұмыла істегендіктен, оқушылардың іс-әрекеттері бір-біріне беймәлім болып, бағалау тұсында осы критерий осалдап қалды. Сондықтан да алдағы уақытта осы әдісті түрлендіре отырып, деңгейлерімен қабілеттерін ескере отырып, жоспарлау қажет. Сабақта топтың жұмысын толық бағалау үшін, дербес эксперттерді жұмылдыру арқылы, бағалау үдерісін анық, талапқа сай жүргізуді жоспарлап отырмыз. [11]

Жалпы алғанда сабақта жоспарланған ресурстар мен әдіс-тәсілдер бағалаудың түрлері тиісті деңгейде өтті. Оқушылардың қабілеттері мен зерттеушілік дағдыларын дамытуға бағытталған дереккөздер сабақ барысында тиімді жүзеге асырылды. Оқушылар тақырыпты түсініп, сабақтың мақсаттарын толық орындады. Сабақ барысында оқушылардың бойында жауапты азаматтық позиция мен академиялық адалдық және құрмет пен жауапкершілік сынды құндылықтар қалыптасуына қолайлы орта жасалды. Қолданылған әдіс-тәсілдер мен ресурстар оқушылардың талдау, бағалау, пайымдау, өзіндік пікір мен тұжырым жасау, тарихи оқиғаға қорытынды баға беру сынды дағдыларының дами түсуіне жағдай жасады. Сабақ барысында мұғалімнің және оқушылардың іс-әрекеттері мұқият бақыланып, олардың арасындағы байланыстың тиімділігі мен нәтижелілігі негізгі нысанаға алынды. Сабақ үдерісі кезінде барлық оқущыларды қамтудың мүмкін болмауы, белсенділігі төмен кейбір оқушылардың іс әрекетінен байқалды. Мұғалімге болашақта тайм-менеджментті тиімді қолдану бойынша әріптестері тарапынан кері байланыс берілді. Уақытты ұтымды пайдалану сабақта маңызды мәселелердің бірі болып табылады.[12] Келесі сабақтарда уақыттың үдесінен шыға білуді тиімді жоспарлау қажет. Үлгерімі төмен оқушыларға бөлек сараланған тапсырмалар қолданудың қажеттілігі осы сабақта анық көрінді. Барлық оқушыға біріңғай тапсырма бере салмай, әр білім алушының өзіндік ерекшеліктері ескеріле отырып, сараланған тапсырмаларды қолдану дұрыс. Мектептегі әріптестер тарапынан кейбір ескертпелерді қоспағанда сабақтың негізгі мазмұнына орай оң баға берілді. Сабақты жоспарлау мен өткізуге байланысты кеңестерін берген Яссауи атындағы ХҚТУ профессоры, тарих ғылымдарының докторы Хазрет Маханұлының оң бағасы мен конструктивті кері байланысы сабақтың сапасы тиісті деңгейде болғандығын көрсетті. Сабақты зерттеу аясында өтілген осы сабақтың кері байланыстары келесі сабақтарда ескеріліп, мұғалімнің дамытуы қажет тұстары қолға алынады. Сабақтарда «іс-әрекетті зерттеу» әдісін тиімді қолдана білу оқушының білім алуын жақсартып, мұғалімнің тәжірибесін дамытуына, заман ағымына сай өзгеруіне мүмкіндік береді.[13]

Зерттеу барысында тарих пәні мұғалімдерінің кәсіби құзыреттілігіне «іс-әрекетті зерттеу» тәсілін енгізудің оң әсері байқалды. Зерттеу 3 кезеңнен тұрды: бастапқы диагностика, әрекет кезеңі (тәжірибелік жұмыс), және қорытынды бағалау. Зерттеу жұмысына 10 мұғалім, 3 фокус-топ (9-сынып оқушылары) қатысты.

1. Мұғалімдердің кәсіби құзыреті салалары бойынша даму көрсеткіштері

Құзыреттілік түрі	Бастапқы деңгей (%)	Қорытынды деңгей (%)
Сабақта зерттеу жүргізу қабілеті	30	85
Рефлексия жүргізу дағдысы	40	90
Оқушылармен кері байланыс орнату	45	92
Оқушылардың дербестігін дамыту	35	80
АКТ құралдарын қолдану дағдысы	50	88



1 сурет – Мұғалім құзыреттілігінің Action Research арқылы дамуы

Зерттеуді шетелдік зерттеушілердің зерттеулерімен салыстыра келіп төмендегідей салыстырмалы талдау жасалынып, нәтижесінде ұқсақтықтар да айырмашылықтар бар екендігі айқындалды. Бұл ақпараттар төмендегі кестелерде көрініс тапқан:

Аспект	**Отандық зерттеушілер**	**Шетелдік зерттеушілер**
Негізгі бағыт	Педагогикалық шеберлікті жетілдіру	Қоғамдық және тұлғалық трансформация
Педагог құзыреттілігінің аспектісі	Рефлексия, әдістемелік талдау, ынтымақтастық	Жеке даму, әлеуметтік жауапкершілік
Тарих пәніне ықпалы	Сабақты жаңаша құру, тарихи дерекпен жұмыс	Азаматтық сана, мәдениетаралық түсіністік
Зерттеу бағыты	Сабақтағы әдіс-тәсілдер тиімділігі	Оқу ортасындағы өзара әрекет,
Аспект	Отандық зерттеушілер	Шетелдік зерттеушілер

Критерийлер	Қазақстандық зерттеушілер	Jean McNiff	Kemmis & McTaggart	Richard Sagor
Негізгі мақсат	Әдістемені жетілдіру, кәсіби шеберлігін арттыру	Мұғалімнің тұлғалық дамуы	Әлеуметтік сын және әділеттілік	Арнайы тәжірибелерді жетілдіру
Тарих пәніне бағытталу	Оқушыларды контекстуализациялау,	Оқыту стилін өзгерту	Азаматтық позициясын ояту	Жақсартылған оқу нәтижелері

	локализациялау, мотивациялау			
Мұғалімнің рөлі	Зерттеуші, практик, әдіскер	Өзгерістердің авторы және субъектісі	Әлеуметтік әсер етуші агент	жетілдіру үйлестірушісі
Әдістер	Өзін-өзі талдау, сауалнама, бақылау, пікірталас	Рефлексия, сипаттау, мағыналарды тұжырымдау	Сыни пікірталас, ұжымдық талқылау	Бақылау және түзету циклдері

Шетелдік зерттеушілер мен отандық зерттеушілердің тақырып аясындағы зерттеулерін салыстыра келіп тарих сабағында іс-әрекетті зерттеудің ұқсас тұстары ретінде төмендегілер анықталды:

Action research-ті қоғамдық өзгерістерге бастайтын педагогикалық әдіс ретінде қарайды. Олар үшін мұғалім тек білім беруші ғана емес, әлеуметтік әділеттілік пен демократиялық құндылықтарды дамытушы. Тарих сабағында бұл тәсіл:

Оқушылардың азаматтық позициясын қалыптастырады,

Көп көзқарасты ескеруге дағдыландырады,

Сын тұрғысынан ойлауды дамытады.

Сонымен қатар тарих сабағында Action research-ті қолдану:

Мұғалімнің практикалық және зерттеушілік құзыретін арттырады,

Сабақ құрылымын тереңдетіп қайта қарауға мүмкіндік береді,

Оқушы белсенділігін күшейтеді,

Отандық тәжірибеде мұғалімнің кәсіби дамуына бағытталса,

Шетелдік әдебиетте оны әлеуметтік және мәдени өзгерістер құралы ретінде қарастырады.

Қорытынды. Зерттеу барысында жоспарлап қолданған әдіс-тәсілдердің барлығы үлкен маңызға ие екендігі көрініс тапты. Сабақтың табысты да нәтижелі болуы сабақтың жақсы жоспарлануына тікелей байланысты екендігі айқындалды. Себебі сабақ бойынша барлық жоспарланған іс-әрекеттердің барлығы да жоғары деңгейде жүргізілгенін байқалды. Ал зерттеу нәтижесінде, оқушыларды оқу мақсатына жетуде жоспарланған әдіс-тәсілдердің сәтті және келешекте жақсартуды қажет ететін тұстарын да анықталды. Ең ұтымды тұсы деп - «PEST-талдау» стратегиясымен жұмысты айтуға болады. Себебі, оқушылар осы әдіс арқылы саралай отырып, тапсырманы бағалауға мүмкіндіктері болды. Ал мұғалім үшін тиімділігі – уақытты үнемдей отырып, бағалау үдерісін ашық және нақты жүргізу. Осы әдістің тәжірибеде үздіксіз жүріп отырғаны, оқушыларға өте ұнағанын кері байланыстары арқылы көрініп, әдісті география пәнінің мұғалімдеріне қолдануға ұсыныс беруге болады. [14] Оқушылардың қызығушылығын жоғалтпау үшін, сабақты табысты жүргізуде ресурстарды түрлі әдістермен түрлендіре отырып қолданудың маңыздылығы анықталды. Сынып үшін арнайы сайт құрылып, қосымша жұмыс жасау - зерттеу сабағының ұтымды тұсының бірі деп айтуға болады. Себебі, оқушылармен тығыз байланыс орнату тек сабақ уақытында ғана емес, сақтан тыс уақытта да жүзеге асырылуы керек екені мәлім. Соны негізге алып, зерттеу жұмысының басында сайтқа тіркелу жүзеге асып, қарқынды түрде жұмыс жүргіізіліп жатыр. Оқушылардың жаңа мәліметті игеруі мен зерттеушілік дағдысын дамытуы үшін осы форматтың тиімділігі көрінді. Қазіргі таңда 260 оқушы тіркеліп, әр түрлі ұяшықта сақталған мәліметтерді талдап, негізіндегі тапсырмаларды орындап жүктеп отырады, ал мұғалім тапсырманы тексеріп, кері байланысты жазу арқылы, өз ұсынысын беріп отырды. Осылайша оқушымен қарым-қатынасты жақсарта, тәжірибені зерттеуді үздіксіз жүргізіп жатырмыз. Тәжірибені зерттеу жұмысына байланысты түрлі деңгейдегі тапсырмалармен дарынды және талантты балаларға арналған арнайы тапсырмалар қорын, яғни сайтын құрылды. Ресурстарды тиімді дұрыс қолдану үшін зерттеу дағдыларының қарым-қатынаста жиі көрініс табуы уақытпен санаспай шұғыл түрде орындалуы керек. Барлық әріптестер мүмкіндігінше осы сабақтың сапасын арттыруға қолдау көрсетті. Әсіресе

AR тобындағы әріптестер тәжірибені жақсарту үшін жоспарлау жүргізіп, дербес зерттеу жасау дағдыларын қалыптастырып, үздіксіз жүргізілді. Дәл осы AR зерттеу тобы арқылы әріптестермен кәсіби байланыс жүргізіп, өзіндік тәжірибені зерделеп, тәжірибелік зерттеу арқылы оқушылардың қасиеттері анықталып, жақыннан танылды. Осы зерттеу тобы арқылы үнемі ізденіске түсіп, зерттеушілік тәжірибені оқушы ыңғайына жүйелендірілді. Мысалы: өте шапшаң оқушылар үшін ауызша үлгіде «еркін микрофон» әдісімен қызығушылықтарын арттырылды, баяу қабылдайтын, тұйық оқушылар үшін «жалғасын тап» әдісін жазбаша әдіспен ынталандырып қабілеттерін ашылды.

Оқушылар ақпаратпен, ресурспен жұмыс жасаған кезде мәтін талдауда өздерін жаңа қырынан көрсетіп, сабаққа деген қызығушылықтары артты. Кейде тапсырмалар оқушылардың қабілетіне қарай өзгертіліп толықтырылып, отырды. Оқушылар мәтін ақпараттарды шынайы, жалған және бұрмаланған екендігі бойынша жұмыс жасайтын болды. Жүргізілген әрбір тапсырмадан кейін оқушы еңбегі бағаланып отырды. Оқушылардың әрекеті мен шығармашылығын бағалауда «қол соғу», «семантикалық карта» бағалауы баланың жан-жақты қабілетін ашса, мұғалім үшін «мұғалімнің бақылау парағы» оқушыны зерттеуде нұсқаушы көмекші болды. Ал тиімді кері байланыс беру сабақтың өн бойында ауызша формада жүргізілгендіктен тиімді қарым – қатынастың шырайын келтірді. «Құрама сөз» әдісінің ең ұтымды тұсы - оқушылардың еш кедергісіз, арнайы қолдаусыз тапсырманы қызығушылықпен орындай алуы. Дегенмен бағалау үдерісіндегі олқылықтың орнын толтыру үшін, іздене отырып, бағалау бойынша кластер жасап, сабақтың әр кезеңдеріне қарай оқушының даму траекториясын қалыптастырылды.

Назарбаев Зияткерлік мектептері тәжірибесі республика деңгейінде ғана емес Орталық Азияда, шетелде, халықаралық деңгейде үлкен қызығушылық тудырып отыр. Бұл білім ошағының «инновация локомотиві» атанып, мұнда жұмыс жасау үлкен абырой мен зор міндет жүктегендіктен, әрбір мұғалім үнемі ізденіс үстінде болуы тиіс. Мұғалім өзіне жүктелген міндетті орындау мақсатында, іс-әрекетті зерттеу нәтижесімен бөлісу үшін, кәсіби тұрғыдан жан-жақты даму үшін жиі халықаралық, отандық желі ішіндегі әріптестермен тығыз байланыста болып, тәжірибе алмасу жұмыстарын жасап отырады. Зерттеушілік дағдыны қалыптастыруға байланысты шығармашылықтармен ізденіс зерттеулерге байланысты тәжірибемен қала, облыс, желі, республика халықаралық деңгейде өтетін аймақтық зерттеу форумдары мен семинарларында бөлісіп, арнайы зерттеу негізіндегі мақалалар жарыққа шықты. Сонымен бірге, Қазақстан тарихы сабағында қалыптастырушы бағалауға байланысты тапсырмалар қатары құрастырып, жинақтап желі ішіндегі тарих пәні мұғалімдеріне ұсынатын әдістемелік нұсқаулық ұсынылу жоспарлануда. Мұғалім оқушылар бойында зерттеушілік дағдыларын қалыптастыру үшін Назарбаев Университеті базасында ақылы негізде «STEAM-оқыту» семинар курсынан өтті. Іс-әрекеттегі зерттеу негіздері бойынша халықаралық конференцияларға мақалалар шығарылып, арнайы әдістемелік нұсқаулық жазылды. Бүгінгі таңда оқушылардың зерттеушілік дағдыларын дамыту, академиялық тілде ғылыми пікірде негізделген көзқарасын қалыптастыру мұғалімнің негізі міндеті. Сол үшін, кәсіби даму мақсатты іс-әрекеттегі зерттеуге, тәжірибелік зерттеуге бағыттай отырып, күтілетін нәтижелерді белгілеп, келешекке нақты мақсаттар мен міндеттер қойылды:

- ❖ STEAM-оқыту бойынша оқушылардың оқу әрекетін зерттеуге бағыттай жұмыс жасалынуда, бірақ тереңірек оқушыға жан-жақтама білім мен дағдыны игерту;
- ❖ Сабақтарды өзге пәндермен байланыстыра отырып жоспарлауды дамыту;
- ❖ Сараланған тапсырмаларды қолданып, оқушылардың үлгерімі мен білім деңгейлерін ескеру;
- ❖ Зерттеушілік дағдыны дамытуға мүмкіндік беретін тапсырмаларды сабақтарда қолдану;
- ❖ оқушылардың зерттеушілік дағдыларын дамыту мақсатында тиімді проблемаларды анықтау;

❖ оқу мен бағалаудың ақпараттық және коммуникациялық технологияларын дұрыс пайдалану;

❖ оқушылардың қажеттілік деңгейіне сай оқуды түрлендіру;

❖ жобалық және зерттеушілік әрекеттерді жүзеге асыру.

❖ үздіксіз білімімді жетілдіру;

❖ тәжірибені зерттеу әрекетімді жалпы мектептер мен Зияткерлік мектептің мұғалімдерімен бөлісіп, олардан кеңес алу.

Алғыс айту: Мақала Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігің «Болашақ тарих мұғалімдеріне «Қазақстан тарихы» пәнін оқыту әдістемесін ақпараттық және цифрлық технологияларды пайдалану арқылы дамыту» (ЖТН: AP19679946) тақырыбындағы гранттық қаржыландыру жобасын жүзеге асыру аясында орындалды.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Бизяева А.А. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия.-Псков:ПГПИ им. С.М. Кирова, 2004. -216 с.

2. Гаргай В.Б., Куракбаев К.С. Рефлексивная педагогика как путь становления и развития профессиональной компетентности учителя //Сибирский педагогический журнал №7. Новосибирск, 2009. – С. 343-356.

3. Новиков А.М. Методология образования. – М.: ЭГВЕС, 2006. – 488с.

4. Таубаева Ш.Т. Введение в методологию и методику педагогического исследования. Учебное пособие. – Туркестан: Туран, 2007. – 190 с.

5. Таубаева Ш.Т. Исследовательская культура учителя. – Алматы: Алем, 2000. – 370с.

6. Жамелов Б.А. Турсун Х.М. обучение деятельности казахской интеллигенции в формировании целостности казахской земли в школе (на примере урока, проведенного в рамках Lesson-study «исследование урока») Казахский национальный педагогический университет имени Абая. Вестник. Серия "История и политико-социальные науки" №2 (77) 2023

7.Schleicher A. Preparing Teachers and Developing School Leaders for the 21 st Century: Lessons from around the World. Background Report for the International Summit on the Teaching Profession.

OECD Publishing, 2012-106 pp. http://www.oecd.org/site/eduistp2012/49850576. Pdf

8. Программа курсов повышения квалификации педагогических работников Республики Казахстан. Руководство для учителей. Второй основной уровень. Издание третье.-Астана: АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2012.-237 с.

9.Краевский В. В., Бережнова В. Е. Методология педагогики: новый этап.-М.: Академия, 2008-400 с.

10. Creating Effective Teaching and Learning Environments: first results from TALIS. Paris: OECD. -310 pp.

11. Попова Л.А. Как сделать педагогический опыт продуктом для обмена. //Открытая школа №6 (107), Алматы, 2011.-С. 2-4.

12. Schon D. The Reflective Practitoner. San Francisco, CA. Jossey-Bass, 1983.-325 pp.

13. Brookfield S. Becoming a Critically Reflective Teacher. San Francisco, CA Jossey-Bass, 1995-269 pp.

14. Monn J. Reflection in Learning and professional development. London: Routledge Falmer, 1999.-P. 7.

References:

1. Bizyaeva A. A. Psihologiya dumayushchego uchitelya: pedagogicheskaya refleksiya.-Pskov:PGPI im. S.M. Kirova, 2004. -216 s.

2. Gargaj V. B., Kurakbaev K. S. Refleksivnaya pedagogika kak put' stanovleniya i razvitiya professional'noj kompetentnosti uchitelya //Sibirskij pedagogicheskij zhurnal №7. Novosibirsk, 2009. – S. 343-356.

3. Novikov A. M. Metodologiya obrazovaniya. – M.: EGVES, 2006. – 488s.

4. Taubaeva SH. T. Vvedenie v metodologiyu i metodiku pedagogicheskogo issledovaniya. Uchebnoe posobie. – Turkestan: Turan, 2007. – 190 s.

5. Taubaeva SH. T. Issledovatel'skaya kul'tura uchitelya. – Almaty: Alem, 2000. – 370s.

6. Zhamelov B. A. Tursun H. M. teaching the activities of the Kazakh intelligentsia in shaping the integrity of the Kazakh land at school (using the example of a lesson conducted as part of the Lesson study "lesson study") Kazakh National Pedagogical University named after Abai. The messenger. Series "History and Political and Social sciences" No. 2 (77) 2023

7.Schleicher A. Preparing Teachers and Developing School Leaders for the 21 st Century: Lessons from around the World. Background Report for the International Summit on the Teaching Profession.

OECD Publishing, 2012-106 pp. http://www.oecd.org/site/eduistp2012/49850576. Pdf

8. Programma kursov povysheniya kvalifikatsii pedagogicheskikh rabotnikov Respubliki Kazakhstan. Rukovodstvo dlya uchitelei. Vtoroi osnovnoi uroven. Izdanie trete.-Astana: AOO «Nazarbaev Intellektualnye shkoly», 2012.-237 s.

9.Kraevskii V. V., Berezhnova V. E. Metodologiya pedagogiki: novyi etap.-M.: Akademiya, 2008-400 s.10. Creating Effective Teaching and Learning Environments: first results from TALIS. Paris: OECD. -310 pp.

11. Попова Л. А. Как сделать педагогический опыт продуктом для обмена. //Открытая школа №6 (107), Алматы, 2011.-С. 2-4.

12. Schon D. The Reflective Practitoner. San Francisco, CA. Jossey-Bass, 1983.-325 pp.

13. Brookfield S. Becoming a Critically Reflective Teacher. San Francisco, CA Jossey-Bass, 1995-269 pp.

14. Monn J. Reflection in Learning and professional development. London: Routledge Falmer, 1999.-P. 7.

IRSTI 14.25.01 https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.86.2.026

Moldabekova P.,[1] Issabayeva A.,[1] Mirzabekov E.,[2] Buletova L.[3]*

[1]M.Auezov South Kazakhstan University, Shymkent, Kazakhstan
[2] People's Friendship university named after Academician A.Kuatbekov, Shymkent, Kazakhstan
[3] South Kazakhstan Pedagogical University named after Ozbekali Zhanbekov, Shymkent, Kazakhstan

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR ADOLESCENTS WITH AGGRESSIVE BEHAVIOR IN THE CONTEXT OF BULLYING: MODERN PEDAGOGICAL APPROACHES

Abstract

Aggressive behavior of adolescents in the context of bullying is an urgent social and pedagogical problem that has a negative impact on the psychological well-being, academic performance and social adaptation of students. The purpose of this study is to identify and systematize modern pedagogical approaches aimed at working with adolescents who exhibit aggressive behavior, as well as to evaluate their effectiveness. The research uses methods of system analysis, comparative study of international experience, content analysis of scientific publications, as well as classification of existing pedagogical strategies.

The results of the study confirm that multi-level programs demonstrate the greatest effectiveness, including social and emotional learning (SEL), restorative justice, cognitive behavioral therapy (CBT), school anti-bullying programs and family counseling. Gender differences in aggression, the influence of the digital environment, and the need to adapt international methods to local educational systems are also important aspects of correctional work. The findings of the study emphasize the need for an integrated approach, including prevention of aggression at the level of educational institutions, individual work with students and family involvement.

Keywords: psychological and pedagogical support, aggressive behavior of adolescents, bullying, modern pedagogical approaches, school environment.

П.Молдабекова,[1] А.Исабаева,[1] Е.Мырзабеков,[2] Л.Бөлетова [3]
[1]М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, Шымкент қ., Қазақстан
[2]Ә.Қуатбеков атындағы Халықтар достығы университеті, Шымкент қ., Қазақстан
[3]Өзбекәлі Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті, Шымкент қ., Қазақстан

БУЛЛИНГ ЖАҒДАЙЫНДАҒЫ АГРЕССИВТІ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚ КӨРСЕТЕТІН ЖАСӨСПІРІМДЕРГЕ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚОЛДАУ: ЗАМАНАУИ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТӘСІЛДЕР

Аңдатпа

Буллинг жағдайындағы жасөспірімдердің агрессивті мінез-құлқы – оқушылардың психологиялық әл-ауқатына, академиялық үлгеріміне және әлеуметтік бейімделуіне теріс әсер ететін өзекті әлеуметтік-педагогикалық мәселе. Осы зерттеудің мақсаты – буллингке ұшыраған және агрессивті мінез-құлық танытатын жасөспірімдермен жұмыс істеуге бағытталған заманауи педагогикалық тәсілдерді анықтау, жүйелеу және олардың тиімділігін бағалау. Зерттеуде жүйелік талдау, халықаралық тәжірибені салыстырмалы зерттеу, ғылыми жарияланымдарға контент-талдау, сондай-ақ қолданыстағы педагогикалық стратегияларды жіктеу әдістері қолданылды.

Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, ең тиімді әдістер – көпдеңгейлі бағдарламалар, олар әлеуметтік-эмоционалдық оқытуды (SEL), қалпына келтіру әділеттілігін, когнитивті мінез-құлық терапиясын, мектептегі буллингке қарсы бағдарламаларды және отбасылық кеңес беруді қамтиды. Агрессия көріністеріндегі гендерлік айырмашылықтар, цифрлық ортаның әсері және халықаралық әдістемелерді жергілікті білім беру жүйелеріне бейімдеу қажеттілігі де түзету жұмыстарында маңызды аспектілер болып табылады. Зерттеу қорытындылары кешенді тәсілдің қажеттілігін көрсетеді, оған жалпы білім беру мекемелеріндегі агрессияның алдын алу, оқушылармен жеке жұмыс және отбасының қатысуы кіреді.

Түйін сөздер: психологиялық-педагогикалық қолдау, жасөспірімдердің агрессивті мінез-құлқы, буллинг, заманауи педагогикалық тәсілдер, мектеп ортасы.

Молдабекова П.,[1] Исабаева А.,[1] Мырзабеков Е.,[2] Булетова Л.[3]
[1] Южно-Казахстанский университет им. М.Ауэзова, г.Шымкент, Казахстан
[2] Университет Дружбы народов имени А.Куатбекова, г.Шымкент, Казахстан
[3] Южно-Казахстанский педагогический университет имени Өзбекәлі Жәнібеков, г.Шымкент, Казахстан

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ С АГРЕССИВНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ В УСЛОВИЯХ БУЛЛИНГА: СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ

Аннотация

Агрессивное поведение подростков в условиях буллинга является острой социальной и педагогической проблемой, оказывающей негативное влияние на психологическое благополучие, академическую успеваемость и социальную адаптацию учащихся. Целью данного исследования является выявление и систематизация современных педагогических подходов, направленных на работу с подростками, проявляющими агрессивное поведение, а также оценка их эффективности. В исследовании использованы методы системного анализа, сравнительно-сопоставительного изучения международного опыта, контент-анализа научных публикаций, а также классификация существующих педагогических стратегий.

Результаты исследования подтверждают, что наибольшую эффективность демонстрируют многоуровневые программы, включающие социально-эмоциональное обучение (SEL), восстановительное правосудие, когнитивно-поведенческую терапию (КПТ), школьные антибуллинговые программы и семейное консультирование. Гендерные различия в проявлениях агрессии, влияние цифровой среды и необходимость адаптации международных методик к локальным образовательным системам также являются важными аспектами

коррекционной работы. Выводы исследования подчеркивают необходимость комплексного подхода, включающего профилактику агрессии на уровне общеобразовательных учреждений, индивидуальную работу с учащимися и вовлечение семьи.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, агрессивное поведение подростков, буллинг, современные педагогические подходы, школьная среда.

Introduction. Aggressive behavior of adolescents in educational institutions is one of the most serious social and pedagogical problems affecting mental health, academic performance, and the quality of students' interpersonal relationships. According to UNESCO, 246 million children and adolescents worldwide are bullied every year, and 32% of schoolchildren have been physically abused by their peers at least once in the last month [1]. This not only reduces students' academic performance, but also has long-term negative effects on their mental health, increasing the risk of anxiety disorders, depression, and social isolation [2].

In Kazakhstan, the problem of bullying also remains acute: according to the Ministry of Health of the Republic of Kazakhstan, in 2022, 17.5% of schoolchildren were victims of bullying, 6.8% were bullied several times a month, and 14.1% participated in aggressive behavior towards peers. The increase in the number of bullying victims among 11-year-olds is particularly alarming, which indicates an increase in the problem and requires comprehensive measures at the level of educational institutions. The increase in the number of bullying victims among 11-year-olds is particularly alarming: from 14% in 2018 to 17.7% in 2022, indicating an increase in the problem by 3.7% [3].

Bullying, as a form of systematic violence, is a socio-psychological phenomenon that manifests itself in the form of repeated aggressive behavior on the part of one or a group of students towards a victim in a deliberately vulnerable position. The term "bullying" (from English bully – bully, bully) was first introduced by Norwegian psychologist Dan Olveus in the 1970s as part of his research on school aggression [4]. According to his definition, bullying includes three key components: the intent of aggression, repetition, and the disparity of power between the aggressor and the victim.

Since Olvaeus' first research, bullying has been actively studied all over the world, and its forms and manifestations have expanded significantly. Modern research identifies several types of bullying: physical, verbal, social, and cyberbullying [5]. In recent decades, with the development of digital technologies, the problem of bullying has gone beyond school walls and spread to the online environment, which required new strategies for detecting and preventing aggressive behavior among adolescents.

Empirical studies show that bullying has long-term negative consequences for both victims and the aggressors themselves. Children who are bullied experience high levels of anxiety, depression, low self-esteem, and an increased risk of self-destructive behavior [6]. On the other hand, aggressors who are systematically involved in bullying are more likely to exhibit deviant behavior in adulthood, including aggressive patterns of interaction in social relationships, low empathy, and antisocial attitudes [7].

Aggressive behavior of adolescents is caused by a combination of biological, psychological and social factors. Research shows that low levels of emotional intelligence, high levels of anxiety, and an unfavorable family climate increase the likelihood of aggressive tendencies [2]. In addition, the school environment has a significant impact on the level of aggression among adolescents: studies confirm that a negative school climate, low levels of support from teachers, and high levels of school anxiety contribute to increased aggressive tendencies among students [8]. In particular, supportive teacher behavior, a safe educational environment, and positive interactions with peers have a significant impact on reducing aggressive behavior among adolescents. A study conducted among 914 students showed that schools with a high level of teacher support and a safe atmosphere show lower levels of aggression among teenagers [8].

Researchers consider aggression through the prism of various psychological theories. In the framework of the psychoanalytic concept, aggressive reactions are formed on the basis of early

childhood experiences. According to this theory, aggression can be innate and instinctive (primary) or formed in response to external stimuli (secondary) [9]. The behaviorist approach assumes that aggressive behavior is a learned pattern acquired through social reinforcement and observation of the environment [10]. The frustration-aggression theory asserts that aggressive reactions occur in response to blocking the goals or desires of adolescents [11]. In recent years, special attention has been paid to the cognitive-behavioral approach, which focuses on cognitive schemas and self-regulation strategies in the formation of aggressive behavior patterns [12].

Despite a significant number of studies devoted to the problem of aggressive behavior in adolescents, the question of the most effective pedagogical strategies for its prevention and correction remains insufficiently studied. Various programs aimed at reducing aggression are used worldwide, including social and emotional education, restorative justice, cognitive behavioral therapy, and family counseling [13]. However, a comparative analysis of their effectiveness, as well as the study of cultural differences in approaches to psychological and pedagogical support for adolescents, requires further research.

The purpose of this study is to identify and systematize modern pedagogical approaches aimed at working with adolescents who exhibit aggressive behavior in bullying, as well as to evaluate their effectiveness. The significance of the research lies in its practical orientation. The developed recommendations can be useful for teachers and school administrators to create a safe educational environment, school psychologists to develop aggression correction programs, as well as parents to understand the mechanisms of aggression in adolescents and effectively interact with them. Thus, a comprehensive analysis of the causes and consequences of aggressive behavior of adolescents in bullying conditions, as well as the development of effective pedagogical strategies, are urgent tasks of modern science and practice.

Basic provisions: 1. *Aggressive behavior of adolescents in bullying requires comprehensive psychological and pedagogical support.* The study confirmed that bullying in the school environment is not only a consequence, but also a catalyst for aggressive behavior of adolescents. Adolescents who are bullied are highly likely to become aggressors in the future, which forms a "vicious circle of violence" [13]. Effective support should include preventive measures, individual work with adolescents, as well as a support system from the family and the educational institution.

2. *The factors provoking aggression require an interdisciplinary approach.* It has been revealed that the development of aggressive behavior of adolescents is influenced not only by their personal characteristics (low emotional intelligence, impulsivity, high anxiety), but also by the socio-economic status of the family, the school climate and the impact of the digital environment [2]. This confirms the need to develop programs that include work not only with adolescents themselves, but also with their parents and teachers.

3. *Social and emotional learning (SEL) reduces aggression among adolescents.* An analysis of modern psychological and pedagogical approaches has shown that the most effective methods of preventing aggressive behavior are social and emotional learning (SEL) programs aimed at developing self-regulation, empathy, and nonviolent communication skills. In countries where SEL is integrated into the educational process (USA, Finland), the level of aggression among adolescents is significantly reduced [8].

4. *School anti-bullying programs have a significant impact on reducing bullying and aggression.* The study showed that programs aimed at creating a favorable school climate and increasing student engagement reduce the risk of aggressive behavior. Examples of such programs include the Olweus Bullying Prevention Program in Norway and KiVa in Finland, which have demonstrated effectiveness in reducing bullying by 30-50% over two years of their implementation [4, 7].

5. *The digital environment increases the risks of aggression among adolescents, which requires the adaptation of pedagogical strategies*. The study showed that cyberbullying is becoming an increasingly common form of violence among adolescents, and traditional methods of pedagogical correction are not effective enough to prevent it. The development of digital literacy, teaching schoolchildren and their parents the principles of safe communication on the Internet, as well as the

use of technologies for monitoring the psychological state of adolescents can become key measures in the fight against digital aggression.

Materials and methods. The study is based on a comprehensive theoretical analysis of modern approaches to psychological and pedagogical support for adolescents with aggressive behavior in bullying conditions. The paper uses methods of system analysis, comparative research, content analysis of scientific publications and empirical research.

Studies published in leading international and domestic scientific journals included in the Scopus and Web of Science databases were selected for analysis. The materials included articles devoted to the problem of bullying, aggressive behavior of adolescents, the influence of the school climate, family factors and the digital environment on the development of aggression.

The following *methods* were used in the study:

1. The method of system analysis was used to study the relationship between factors influencing aggressive behavior of adolescents and the effectiveness of various pedagogical strategies. It allowed us to identify the complex impact of family, school and society on the formation of aggressive behaviors.

2. The comparative method was used to study global educational practices for bullying prevention and aggression correction. The study examines anti-bullying programs in various countries, including the USA, Finland, Norway, Germany and Kazakhstan.

3. Content analysis of scientific literature was used to study current research on the topic of adolescent aggression. The works devoted to cognitive-behavioral methods of aggression correction, restorative practices, socio-emotional training and their impact on reducing aggression in adolescents were reviewed.

4. The method of classification and generalization was used to systematize existing psychological and pedagogical approaches and identify the most effective strategies for correcting aggressive behavior.

The research methodology is based on an *interdisciplinary approach* combining data from pedagogy, psychology and sociology. The study was conducted in accordance with the principles of evidence-based pedagogy, which made it possible to evaluate the effectiveness of existing support programs for adolescents with aggressive behavior and offer recommendations for their improvement.

Results. An analysis of existing psychological and pedagogical approaches to accompanying adolescents with aggressive behavior in bullying conditions has revealed several key strategies used in various countries. These strategies are aimed at preventing aggression, correcting destructive behavior, developing emotional intelligence, and creating a safe educational environment [2]. Research confirms that early detection of aggressive behavior and the introduction of educational programs helps to reduce bullying cases [6]. This paper provides a comparative analysis of approaches to the prevention and correction of aggressive behavior in adolescents based on existing scientific research [14], [15].

Systematic educational strategies are being implemented in many countries to effectively reduce the level of aggression among adolescents. The most significant include social and emotional learning (SEL), restorative justice and mediation, cognitive behavioral therapy (CBT), anti-bullying programs, and family counseling programs. These methods have proven effective in reducing aggressive behavior in the school environment [4], [7], [14]. SEL forms adolescents' ability for self-regulation, empathy, and constructive interaction skills, while restorative justice and mediation contribute to conflict resolution through dialogue. For example, in the USA and Finland, this technique is being introduced into the school curriculum, which includes group classes on emotion management and social skills development [15]. In China, it has been found that teacher fairness plays a key role in reducing aggression and bullying among adolescents [16]. CBT is focused on cognitive restructuring of destructive patterns of behavior, whereas anti-bullying programs work at the systemic level, involving students, teachers, and parents [17]. These approaches are systematized in the table 1.

Table 1. International pedagogical approaches to the prevention of aggressive behavior

Approach	*Goal*	*Implementation methods*	*Example of countries*
Social and Emotional Learning (SEL)	Development of emotional regulation, empathy, and communication skills	Inclusion in the school curriculum, group trainings	USA, Finland, Canada
Restorative justice and mediation	Conflict resolution through dialogue	Group reconciliation conferences	United Kingdom, Australia, Netherlands
Cognitive Behavioral Therapy (CBT)	Correction of aggressive behavior through emotion control	Individual work with a psychologist	Germany, USA, Sweden
Anti-bullying programs	Bullying prevention, increasing student engagement	Questioning, working with observers	Norway, Finland, Japan
Family counseling programs	Involving parents in the parenting process	Joint consultations with psychologists	France, Germany, Canada
The pedagogical model of positive discipline	Formation of responsible behavior through nonviolent education	Flexible disciplinary measures, building trusting relationships	Sweden, Denmark
School culture development programs	Improving the school climate, reducing conflict	Involving students in decision-making, the work of school communities	Netherlands, United Kingdom
Digital security programs	Prevention of cyberbullying, formation of digital literacy	Digital ethics training, online activity monitoring	USA, Canada, Germany

Gender differences in aggressive behavior of adolescents play a significant role in determining the strategy of psychological and pedagogical support. Studies show that boys and girls exhibit aggression in different ways due to differences in socialization, biological factors, and socially accepted behaviors [18], [19]. Boys are more likely to show direct physical aggression, including fighting and intimidation, while girls are more likely to show indirect forms, such as social isolation and manipulation. Verbal aggression also differs: boys tend to use direct threats and insults, while girls use sarcasm and gossip to undermine the reputation of their peers [20]. These data are confirmed in table 2.

Table 2. Gender differences in forms of aggression

Form of Aggression	*Boys*	*Girls*
Physical	It is often expressed in fights, intimidation, coercion. It manifests itself in rivalry, dominance and demonstration of strength.	It is rare, but manifestations in the form of self-defense are possible. It is more often observed in response to provocations.
Social	It is less common, but it can manifest itself in the exclusion of peers from the group, control over social dynamics.	It manifests itself in isolation, spreading rumors, manipulation, and the formation of social coalitions.
Verbal	It is widespread in the form of threats, insults, and humiliation. It is often aimed at establishing status among peers.	It is often expressed in the form of gossip, sarcasm, undermining authority, and is used to maintain intra-group relations.

Factors contributing to the development of aggressive behavior among adolescents include both personal and social aspects. Research confirms that low levels of emotional intelligence, lack of parental control, increased anxiety, and an unfavorable school environment have a significant

impact on the spread of aggressive behaviors [2], [8]. The level of socialization of adolescents also plays a role: the lower the level of interpersonal skills, the higher the likelihood of using aggression as a form of self-expression [4]. The influence of various factors on the type of aggression is presented in the table 3.

Table 3. Interrelation of factors and forms of aggression

Factor	*Physical aggression*	*Verbal aggression*	*Social aggression*
Low level of emotional intelligence	+++	+++	++
Lack of parental control	+++	++	++
High level of anxiety	++	++	+++
Unfavorable school environment	+++	++	++
Lack of socialization skills	++	++	+++
Authoritarian parenting style	+++	++	++

Note: *"+" – low correlation, "+++" – high correlation.*

Discussion. The results of the analysis of pedagogical strategies for accompanying adolescents with aggressive behavior in bullying conditions demonstrate that effective methods should be comprehensive, take into account the age, social and individual characteristics of adolescents and cover both prevention and correction of aggression.

Social and emotional learning (SEL) is one of the most effective tools in reducing aggression among adolescents. This technique is aimed at developing emotional intelligence, empathy, communication skills and the ability to self-regulate. Practice has shown that the introduction of SEL in school curricula reduces the level of aggressive behavior and contributes to the formation of a positive school climate. However, the success of this approach depends on the willingness of teachers and their qualifications, since the mere inclusion of SEL in the curriculum without appropriate teacher training does not guarantee its effectiveness. It is also important to take into account cultural differences: in countries with a collectivist culture (for example, Finland), SEL methods show greater effectiveness than in societies with individualistic values.

Restorative justice and mediation methods play a significant role in reducing bullying, as they are focused not on punishing aggressors, but on restoring relations between the parties to the conflict. Such approaches are especially effective in cases where aggression is caused by group factors and complex interpersonal interactions. However, the success of this method depends on several factors: the availability of trained mediators, the degree of trust among participants in the educational process, as well as the level of willingness of adolescents and their families to openly discuss the conflict. In educational systems where authoritarian management models prevail, restorative justice is less effective, as adolescents and educators may perceive it as an insufficiently harsh disciplinary measure.

Cognitive behavioral therapy (CBT) demonstrates high effectiveness in individual work with adolescents prone to aggressive behavior. This method allows teenagers to learn how to manage emotions, identify destructive behavioral patterns and replace them with constructive strategies. CBT is especially useful for adolescents whose aggression is related to personality traits, low levels of self-regulation, or traumatic experiences. However, the limitation of this method is the need for long-term individual work and the involvement of qualified specialists, which makes it difficult for its mass implementation in educational institutions.

Anti-bullying programs developed in various countries are focused on integrated work with the entire school environment. The most successful programs, such as KiVa and Olweus, are aimed not only at victims and aggressors, but also at the so—called "observers" of bullying - teenagers who, by their actions or inaction, can contribute to the spread of aggression. The inclusion of students in

the process of combating bullying allows them to change social norms, create an atmosphere of unacceptability of violence and reduce the level of bullying. However, the results show that in cultures where aggression and rigid hierarchy are perceived as acceptable elements of socialization, the effectiveness of such programs may decrease. This requires the adaptation of anti-bullying techniques to the specifics of each educational system.

Family counseling programs confirm the importance of parents' involvement in the prevention and correction of aggressive behavior of adolescents. Research shows that positive parenting models based on support, cooperation, and self-regulation contribute to reducing adolescents' propensity for aggression. At the same time, programs focused only on working with children, without involving parents, are less effective. The main challenge in this area is the lack of sufficient awareness among many parents and the desire to participate in such initiatives.

Additional pedagogical strategies, such as models of positive discipline and programs for the development of school culture, also play an important role in creating a safe educational environment. Unlike traditional disciplinary approaches, positive discipline is not focused on punishment, but on the formation of responsibility and awareness in adolescents' behavior. School culture development programs that involve students in decision-making processes and the organization of school life create conditions in which teenagers feel like significant members of the community. This reduces the likelihood of aggression and conflict, as teenagers feel more satisfied with the school environment and feel supported by teachers and peers.

Digital security programs aimed at preventing cyberbullying and improving digital literacy are becoming increasingly relevant. With the spread of social media and digital technologies, forms of aggressive behavior are changing, and traditional methods of bullying prevention are not always applicable to the cyber environment. Including digital security classes in the school curriculum, teaching teenagers responsible online behavior, and developing mechanisms to protect victims of digital violence help minimize the consequences of cyberbullying. However, such initiatives require the active participation of both educational institutions and families, as many cases of cyberbullying occur outside the school space.

Thus, the analysis of pedagogical strategies for the prevention and correction of aggressive behavior in adolescents confirms the need for an integrated approach combining individual, group and institutional work. The most effective programs are those that take into account the specifics of the educational environment, include work with teachers, parents, and adolescents themselves, and are adapted to cultural and social specificities.

At the same time, an important aspect of the development of such programs is to consider gender differences in aggressive behavior of adolescents, since boys and girls demonstrate aggression in different ways depending on socialization, biological factors and social norms. Table 2 shows that physical aggression is predominantly characteristic of boys, while girls are more likely to use hidden forms of influence. Verbal aggression occurs in both groups but differs in the way it is expressed. These differences may be related to both developmental characteristics and social expectations: aggressive behavior of boys is often perceived as a "normal" part of the socialization process, while a more restrained behavior model is imposed on girls, which leads to the development of indirect forms of aggression.

Considering gender differences in aggression makes it possible to more accurately adapt pedagogical strategies for effective support of adolescents. For example, prevention programs for boys should include training on impulsivity management, since their aggression is often reactive and expressed in physical actions, the development of peaceful conflict resolution skills, since boys are more likely to resort to dominance through force, as well as alternative ways of expressing status, such as sports or leadership programs that demonstrate strength and influence in a positive way.

It is important for girls to focus on creating a positive social environment, preventing isolation and developing empathy, preventing manipulative behavior and spreading rumors, since social aggression often goes unnoticed, but causes serious damage to the psycho-emotional state of

adolescents, as well as on developing communication strategies for conflict resolution, which will help reduce the level of latent aggression.

It is also necessary to consider that social aggression in girls can be more destructive in the long term, as adolescents who have been subjected to isolation, manipulation and psychological pressure have a higher risk of developing anxiety disorders and depression. In this regard, it is important to develop teachers' skills to identify hidden forms of aggression and apply techniques aimed at forming healthy interpersonal relationships.

Verbal aggression, common among both sexes, requires working with the development of a culture of communication, skills of constructive expression of emotions and control of verbal conflicts. An important role in this can be played by socio-emotional learning programs that form adolescents' self-regulation, emotional intelligence, and conflict resolution skills.

The role of the family and teachers also plays a key role in correcting the aggressive behavior of adolescents. In families with authoritarian parenting methods, the level of aggression in boys and girls is higher because they reproduce aggressive behaviors observed in the family environment. In such cases, family counseling programs aimed at developing positive parenting strategies will be effective.

Thus, considering gender differences in aggressive behavior makes it possible to increase the effectiveness of preventive and correctional programs. An integrated and differentiated approach combining individual, group, and institutional work is the key to creating a safe educational environment that helps reduce aggression and foster positive behavioral patterns among adolescents. The development of adaptive programs that consider not only biological and social differences, but also modern challenges, will significantly increase their effectiveness.

In addition to the gender characteristics of aggression, it is necessary to consider the factors influencing its formation. Aggressive behavior of adolescents develops under the influence of a variety of individual and social factors, which requires a comprehensive approach to analyzing the causes of its occurrence. Research confirms that low levels of emotional intelligence, lack of parental control, high levels of anxiety, an unfavorable school environment, lack of socialization skills and an authoritarian parenting style in the family have a significant impact on the spread of various forms of aggression. The data in Table 3 demonstrate that the most pronounced correlations are observed between a low level of emotional intelligence and physical, as well as verbal aggression, while a high level of anxiety and a lack of socialization skills are more strongly associated with manifestations of social aggression.

Consideration of these factors highlights the importance of introducing educational programs aimed at developing the emotional competence of adolescents. Children and adolescents with low levels of emotional intelligence often do not know how to control their emotions and find alternative ways to express their feelings, which makes them more prone to aggressive reactions in stressful situations. The inclusion of methods of socio-emotional learning, self-regulation and empathy training in the educational process can reduce the level of aggressive behavior, especially in those environments where emotional development is not initially a priority.

The family environment also plays a key role in the formation of aggressive behaviors. An authoritarian parenting style based on strict control and suppression of the child's initiative can contribute to the development of aggression as a way of self-defense or imitation of parental communication strategies. The lack of parental control, in turn, leads to a lack of structured rules and boundaries, which also increases the risk of aggressive behavior. In this regard, parental counseling programs aimed at forming positive parenting models, teaching nonviolent conflict resolution methods, and developing emotional contact between parents and children are effective.

The school environment also has a significant impact on the level of aggression among adolescents. A hostile atmosphere, a high level of competition, and undeveloped support mechanisms from teachers and peers can contribute to aggressive behavior as a way of survival and adaptation. The implementation of strategies aimed at creating an inclusive and supportive educational environment, the development of mentoring programs and the formation of positive

relationships between students and teachers are important measures to prevent aggression. Research shows that schools that cultivate the values of cooperation, mutual assistance, and respect for personal boundaries show a lower level of conflict and aggressive incidents.

Lack of socialization skills is also a significant predictor of aggressive behavior. Teenagers with communication difficulties are more likely to use aggression as a way of expressing themselves, establishing authority, or resolving conflicts. The introduction of trainings on the development of communication and social skills, modeling positive scenarios of interaction and creating safe conditions for the practice of constructive communication can reduce the level of social and verbal aggression.

Thus, considering the factors contributing to the development of aggression, along with the gender characteristics of its manifestation, allows us to develop more accurate and effective preventive and corrective strategies. Optimal programs should cover a wide range of individual, family and social factors, offer comprehensive methods of influence and consider the specifics of the educational environment. This approach helps not only to reduce the level of aggression among adolescents, but also to develop their skills of self-regulation, constructive communication and effective interaction with others.

Conclusion. Aggressive behavior of adolescents remains a serious problem requiring comprehensive psychological and pedagogical support. An analysis of existing strategies has shown that effective measures must consider individual, social and gender differences in aggression. An integrated approach, including the development of social and emotional skills, the creation of a safe school environment, the involvement of parents and the use of restorative practices, demonstrates the greatest effectiveness in reducing the level of aggression among adolescents.

Gender differences play an important role in choosing intervention strategies, as boys are more likely to be physically aggressive, while girls are more likely to be socially and verbally aggressive. This highlights the need for differentiated programs aimed at developing emotion management skills, nonviolent communication, and constructive interaction. Impulsivity management, conflict resolution, and alternative forms of status expression such as sports and leadership initiatives will be effective for boys. For girls, emphasis should be placed on the prevention of social exclusion, the formation of empathy and the development of communication strategies.

An analysis of the factors influencing the development of aggressive behavior has confirmed that low levels of emotional intelligence, lack of parental control, high levels of anxiety and an unfavorable school environment are significant predictors of various forms of aggression. In this regard, it is important to introduce educational programs aimed at developing emotional competence, socialization and a supportive educational environment. The inclusion of methods of social and emotional training, mentoring programs and family counseling allows not only to reduce the level of aggression, but also to create conditions for the formation of positive behaviors.

The results of the study confirm the need to adapt existing strategies to cultural and social conditions. In societies with a high level of collectivism, methods of socio-emotional learning turn out to be more effective, whereas in individualistic cultures, emphasis should be placed on the development of self-regulation and independent decision-making. This requires further research and development of educational programs that consider not only individual and gender differences, but also the specifics of the educational system.

Thus, the most successful strategies for the prevention and correction of aggression among adolescents include a multi-level approach that combines work with adolescents themselves, their families, teachers and the school environment. Programs aimed at developing emotional intelligence, improving the school climate, and parental support can significantly reduce aggression and promote the formation of constructive behavioral patterns among adolescents. Future research may focus on analyzing the effectiveness of specific techniques in various educational contexts, as well as on finding innovative solutions adapted to changing social conditions.

References:

1. UNESCO. Behind the Numbers: Ending School Violence and Bullying. *Paris: UNESCO Publishing. - 2019. https://doi.org/10.54675/TRVR4270.*

2. Каздохова Э.Т., Ногерова М.Т., Таукенова Л.М. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ // Образовательный вестник «Сознание». - 2021. - №7. DOI:10.26787/nydha-2686-6846-2021-23-7-19-26.

3. Министерство здравоохранения Республики Казахстан. Профилактика буллинга: как помочь ребенку преодолеть психологические проблемы. *- 2023. Retrieved from https://www.gov.kz/memleket/entities/dsm/press/news/details/624537?lang=ru.*

4. Olweus D. Bullying at School: What We Know and What We Can Do. *Malden, MA: Blackwell Publishing. - 1993. Retrieved from https://books.google.com.ua/books?id=0Fz1jD9paoQC&printsec=frontcover&hl=ru#v=onepage&q&f=false.*

5. Kowalski R.M., Limber S.P., Agatston P.W. Cyberbullying: Bullying in the Digital Age. *Malden, Mass: Blackwell. - 2008. DOI:10.1002/9780470694176.*

6. Волкова Е.Н. Программы профилактики подросткового буллинга в деятельности педагога-психолога. Вестник практической психологии образования. - 2021. - Т.18, №3. -С. 90–97. DOI:10.17759/bppe.2021180308.

7. Salmivalli C. Bullying and the Peer Group: A Review. Aggression and Violent Behavior. *- 2010. – Vol.15, №2. - 112–120 pp. https://doi.org/10.1016/j.avb.2009.08.007.*

8. Akman Ye. The Relationship between School Climate and Students' Aggressive Behaviors. International Journal of Progressive Education. *- 2021. DOI: 10.29329/IJPE.2021.332.26.*

9. Freud S. The Ego and the Id. In J. Strachey et al. (Trans.), The Standard Edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud, Volume XIX. London: Hogarth Press. - 1923. Retrieved from https://www.sas.upenn.edu/~cavitch/pdf-library/Freud_SE_Ego_Id_complete.pdf

10. Gurtovaya M.I. Studying of an Aggressive Component in Interaction of Teenagers. Scientific Notes of V.I. Vernadsky Crimean Federal University. Sociology. Pedagogy. Psychology. *- 2020. DOI: 10.37279/2413-1709-2020-6-3-77-85.*

11. Clifford M.E., Nguyen A., Bradshaw C. Emotion Processing Associated with Aggression in Early Adolescents: A Focus on Affective Theory of Mind. Aggressive Behavior. *- 2020.DOI: 10.1002/ab.21936.*

12. Beck J.S. Cognitive Behavior Therapy. *2nd ed. New York: Guilford Press. - 2011. - 391 p. Retrieved from https://img3.reoveme.com/m/be38edbbfc79330a.pdf.*

13. Viejo C., Leva B., Paredes J., Ortega-Ruiz R. Bullying and Psychological Dating Violence: The Relation Between two Aggressive Peer-Behaviours. Psicothema. - 2020. – Vol. 324. - 533-540 pp. https://doi.org/10.7334/psicothema2019.223.

14. Durlak J.A., Weissberg R.P., Dymnicki A.B., et al. The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. Child Development. *-2011.*-Vol.82*, №1,- 405–432 pp. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x.*

15. Humphrey N. Social and emotional learning: A critical appraisal. *SAGE Publications Ltd. - 2013. https://doi.org/10.4135/9781446288603.*

16. Ren P., Wang Y., Liang Y., Li S., Wang Q. Bidirectional relationship between bullying victimization and functions of aggression in adolescents: The mediating effect of teacher justice. Journal of adolescence. - 2023. https://doi.org/10.1002/jad.12198.

17. Latimer J., Dowden C., Muise D. The Effectiveness of Restorative Justice Practices: A Meta-Analysis. The Prison Journal. *- 2005. - Vol. 85, №2. - 127–144 pp. https://doi.org/10.1177/0032885505276.*

18. Crick N.R., Grotpeter J.K. Relational aggression, gender, and social-psychological adjustment. Child development. - 1995. - Vol. 66, №3, 710–722 pp. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1995.tb00900.x.

19. Sentse M., Scholte R., Salmivalli C., Voeten M. Person-group dissimilarity in involvement in bullying and its relation with social status. Journal of abnormal child psychology. - 2007. - Vol. 35, №6, 1009–1019 pp. https://doi.org/10.1007/s10802-007-9150-3.

20. Kowalski R., Giumetti G., Schroeder A., Lattanner M. Bullying in the Digital Age: A Critical Review and Meta-Analysis of Cyberbullying Research Among Youth. Psychological bulletin. - 2014. - Vol.140. https://doi.org/10.1037/a0035618.

References:

1. UNESCO. Behind the Numbers: Ending School Violence and Bullying. *Paris: UNESCO Publishing. - 2019. https://doi.org/10.54675/TRVR4270.*

2. Kazdokhova E.T., Nogerova M.T., Taukenova L.M. Psikhologo-pedagogicheskaya korrektsiya agressivnogo povedeniya v podrostkovom vozraste // Obrazovatel'nyy vestnik «Soznanie». – 2021. – №7. DOI:10.26787/nydha-2686-6846-2021-23-7-19-26.

3. Ministerstvo zdravookhraneniya Respubliki Kazakhstan. Profilaktika bullinga: kak pomoch' rebenku preodolet' psikhologicheskie problemy. – 2023. Retrieved from https://www.gov.kz/memleket/entities/dsm/press/news/details/624537?lang=ru.

4. Olweus D. Bullying at School: What We Know and What We Can Do. *Malden, MA: Blackwell Publishing. - 1993. Retrieved from https://books.google.com.ua/books?id=0Fz1jD9paoQC&printsec=frontcover&hl=ru#v=onepage&q&f=false.*

5. Kowalski R.M., Limber S.P., Agatston P.W. Cyberbullying: Bullying in the Digital Age. *Malden, Mass: Blackwell. - 2008. DOI:10.1002/9780470694176.*

6. Volkova E.N. Programmy profilaktiki podrostkovogo bullinga v deyatel'nosti pedagoga-psikhologa // Vestnik prakticheskoy psikhologii obrazovaniya. – 2021. – T.18, №3. – S. 90–97. DOI:10.17759/bppe.2021180308.

7. Salmivalli C. Bullying and the Peer Group: A Review. Aggression and Violent Behavior. *- 2010. – Vol.15, №2. - 112–120 pp. https://doi.org/10.1016/j.avb.2009.08.007.*

8. Akman Ye. The Relationship between School Climate and Students' Aggressive Behaviors. International Journal of Progressive Education. *- 2021. DOI: 10.29329/IJPE.2021.332.26.*

9. Freud S. The Ego and the Id. In J. Strachey et al. (Trans.), The Standard Edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud, Volume XIX. London: Hogarth Press. - 1923. Retrieved from https://www.sas.upenn.edu/~cavitch/pdf-library/Freud_SE_Ego_Id_complete.pdf

10. Gurtovaya M.I. Studying of an Aggressive Component in Interaction of Teenagers. Scientific Notes of V.I. Vernadsky Crimean Federal University. Sociology. Pedagogy. Psychology. *- 2020. DOI: 10.37279/2413-1709-2020-6-3-77-85.*

11. Clifford M.E., Nguyen A., Bradshaw C. Emotion Processing Associated with Aggression in Early Adolescents: A Focus on Affective Theory of Mind. Aggressive Behavior. *- 2020.DOI: 10.1002/ab.21936.*

12. Beck J.S. Cognitive Behavior Therapy. *2nd ed. New York: Guilford Press. - 2011. - 391 p. Retrieved from https://img3.reoveme.com/m/be38edbbfc79330a.pdf.*

13. Viejo C., Leva B., Paredes J., Ortega-Ruiz R. Bullying and Psychological Dating Violence: The Relation Between two Aggressive Peer-Behaviours. Psicothema. - 2020. – Vol. 324. - 533-540 pp. https://doi.org/10.7334/psicothema2019.223.

14. Durlak J.A., Weissberg R.P., Dymnicki A.B., et al. The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. Child Development. *- 2011.* - Vol. 82, *№1, - 405–432 pp. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x.*

15. Humphrey N. Social and emotional learning: A critical appraisal. *SAGE Publications Ltd. - 2013. https://doi.org/10.4135/9781446288603.*

16. Ren P., Wang Y., Liang Y., Li S., Wang Q. Bidirectional relationship between bullying victimization and functions of aggression in adolescents: The mediating effect of teacher justice. Journal of adolescence. - 2023. https://doi.org/10.1002/jad.12198.

17. Latimer J., Dowden C., Muise D. The Effectiveness of Restorative Justice Practices: A Meta-Analysis. The Prison Journal. *- 2005.-Vol.85,№2. - 127–144 pp. https://doi.org/10.1177/0032885505276.*

18. Crick N.R., Grotpeter J.K. Relational aggression, gender, and social-psychological adjustment. Child development. - 1995. - Vol. 66, №3, 710–722 pp. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1995.tb00900.x.

19. Sentse M., Scholte R., Salmivalli C., Voeten M. Person-group dissimilarity in involvement in bullying and its relation with social status. Journal of abnormal child psychology. - 2007. - Vol. 35, №6, 1009–1019 pp. https://doi.org/10.1007/s10802-007-9150-3.

20. Kowalski R., Giumetti G., Schroeder A., Lattanner M. Bullying in the Digital Age: A Critical Review and Meta-Analysis of Cyberbullying Research Among Youth. Psychological bulletin. - 2014. - Vol.140. https://doi.org/10.1037/a0035618

МРНТИ 14.27.09 https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.86.2.027

Махмудова Л.Х.,[*1] *Икласов М.К.,*[1] *Махмудова К.Х.*[2]

[1] *Zertte studio корпоративный фонд Caravan of knowledge, г.Алматы, Казахстан*
[2] *Казахский Национальный Педагогический Университет имени Абая, г.Алматы, Казахстан*

ПРОЕКТ-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ И STEAM ТЕХНОЛОГИИ В АНТРОПОМЕТРИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ СРЕДИ УЧАЩИХСЯ 7 КЛАССОВ

Аннотация

В статье рассказывается об инновационном подходе развитии STEAM образования в Казахстане. В рамках деятельности ведущего образовательного корпоративного фонда «Караван знаний» в лаборатории «ZertteStudio» в детском летнем лагере по направлению STEAM-образование учащимися средних классов под руководством тренеров проведен сравнительный анализ антропометрических показателей и самооценка физического здоровья мальчиков и девочек 12 лет, проживающих в городской среде. Проведены антропометрические измерения всех детей, посетивших летний лагерь. Результаты измерений занесены в соответствующие анкеты. Таким образом, школьниками собран первичный материал для дальнейшего статистического и научного анализа. Авторы данного исследования продемонстрировали применение STEAM-образования на практике во время занятий. В статье представлены фрагменты литературного обзора, составленного школьниками самостоятельно в рамках данного исследования. Статистическую значимость первичных результатов антропометрических измерений оценивали независимо с помощью парного критерия Фишера. Различия по значимости считались значимыми при $P \leq 0,05$. Статистическая обработка первичных данных проводилась на персональном компьютере с использованием программ Microsoft Excel пакета Microsoft Office.

Ключевые слова: STEAM образование, антропометрические показатели, статистическая значимость, критерий Фишера, индекс Эрисмана.

Л.Х.Махмудова, [1*] *М.К.Икласов,*[1] *К.Х.Махмудова* [2]

[1]*Zertte studio корпоративтік фонд Caravan of knowledge, Алматы қ., Қазақстан*
[2] *Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің, Алматы қ., Қазақстан*

7-СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫ АРАСЫНДАҒЫ АНТРОПОМЕТРИЯЛЫҚ ЗЕРТТЕУЛЕРДЕ ЖОБАЛЫҚ-БАҒЫТТАҒЫ ОҚЫТУ МЕН STEAM ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ

Аңдатпа

Мақалада Қазақстандағы STEAM білімін дамытудың инновациялық тәсілі туралы баяндалады. «Caravan of Knowledge» жетекші білім беру корпоративтік қорының аясында «ZertteStudio» зертханасында ұйымдастырылған жазғы балалар лагерінде STEAM-білім бағыты бойынша орта буын оқушыларының қатысуымен жаттықтырушылар жетекшілігімен қалалық ортада өмір сүретін 12 жастағы ұлдар мен қыздардың антропометриялық көрсеткіштерінің салыстырмалы талдауы және олардың физикалық денсаулығына өзіндік бағасы жүргізілді. Жазғы лагерьге қатысқан барлық балалардың антропометриялық өлшемдері алынды. Өлшем нәтижелері арнайы анкеталарға енгізілді. Осылайша, оқушылар тарапынан кейінгі статистикалық және ғылыми талдау үшін бастапқы материалдар жиналды. Зерттеу авторлары сабақтар барысында STEAM-білім беруді тәжірибе жүзінде қолдануды көрсетті. Мақалада оқушылар өз бетімен құрастырған әдеби шолудың үзінділері келтірілген. Антропометриялық өлшемдердің бастапқы нәтижелерінің статистикалық мәнділігі Фишердің жұпталған критерийі арқылы тәуелсіз бағаланды. Маңыздылық айырмашылықтары **$P \leq 0,05$** болған жағдайда статистикалық тұрғыда мәнді деп есептелді. Алынған бастапқы деректердің статистикалық өңдеуі Microsoft Office құрамындағы Microsoft Excel бағдарламасы арқылы дербес компьютерде жүргізілді.

Түйін сөздер: STEAM-білім, антропометриялық көрсеткіштер, статистикалық мәнділік, Фишер критерийі, Эрисман индексі.

PROJECT-ORIENTED LEARNING AND STEAM-TECHNOLOGIES IN ANTROPOMETRIC RESEARCH AMONG 7-GRADE STUDENTS

Makhmudova L., [*1] *Iklassov M.,* [1] *Makhmudova K.* [2]
[1] *Zertte studio, corporate foundation "Caravan of knowledge", Almaty, Kazakhstan*
[2]*Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan*

Abstract

Approaching the innovative STEAM education in Kazakhstan is described in the article. In frame of activity of leading educational corporate foundation 'Caravan of Knowledge' in 'ZertteStudio' laboratory during the children summer camp in STEAM education direction the comparative analysis of anthropometric indicators and self-assessment of physical health of 12 years' boys and girls living in urban environment were carried out by middle-level school-students under the guidance of coaches were carried out. Anthropometric measurements of all the children who attended the summer camp were implemented. Measurement results were entered into the corresponding questionnaires. Thus, the school-students collected primary material for further statistical and scientific analysis. The authors of this study demonstrated the application of STEAM education in practice during classes. The article presents fragments of a literary review compiled by school-students independently within the framework of this research. Statistical significance of the primary results of anthropometric measurements was independently assessed using the Fisher's paired test. Differences in significance were considered significant at $P \leq 0.05$. Statistical processing of primary data was carried out on a personal computer by means of Microsoft Excel of Microsoft Office software

Keywords: STEAM education, anthropometric indicators, statistical significance, Fisher's criterion, Erisman index.

Введение. Антропометрические исследования, особенно у детей, проводятся различными специалистами, в разных областях научной, медицинской и педагогической деятельности [1,2]. Как метод оценки здоровья подрастающего поколения [3,4]. А также исследования проводят чтоб установить особенности физического строения в таких категориях как возраст, пол, расовая принадлежность. Все это позволяет дать количественную оценку изменчивости популяции человека [5]. В педиатрии, особенно новорожденных, антропометрия дает информацию о росте, массе тела и других физических параметрах. Профилактическая медицина анализирует изменения состояния костно-мышечной системы современных детей [6].

Детей надо заинтересовывать научно-исследовательской работой в определении уровня физического развития, на своем личном примере и примере своих сверстников.

В Казахстане был проведен «Эпидемиологический надзор за детским ожирением, питанием и физической активностью в Республике Казахстан» отчет был представлен Министерством Здравоохранения Республики Казахстан Национальным центром общественного здравоохранения в 2020 г [7]. Данные, предоставленные в отчете, служат призывом к борьбе с гиподинамией у детей среднего и старшего школьного возраста.

Антропометрические методы имеют место в прикладных исследованиях: антропометрическая косметология, ортопедия [8]. Особенности физического строения являются физиологическими показателями развития тела, интенсивности обменных процессов, возможной предрасположенности к заболеваниям [9].

Как набор методов, можно использовать Антропометрические исследования, для проект-ориентированного обучения, связанного со STEAM технологиями в образовании [10].

Актуальность настоящего исследования заключается, в том, что на примере нашего эксперимента было показано, как можно во влечь детей в исследовательский процесс, обусловленный STEAM технологиями.

STEAM-образование учит детей анализировать информацию, аргументировать свои выводы. Пользуясь ключевым аспектом STEAM-образования, нами была предпринята попытка интегрировать и связать учебные и научно-исследовательские дисциплины с реальными задачами: показать практическую значимость информационных и вычислительных технологий в STEAM-образовании, способствовать формированию

желания к здоровому образу жизни и практическому использованию полученных на занятиях
знаний и умений с целью оздоровления и сделать обучение практичным, интересным и более применимым [11].

В настоящей работе мы использовали определенные индексы и показатели, применяемые в антропометрических исследованиях.

Поль Брок французский врач анатом и антрополог. Основоположник проведения исследований в области антропологической анатомии и антропологии костной системы человека. Полем Броком был введен показатель, с целью улучшения исследований черепной коробки к анатомическим методам были добавлены математические [12]. Исчисление идет по формуле. Формула для исчисления показателя Поля Брока будет приведена в описаниях материалы и методы.

Отец научной статистики – Ламбер Адольф Жак Кетле Франко-Бельгийский ученый математик. Вклад в научную статистику неоспорим. Он ввел индекс, которым пользуются в современной антропологии – индекс Кетле. Кетле внес вклад не только в антропологию и астрономию, но и в демографию и физику [13].

Федор Федорович Эрисман, Росийско-Швейцарский врач гигиенист. Основоположник расчетов индекса Эрисмана. Благодаря антропологическим методам исследования Эрисман разработал стандарты школьной мебели. С этой целью был введен индекс пропорциональности. Эрисман на практике показал и доказал, что условия обучения влияют на физическое развитее обучающихся [14].

Морис Шарль Пинье французский военный врач. Показатель Пинье, как и индекс Эрисмана применяется в антропологических методах с целью определения типа телосложения.

Целью настоящего исследования, результаты которого были включены в данную статью, явилось: вовлечение юных исследователей в процесс постановки опыта «сравнительно-сопоставительный анализ антропометрических показателей и методы самооценки физического здоровья у мальчиков и девочек, живущих в условиях города, в возрастной категории 12 лет», выдвижение гипотезы, постановка цели, формирования задач и выводов.

Были поставлены следующие задачи в рамках STEAM-образования: Поиск соответствующей литературы, сбор первичных данных, определение уровня физического развития, проведение антропометрически проб, измерение динамометрического индекса, статистическая обработка и расчет достоверности по критерию Фишера, научить проводить анализ полученных результатов и делать выводы.

Значимость – внедрение дополнительных методов в образовании школьников Казахстана.

Основные положения. Основная идея данного исследования заключается в необходимости, в рамках STEAM образования, развивать у обучающегося среднего звена, понимание экологического знания и навыка его практического применения, на примере определения различий в антропометрических показателях у детей возрастной категории 12 лет, проживающих в условиях города.

В результате проведенного исследования у обучающегося сформируется понимание экологического знания и навык его практического применения, на примере определения различий в антропометрических показателях. Будет интегрирование научных дисциплин, таких как математика, антропология, анатомия, физиология человека, информационно-вычислительные технологии. В стиле STEAM образования детям, в легкой игровой форме, предложат применить свои уже имеющиеся навыки и знания в этих научных дисциплинах. К примеру, дети математически грамотны, знают, что такое среднее арифметическое, но, ранее им не предоставлялась возможность применить эти знания в области антропологии, анатомии и физиологии человека.

Как один из результатов, навык поиска соответствующей научной литературы на просторах интернет-сетей. Казахстанские школьники в рамках государственной

общеобразовательной программы довольно уверенно владеют навыками писать эссе на заданные темы. В нашем исследовании им была предоставлена возможность применить, впервые, свои умения и знания для написания научной работы и приобрести новые навыки в стиле STEAM образования.

Самостоятельно обучающимися собранны первичные данные в антропометрических исследованиях. Результат - приобретенны новые знания и умения в точных измерительных работах.

Материалы и методы. Для сбора первичных данных антропометрических показателей и определения уровня физического развития было использовано оборудование: ростомер медицинский, весы напольные бытовые электронные, сантиметровая лента, динамометр кистевой электронный EH101. Первичные данные вносились в специально разработанные анкеты для каждого испытуемого. Статистический анализ данных по критерию Фишера проводился на персональных ноутбуках с помощью электронных таблиц и графиков в «Microsoft Excel». Достоверными значениями считали при $P \leq 0,05$.

Чтобы определить уровень физического развития мы воспользовались вычислением формулы оценки веса показателем Поля Брока. Данный метод позволяет быстро и просто определить идеальный, или оптимальный вес, с поправками на рост. Формулы для вычисления оптимального веса приведены ниже [11]. Формулы для вычисления оптимального веса показатель Поля Брока: Вес (кг)=Рост(см)-100 (при росте до 165); Вес (кг)=Рост(см)-100 (при росте 166-175); Вес (кг)=Рост(см)-100 (при росте ≥ 176 см);

Вес детей определяли каждый день, в одно и то же время утром с 10 до 11 часов. Всего было проведено десять таких измерений, в течении десяти дней.

Нами было определенно какое количество граммов массы приходится на каждый сантиметр роста. Мы воспользовались весоростовым показателем. Расчет вели как отношение средней массы в граммах на рост в сантиметрах. Рост всех детей измеряли один раз в первый день сбора первичных данных. Для этого испытуемого просили встать равномерно, опираясь на обе стопы. Пятки нужно соединить вместе, колени разогнуть, плечи опустить, затылок, лопатки, ягодицы и пятки должны касаться ростомера. Голову расположить по срединной линии, а линия, соединяющая наружный угол глаза и центр наружного слухового прохода, должна быть горизонтально.

Индекс массы тела, или ростовесовой показатель по Кетле. Метод диагностики избыточной массы тела, далее индекс массы тела ИМТ.

Вычисление ИМТ проводили по формуле отношение веса человека в (кг) к росту в квадратных метрах.

Антропометрические пробы, такие как: показатели осанки, грудо-плечевой тест; определение показателей пропорциональности конституций тела, индекс Эрисмана; индекс пропорциональности роста и массы; индекс пропорциональности роста и обхвата грудной клетки; показатель Пинье (телосложение); динамометрия – метод измерения мышечной силы, проводили кистевую динамометрию и измеряли силу мышц кисти. Для этого испытуемого просили вытянуть руку с кистевым динамометром и отвести в сторону, так чтоб рука приняла положение перпендикулярно телу. Свободная рука в этот момент должна быть в расслабленном состоянии, опущенной вниз. По команде испытуемый должен сжать динамометр настолько сильно, как сможет. На показатели динамометрических измерений с использованием кистевого динамометра, оказывают влияние возраст, пол испытуемого, а также рост и вес. Поэтому нами была предпринята попытка, дополнительно рассчитать показатель относительной величины мышечной силы [19]. Проводили расчёт относительной величины, ведущей руки, по формуле мышечная сила кисти (кг), умноженная на 100 и деленная на вес тела (кг). Показатели осанки, грудо-плечевой пояс. Осанка для человека - непринуждённая поза. Поза, в которой человек может свободно, безо всяких усилий держать прямо туловище и голову. Для проведения грудно-плечевого теста испытуемого просили принять привычную для него позу. Измерение проводили сантиметровой лентой, показатели

записывали в см. Передний размер со стороны груди и задний размер – спина, замер проводили между большими бугорками плечевых костей. Показатель осанки определяется отношением переднего размера к заднему [11]. Индекс Эрисмана говорит о пропорциональности конституции тела. Чтобы определить показатель Эрисмана мы сопоставляли величину роста с величиной окружности грудной клетки. Также нами было проведено определение индекса пропорциональности роста и массы. Индекс рассчитывали отношение массы тела (кг) к длине тела (см) и всё умножали на сто: Индекс пропорциональности роста и массы равен масса тела (кг): длина тела (рост см) х 100. Далее рассчитывали индекс пропорциональности роста и обхвата грудной клетки соотношение обхвата грудной клетки (см) к длине тела (рост см), умноженное на сто. Индекс пропорциональности роста и обхвата грудной клетки равен обхват грудной клетки (см): длина тела (см) х 100. Показатель, характеризующий тип телосложения человека – показатель Пинье. Мы его определяли разницей между ростом (см) и суммой вес (кг) и окружность грудной клетки (см). В расчетах пользовались формулой: рост (см) - (вес в кг +окружность грудной клетки в см).

Результаты и обсуждение. Средний возраст девочек, принимавших участие в нашем исследовании, достоверно незначимый - 12,1 лет. Девочек в исследовании приняло 10 человек. В возрасте от 10 до 15 лет. Мальчиков, принявших участие в исследовании, было 15 человек, от 10 до 16 лет. Статистически недостоверно, их средний возраст 13,1 лет. Результаты вычисления формулы оценки веса показатель Поля Брока у девочек и мальчиков для здоровых детей приемлемы отклонения ± от 3 до 5 кг [11]. Превышение от средней нормы на одну треть, свидетельствует, что у ребенка ожирение. Результаты нашего исследования показали, что средний вес всех девочек был 52,7 кг, тогда как показатель Брока составил 54,4 кг. Средний рост девочек в данном исследовании составил – 155,3 см. Для мальчиков средний вес, как показали наши исследования – 48,7 кг, показатель был 61,9 кг, средний рост при этом составил 163,2 см. Все значения были статистически недостоверными. Весоростовой показатель, для детей в возрасте 12-15 лет менее 200 г, говорит о недостаточном весе, избыточный вес при показателе более 400 г. Для мальчиков средний показатель в нашем исследовании составил 294 г, при средней массе тела 48 743 г. Среднее значение весоростового показателя для девочек 334 г, при средней массе тела 52 478 г. Все значения были статистически недостоверными. Ниже на графиках 1 и 2 приведены показатели индекса массы тела (индекс Кетле).

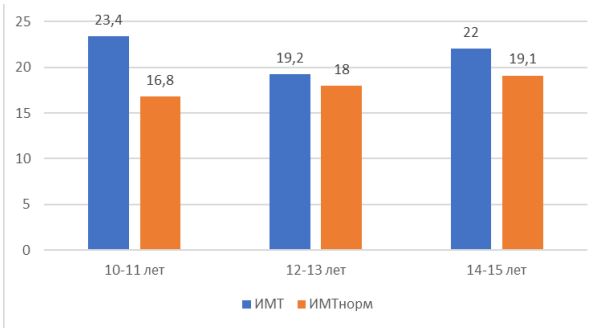


График 1. Индекс Кетле девочки

Как видно из графика 1 критерий 22 [11] – идеальный показатель достоверно не выявлен. Данные нормы на данном графике представлены «ИМТ норма», приведенные ранее другими исследователями [15]. Девочки возрастом 10-12 лет имеют увеличенный индекс. В возрастной категории 12-13 лет индекс увеличен не значительно, по сравнению с нормой. Девочки в возрасте 14-15 лет имеют индекс Кетле 22, не значительно выше нормы, но согласно литературному источнику [11] - идеальный показатель. Согласно этому

литературному источнику, критерий 20-25 для всех это норма. Что соответствует данным нормы приведенным в другом источнике [15].

Индекс Кетле для мальчиков, принимавших участие в нашем исследовании достоверно значимым, не оказался. Результаты по настоящему исследованию приведены в графике 2.

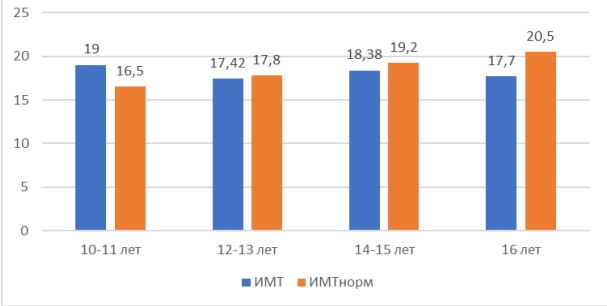


График 2. График 1. Индекс Кетле мальчики

Мальчики 10-11 лет достоверно незначимо, показано, что индекс Кетле увеличен. В возрастной категории 12-13 лет контрольные показатели и результаты нашего исследования находятся на одной границе, хотя достоверности нет. От 14 до 16 лет наблюдается недостоверно значимая тенденция к снижению индекса массы тела. Не смотря на отсутствие достоверно значимых показателей, тенденции наших результатов находят подтверждения в других научных трудах. Девочки развиваются быстрее. Врачи и другие авторы определили, для мальчиков величина индекса Кетле ниже, и это является обычным порядком вещей в подростковый период [16]. Результаты исследования в грудо-плечевом тесте, показатели осанки и у мальчиков, и у девочек были статистически достоверными при $P \leq 0{,}002$. Норму мы принимали за 1 и более; для пограничного состояния 0,9. Если наблюдается тенденция между нормой и нарушением осанки, то 0,8. Показатели менее 0,8 говорят о признаках нарушения осанки [11]. Из графика 3 видно, что дети, принимавшие участие в нашем исследовании, имеют пограничное состояние показателя осанки в грудо-плечевом тесте.

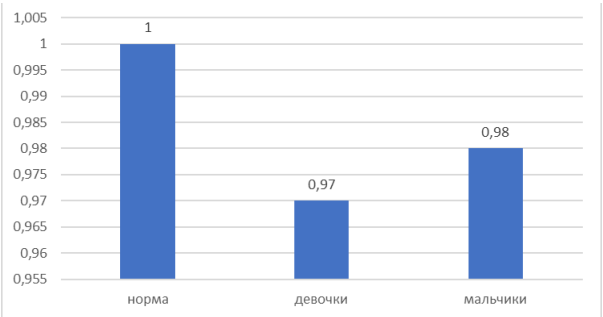


График 3. Показатели осанки

Сопоставляя величину роста с величиной окружности грудной клетки, статистически недостоверно было определено, что индекс Эрисмана у мальчиков был в отрицательном значении -6,9, при средних значениях полуроста для мальчиков 82,2 см, средние значение окружности грудной клетки составляло 75,3 см. При хорошем физическом развитии ребенка окружность грудной клетки должна сравниваться с полу-ростом, то есть индекс должен становиться равным нулю. Если индекс Эрисмана меньше 1 или в отрицательном значении, такой показатель указывает на слабое развитие грудной клетки. Индекс Эрисмана у мальчиков определяется до 15 лет. Для девочек, принимавших участие в настоящем исследовании, показатель статистически недостоверно составил в отрицательном значении –

1,4. При этом средние значение полуроста для девочек составило 77,3 см. Средние значение окружности грудной клетки составляло 75,9 см. Такое значение индекса Эрисмана указывает на слабое развитие грудной клетки. Для подростков характерна относительно узкая грудная клетка. К концу полового созревания данная величина приближается к показателям взрослого организма [11]. Индекс пропорциональности роста и массы. Критерии оценивания принимали 35-24 как истощение [11]. В нашем исследование недостоверно было показано, что индекс пропорциональности роста и массы для мальчиков составил 29,4 при средней массе 48,7 кг и среднем росте 164,5 см. Для девочек при средних значениях роста 155,3 см и массе 55,7 кг, индекс пропорциональности роста и массы составил 33,5. Индекс пропорциональности роста и обхвата грудной клетки критерии оценивания учитывали при: 50-55 - пропорциональная грудная клетка, или нормостеническая; узкогрудость менее 50, астенический тип; гиперстенический тип, широкогрудость более 50. Для мальчиков недостоверно было показано, что индекс равен 45,8. Индекс пропорциональности роста и обхвата грудной клетки у девочек составил недостоверно 54,6. Критерии показателя Пинье: 10 и менее – крепкое телосложение; хорошее – 20; среднее 20-25; слабое 25-35 и более 35 – очень слабое [11]. Детей разбили на возрастные группы 10-11 лет, 12-15 и 16 лет. На графике 4 приведены результаты настоящего исследования. Достоверно значимых результатов не выявлено. Детей с крепким или хорошим телосложением, среди мальчиков и девочек, принимавших участие в данном исследовании, не оказалось. Дети оказались со средним и очень слабым телосложением.

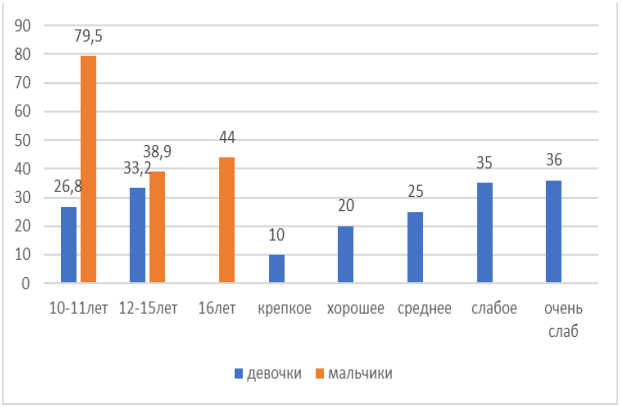


График 4. Показатели Пинье для мальчиков и девочек

Согласно ранее проведенным исследованиям по мере того, как ребенок взрослеет, показатели кистевой силы растут и связаны с полом ребенка [17]. Детей разделили на группы по полу и возрасту. На графиках 5 и 6 приведены результаты нашего исследования. Достоверно значимых результатов не выявлено.

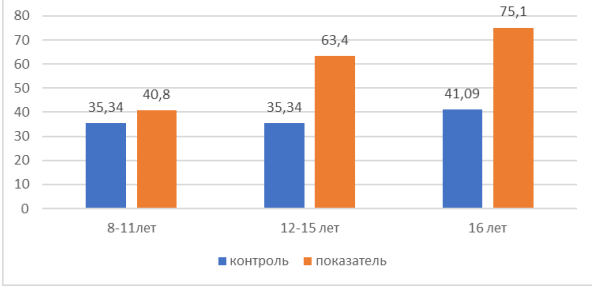


График 5. Относительная сила правой кисти мальчики

Левый столбик на графике показывает контрольные значения [18,19]. Относительная сила правой кисти в опытной группе значительно привышает контролные значения, приведенные другими исследователями. На гафике 6 приведены значения относительной силы правой кисти девочек.

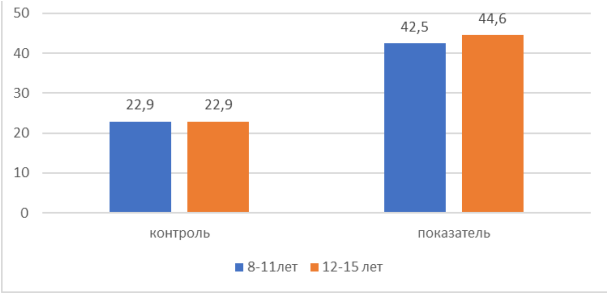


График 6. Относительная сила правой кисти девочки

Динамометрический показатель в опытной группе значительно привышает контролные значения, приведенные другими исследователями, как видно на графиках 7 и 8.

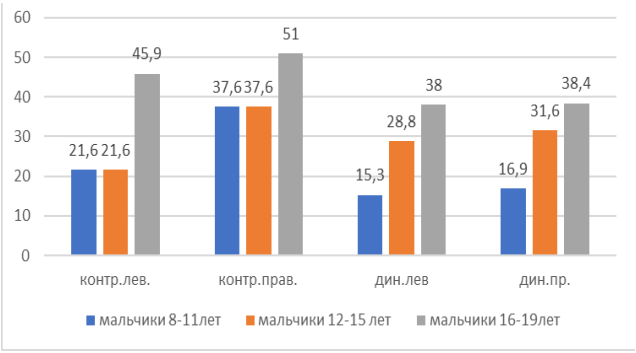


График 7. Динамометрический показатель правой и левой кистей, кг, у мальчиков

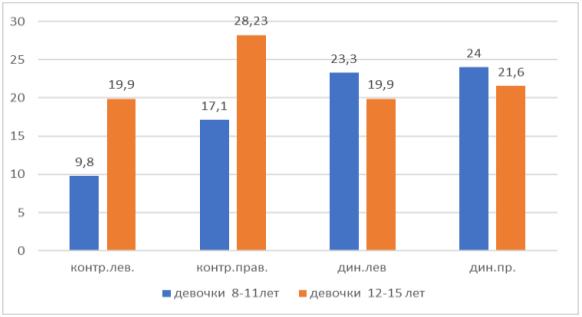


График 8. Динамометрический показатель правой и левой кистей, кг, у мальчиков

Недостверно показано, что силовые показатели детей, принимавших участие в нашем исследовнии, относительные и абсолютные величины, привышают контрольные значения в соответсвующих возрастных группах, в исследованиях других авторов [6]. В младшем школьном возрасте 7-8 лет мальчики и девочки имеют одинаковую силу мышц.

В период 7-9 лет у девочек мышечная сила становиться ниже, чем у мальчиков, но в 10-12 лет сила резко возрастает у девочек и мальчики в этом возрасте отстают от силовых показателей девочек. Далее с 12 лет преимущественное развите силы мышц у мальчиков. Особенно с 12 до 15 лет – это период полового созревания. В возратсе 12 до 15 лет на 30 % привышение показателей мышечной силы у мальчиков над девочками [20].

Многие авторы предполоагают, что снижение силовых показателей у детей связано с развитием гиподинамии, с внедрением в жизнь современных людей технических средсв.

У 65% учеников старших классов наблюдается ухудшение осанки, в нашем исследовании достоверно было показано, что все дети, принемавшие участие в грудо-плечевом тесте имеют пограничное состояние, тенденцию к ухудшению осанки.

Считается, что индекс Кетле определяет взаимоотношения между весом и длиной тела. В литературе отмечено, что индекс Кетле носит волнообразный характер. Минимальные показатели индекса в 5-7 лет. Тенденция к увеличению индекса происходит с 7-8 лет [20]. С возрастом эта величина увеличивается. Это связано с интенсивными темпами роста. Имеет место изменение направления роста и ускорения линейного роста, именно в возрасте 5-7 лет. Согласно закону роста между отношением массы тела к его росту, в зависимости от возраста, именно в этот возрастной период, наблюдается неравномерность. До 7 и 8 лет индекс Кетле поэтому неинформативен. В нашем исследовании средний возраст мальчиков 13,1 лет, а для девочек 12,1, поэтому в изменении массы тела у данной группы детей, мы склонны принимать во внимание конституционные особенности.

Заключение. В результате проведенного исследования обучающимися среднего звена получены качественно новые знания в математике, информатике, анатомии, возрастной физиологии человека и антропометрии. Все знания были применены на практике. В «Microsoft Excel» обучающиеся освоили как вести статистическую обработку научных данных. Находить среднее арифметическое, квадратичное отклонение и ошибку. Сумели проанализировать и объяснить отсутствие статистической достоверности по критерию Фишера. Большая часть данных нашей работы получилась статистически недостоверной. Так как статистическая достоверность зависит от размера выборки Большие выборки дают более надежные результаты, тогда как малые выборки не могут представлять всю картину. В нашем исследовании были произведены антропометрические замеры 25 детей в возрасте от 10 до 16 лет. Выборка оказалась значительно мала, а высокая вариативность данных, то есть, высокая степень разброса значений, сделали данные статистически недостоверными. Это говорит о том, что результаты индексов не предоставляют достаточных доказательств для выводов о физиологическом состоянии здоровья у испытуемых лиц. Мы не можем однозначно утверждать, что у группы лиц, принявших участие в данном исследовании есть избыточная или недостаточная масса тела. Работа нуждается в повторении нами исследований с целью набрать большую выборку для сравнения результатов с другими авторами. Достоверно значимы результаты был в Грудо-плечевом тесте, показатели осанки и у мальчиков, и у девочек находятся в пограничном состоянии между нормой и тенденцией к отклонению от нормы. На основании вышеизложенного, данной группе лиц, принимавших участие в настоящем исследовании, рекомендуется лечебная физкультура, в целях предотвращения ухудшения осанки с возрастом.

Благодарность. Авторы выражают признательность ученикам Специализированной школы-лицей для одаренных детей №92 имени М. Ганди, г. Алматы, Казахстан: Кабдолову А.Б, Наурузбаевой А.Е., Сарсенбай Б.А. За активное участие в данном исследовании. Исследование выполнено в период проведения летнего лагеря в лаборатории ZertteStudio для детей в направлении STEAM образования, при поддержке Ведущего образовательного корпоративного фонда Caravan of Knowledge.

Список использованной литературы:

1. *Абдрахманова Ш.З., Слажнева Т.И., Адаева А.А., Имашева Б.С., Арингазина А.М., Акимбаева А.А., Сулейманова Н.А. Антропометрические показатели недостаточной и избыточной массы тела детей младшего школьного возраста в Республике Казахстан [электронный ресурс]/ Ш.З.Абдрахманова, Т.И.Слажнева, А.А.Адаева, Б.С.Имашева, А.М.Арингазина, А.А.Акимбаева, Н.А.Сулейманова// Наука и Здравоохранение. – 2021. - № 6.-Т.23. – С. 76-87.*

2. Шарманов Т.Ш., Тажибаев Ш.С., Долматова О.В., Сарсембаева А.П., Мукашева О.К., Ергалиева А.А. Основные антропометрические показатели у детей и подростков в Казахстане [электронный ресурс]/ Т.Ш. Шарманов, Ш.С. Тажибаев, О.В.Долматова, А.П.Сарсембаева, О.К.Мукашева, А.А.Ергалиева//Медицина Кыргызтана ежемесячный научно-практический журнал. – 2014. - №3. – С. 72-73.

3. Raikar K.J., Maaheraa A., Sobti S. A study of anthropometric parameters of school children: a cross sectional study in Rajasthan [электронный ресурс]/ K. J. Raikar // International Journal of Community Medicine and Public Health Raikar KJ et al. Int J Community Med Public Health. – 2019. – Apr.-№6(4). – P. 1499-1504. – http://www.ijcmph.com.

4. Rouphael M., Sacre Y., Bitar T., Andres C. R., Hleihel W. Body Composition and Anthropometric Measurements in Children and Adolescents with Autism Spectrum Disorder: A Case–Control Study in Lebanon [электронный ресурс]/ M. Rouphael, Y. Sacre, T. Bitar, C. R. Andres, W. Hleihel // Nutrients. – 2024. – № 16. – 847 p. – https://doi.org/10.3390/nu16060847.

5. Гудкова Л.К. Изменчивость как понятие и как основное содержание физиологической (экологической) антропологии. Часть II [электронный ресурс]/Л.К.Гудкова МГУ имени М.В.Ломоносова, НИИ и Музей антропологии //Вестник Московского университета. Серия XXIII Антропология.–2014 – С. 4–17.

6. Милушкина О.Ю., Федотов Д.М., Бокарева Н.А., Скоблина Н.А. Возрастная динамика мышечной силы современных школьников [электронный ресурс]/ О.Ю. Милушкина и др.// Вестник РГМУ. – 2013. – С. 62-65.

7. Эпидемиологический надзор за детским ожирением, питанием и физической активностью в Республике Казахстан: нац. отчет 2020 год. / К.К. Аскаров, Ш.З. Абдрахманова, Т.И. Слажнева, А.А. Адаева, Ж.А. Калмакова, А.А. Акимбаева, Н.А. Сулейманова. – Нур-Султан НЦОЗ МЗ РК. – 2022. – 42 с.

8. Яранцева М.Н. Основы прикладной антропологии [электронный ресурс]/ М.Н. Яранцева. – Екатеринбург. – 2005. - 166 с.

9. Клак Н.Н. Антропометрические и дерматоглифические особенности мужчин [электронный ресурс]: дис… канд. мед. наук. – Красноярск 2012.

10. *Жалекеева Г.М. Использование STEAM технологий в начальной школе/Г.М. Жалекеева //Теория и практика современной науки. –2022. №1(79). – С. 77-79.*

11. *Вениченко Г.Д. Методическая разработка урока на тему: Антропометрия. Методы самооценки физического развития по предмету Технология оказания медицинских услуг [электронный ресурс]/ Г.Д. Вениченко //Учебно-производственный комбинат ГБОУ СПО Курсавский региональный колледж Интеграл. – Курсавка 2014. – 12 с.*

12. https://www.raznoves.ru/podderzhka/stati/provedenie-izmerenij-pri-pomoschi-medicinskih-dinamometrov-kistevogo-i-stanovogo/.-13.07.2024.

13. Большая российская энциклопедия. – 2004-2017. – https://old.bigenc.ru.-26.07.2024.

14. https://www.demoscope.ru/weekly/2006/0237/nauka01.php.-15.07.2024.

15. https://mamaradadeti.ru/detskoe-ozhirenie .-15.07.2024.

16. https://bmcudp.kz/ru/patients/prevention/hls-center-news/indeks-massy-tela.html.-15.07.2024.

17. Свобода П.Н., Богормистрова В.А., Шестакова В.Н., Удовенко А.А., Сосин Д.В. Показатели кистевой силы у детей 11-14 лет, с учетом пола, возраста и типа семьи / П.Н.Свобода, В.А.Богормистрова, В.Н.Шестокова, А.А.Удовенко, Д.В.Сосин //Вестник Смоленской государственной медицинской академии. – Т. 20, № 4. – 2021. – С.- 79-84.

18. https://studfile.net/preview/6460529/page:7.-13.07.2024.

19. https://www.raznoves.ru/podderzhka/stati/provedenie-izmerenij-pri-pomoschi-medicinskih-dinamometrov-kistevogo-i-stanovogo/.-13.07.2024.

20. Есаков С.А. Курс лекций возрастная анатомия и физиология [электронный ресурс] / С.А. Есаков // View metadata, citation and similar papers at https://core.ac.uk. – 2010. – С. 196.

References:

1. Abdrakhmanova Sh.Z., Slazhneva T.I., Adaeva A.A., Imasheva B.S., Aringazina A.M., Akimbaeva A.A., Sulejmanova N.A. Antropometricheskie pokazateli nedostatochnoj i izbytochnoj massy tela detej mladshego shkolnogo vozrasta v respublike Kazakhstan. Sh.Z. Abdrakhmanova, T.I. Slazhneva, A.A. Adaeva, B.S. Imasheva, A.M. Aringazina. A.A. Akimbaeva, N.A. Sulejmanova. Nauka I zdravookhranenie.-2021.-№6.-T.23.S.76-87.

2. Sharmanov T.Sh, Tazhibaev Sh.S., Dolmatova.O.V., Sarsembaeva A.P., Mukasheva O.K., Ergalieva A.A., Osnovnye antropometricheskie pokazateli u detej I podrostkov v Kazakhstane. T.Sh. Sharmanov, Sh.S. Tazhibaev, O.V. Dolmatova, A.P. Sarsembaeva, O.K. Mukasheva, A.A. Ergalieva. Medicina Kyrgyztana. Ezhemesyachnyj nauchno-prakticheskij zhurnal.-2014.-№3.-S.-72-73.

3. Raikar K.J., Maaheraa A., Sobti S. A study of anthropometric parameters of school children: a cross sectional study in Rajasthan [электронный ресурс]/ K. J. Raikar // International Journal of Community Medicine and Public Health Raikar KJ et al. Int J Community Med Public Health. – 2019. – Apr.-№6(4). – P. 1499-1504. – http://www.ijcmph.com.

4. Rouphael M., Sacre Y., Bitar T., Andres C. R., Hleihel W. Body Composition and Anthropometric Measurements in Children and Adolescents with Autism Spectrum Disorder: A Case–Control Study in Lebanon/

M.Rouphael, Y.Sacre, T.Bitar, C.R.Andres, W. Hleihel//Nutrients. –2024.–№16.–847 p. – https://doi.org/10.3390/nu16060847.

5. Gudkova L.K. Izmenchivost kak ponyatie I kak osnovnoe soderzhanie fiziologicheskoj ehkologicheskoj antropologii. ChastII. L.K. Gudkova. MGU imeni M.V. Lomonosova. NII i muzej antropologii. Vestnik Moskovskogo Universiteta. Seriya XXIII Antropologiya. -2014.-S.-4-17.

6. Milushkina O.Yu., Fedotov D.M., Bokareva N.A., Skoblina N.A. Vozrastnaya dinamika myshechnoj sily sovremennyh shkolnikov. O. Yu Milushkina I dr.-Vestnik RGMU. -2013.-S.-62-65.

7. Ehpidemiologicheskij Nadzor za detskim ozhireniem pitaniem I fizicheskoj aktivnostyu V Respublike Kazakhstan. nac. otchet. -2020.- K.K. Askarov, Sh.Z. Abdrakhmanova, T.T. Slazhneva, A.A. Adaeva, Zh.A. Kalmakova, A.A. Akimbaeva, N.A. Sulejmanova. Nur-Sultan-NCOZ MZ RK. -2022.-42.-s.

8. Yaranceva M.N. Osnovy prikladnoj antropologii M.N. Yaranceva. -Ekaterinburg. -2005.-166.-s.

9. Klak N.N. Antropometricheskie I dermatoglificheskie osobennosti muzhchin. dis. kand. med. nauk.-Krasnoyarsk.-2012.

10. Zhalekeeva G.M. Ispolzovanie steam tekhnologij v nachalnoj shkole. G.M. Zhalekeeva. Teoriya i praktika sovremennoj nauki.-2022.-№1(79).-S-77-79.

11. Venichenko G.D. Metodicheskaya razrabotka uroka na temu antropometriya metody samoocenki fizicheskogo razvitiya po predmetu tekhnologiya okazaniya medicinskikh uslug. G.D. Venichenko. Uchebno proizvodstvennyj kombinat. GBOU SPO Kursavskij. Regionalnyj kolledzh. Integral. Kursavka.-2014.-12.-s.

12. https://www.raznoves.ru/podderzhka/stati/provedenie izmerenij pri pomoschi medicinskih dinamometrov kistevogo i stanovogo/.-13.07.2024.

13. Bolshaya rossijskaya ehnciklopediya. -2004-2017.- https://old.bigenc.ru. -26-07-2024.

14. https://www.demoscope.ru/weekly/2006/0237/nauka01.php.-15.07.2024.

15. https://mamaradadeti.ru/detskoe-ozhirenie .-15.07.2024.

16. https://bmcudp.kz/ru/patients/prevention/hls-center-news/indeks-massy-tela.html.-15.07.2024.

17. Svoboda P.N., Bogormistrova V.A., Shestakova V.N., Udovenko A.A., Sosin D.V. Pokazateli kistevoj sily u detej 11-14 let s uchetom pola, vozrasta i tipa semi. P.N. Svoboda, V.A. Bogormistrova, V.N. Shestokova, A.A. Udovenko, D.V. Sosin. Vestnik Smolenskoj gosudarstvennoj medicinskoj akademii. -№20-4.-2021.-S.-79-84.

18. https://studfile.net/preview/6460529/page:7.-13.07.2024.

19. https://www.raznoves.ru/podderzhka/stati/provedenie-izmerenij-pri-pomoschi-medicinskih-dinamometrov-kistevogo-i-stanovogo/.-13.07.2024.

20. Esakov S.A. Kurs lekcij vozrastnaya Anatomiya i fiziologiya. S.A. Esakov. View metadata, citation and similar papers at https://core.ac.uk. – 2010. – S. 196.

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

МРНТИ 14.25.05 https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.86.2.028

Abildina S., [1] *Kopbalina K.* [1*] *Salimbaeva Sh.* [2]
[1]*Karaganda Buketov University, Karaganda, Kazakhstan*
[2]*M.H.Dulati Taraz University, Taraz, Kazakhstan*

FORMATION OF FUNCTIONAL LITERACY OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN BASED ON DIGITAL TECHNOLOGIES

Abstract

Today's society demands people quickly adapting to rapid developed digital technology in post-modernization globe. Nowadays the digital socium as an purposeful historical rules increasing the inquiries for the education level needs the ready constant learning of working skills by means of most up-to-date technologies and most recent products. Personal functional literacy can be formed through integration of courses at primary schools. Forming the functional literacy among primary school learners is one of most controversial problems that cannot be solved. The functional literacy has been described as students' awareness, skills and abilities used in connection with personal skills and activities.

In this direction, the purpose of our paper is to present the stages and effective methods of forming functional literacy of primary school learners through digital technologies. In the study, the methodology of functional literacy formation during the teaching of science subjects based on digital technologies in primary school was proposed. Through course of our study, theoretical literature review and statistical analysis methods were used. In the practical lessons, the stages of formation of schoolchildren' communicative skills and functional literacy were checked in an experimental form and the results were presented. The outcomes of study can be applied in increasing the functional literacy of school learners through digital technologies by primary school teachers and young methodologists.

Keywords: digital technologies, functional literacy, primary schoolchildren, primary school, science subjects.

С.К.Абильдина [1] *К.Б.Копбалина,*[1*] *Ш.О.Салимбаева* [2]
[1]*Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, Қарағанды, Қазақстан*
[2]*М.Х.Дулати атындағы Тараз университеті, Тараз қ., Қазақстан*

ЦИФРЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР НЕГІЗІНДЕ БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ФУНКЦИОНАЛДЫҚ САУАТТЫЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аңдатпа

Қазіргі қоғам постиндустриалды әлемде қарқынды дамып келе жатқан цифрлық технологияларға тез бейімделе алатын адамдарды талап етеді. Қазіргі цифрлық қоғамда объективті тарихи заңдылық – тұлғаның білім деңгейіне қойылатын талаптардың артуы ең озық техникамен және ең заманауи өндіріспен жұмыс істеу дағдыларын үнемі меңгеруге дайын болуды талап етеді. Адамның бойындағы функционалдық сауаттылық бастауыш мектепте пәндер бірлестігінде қалыптасады. Бастауыш мектеп оқушыларының функционалдық сауаттылығын қалыптастыру шешімін таппай отырған өте күрделі мәселелердің бірі. Функционалдық сауаттылық оқушылардың жеке дағдылары мен әрекеттеріне байланысты олар қолданатын білімі, дағдылары мен біліктілігі ретінде сипатталады.

Осы бағытта, зерттеудің мақсаты – цифрлық технологиялар арқылы бастауыш сынып оқушыларының функционалдық сауаттылығын қалыптастыру кезеңдері мен тиімді әдістерін ұсыну. Зерттеуде бастауыш мектепте жаратылыстану пәндерін цифрлық технологиялар негізінде оқыту барысында функционалдық сауаттылықты қалыптастыру әдістемесі ұсынылды. Зерттеу барысында теориялық әдебиеттерге талдау, статистикалық талдау әдістері қолданылды. Практикалық сабақтарда оқушылардың коммуникативті дағдыларын, функционалдық сауаттылығын қалыптастыру кезеңдері эксперимент түсінде тексеріліп нәтижелері ұсынылды. Зерттеу нәтижелерін цифрлық технологиялар арқылы оқушыларының функционалдық сауаттылығын қалыптастыруда бастауыш мектеп мұғалімдеріне және жас әдіскер-ғалымдарға қолдану мүмкіндігі бар.

Түйін сөздер: цифрлық технологиялар, функционалдық сауаттылық, бастауыш сынып оқушылары, бастауыш мектеп, жаратылыстану пәндері.

Абильдина С.К.,[1] *Копбалина К.Б.,*[1*] *Салимбаева Ш.О.*[2]
[1]*Карагандинский университет им. Е.А. Букетова, г.Караганда, Казахстан*
[2]*Таразский университет им. М.Х.Дулати, г.Тараз, Казахстан*

ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация

Сегодняшнее общество требует людей, способных быстро адаптироваться к быстро развивающимся цифровым технологиям постиндустриального мира. В современном цифровом обществе объективным историческим законом является то, что повышение требований к уровню образования человека требует готовности постоянно осваивать навыки работы с самой передовой техникой и самым современным производством. Функциональная грамотность у человека формируется при объединении предметов в начальной школе. Формирование функциональной грамотности учащихся начальной школы – одна из сложнейших, неразрешимых проблем. Функциональная грамотность определяется как занания навыки и способности обучающихся, используемые в связи с личными навыками и деятельностью.

В этом направлении цель исследования – представить этапы и эффективные методы формирования функциональной грамотности учащихся младших классов посредством цифровых технологий. В исследовании предложена методика формирования функциональной грамотности при преподавании естественнонаучных предметов на основе цифровых технологий в начальной школе. В ходе исследования использовался анализ теоретической литературы и методы статистического анализа. На практических занятиях в форме эксперимента проверялись этапы формирования коммуникативных умений и функциональной грамотность обучающихся и представлены основные результаты. Результат исследовательской работы могут применить учителя начальных классов и молодые методисты при развитии функциональной грамотности учеников с помощью цифровой технологии.

Ключевые слова: цифровые технологии, функциональная грамотность, учащиеся младших классов, начальная школа, естественнонаучные предметы.

Introduction. Functional literacy is defined as mastery of key competency system in maintaining effective practical applications that acquire soft skills, awareness, skill-based abilities in using results of social adaptation process. Key competencies should be developed through state requirements in formulating educational outcomes. Republican National Strategy for 2012-2016 years considered the functional literacy as core elements of student training. The functional literacy among schoolchildren should cover all necessary conditions [1].

The approaches to acquiring functional literacy are regulated by state programs of Republic of Kazakhstan for 2011-2020 years, too. It is developed through governmental perspectives and strategies through taking the conditions and issues into consideration [2].

The research is devoted to functional literacy development among primary school learners. One of key competencies of for learners of primary schools can be social communicative skills. The subject competencies is developed through mastering specific awareness, abilities throughout the subject. Functional literacy provides personal self-improvement, independent acquisition of awareness, managing information technologies, solving problems, carrying out entrepreneurship and creative works.

The education process helps to build up functional literacy in a person ad writing and reading forms of literacy, scientific literacy, mathematic literacy, computerization literacy, family relations literacy, health improving literacy and legal forming literacy).

As stated by Kemelbekova (2016) '*Functional literacy* is 'personal ability functioning competently and skilfully in all spheres of human activity: work, government, family, law, politics, culture' [3].

The term 'functional literacy' is based on functional (semantic) reading. It assists in extracting and going deeper into information that presented in different forms. They can be textual, speech acts, graphics, illustrated versions, video-clips and others, work with it, interpret, analyze, compare. Without it, other types of functional literacy - mathematical and financial literacy, creative thinking

and global competencies - will be inaccessible to the child, because each of them relies on the basic ability of working with information, and it is functional reading that is important to develop from primary school age.

Buribekova, Zhanatbekova (2014) tried to distinguish among functional literacy motivational aspects, leading activities in creating awareness models in similar situation application, independence in awareness, controlling one's activities, correctional work and understanding one's activities [4, p. 94].

Functional literacy is the basic education of the individual as noted by Bukreeva (2023) [5, p. 131].

Metka Kordigel Aberšek, Maja Kerneža (2022) stated that the notion of functional literacy in digital information has to be started from primary school subjects. It does not develops by itself [6, p. 176]. They should be percieved and acquired through digital technologies by using various aspects of school curriculum. Eskazinova and Arystanbekova (2020) believe that abilities of working with information sources can be manifestation of student functional literacy [7]. We also consider the acquiring life skills, mastering social experiences in every day practical activities can be possible subjects in mastering key educational competencies.

Abdusattarova, Pulatova, Zulpanova and etc. (2023) defined functional literate personality as individual skills formed through using conditions and effective means of up-to-date means while learning needed activities and tasks [8].

Basic provisions. Functional literacy is defined as an ability to effectively use knowledge and skills in real-life situations. For primary school students, this means the ability to read, write, count, and use digital tools to solve educational and everyday problems.

Digital technologies provide interactive, multimedia, and adaptive learning tools that help primary school students better absorb educational material and develop critical thinking, attention, and independence. For primary school students, a game-based and visual learning format is important, which stimulates interest and motivation. Digital platforms and applications should be safe, accessible, and age-appropriate.

One of the key problems in introducing digital technologies into primary education is *the lack of training of teachers* to work with modern digital resources. Not all teachers have the necessary knowledge and skills to effectively use educational platforms and applications, which reduces the quality of education and limits the potential of digital tools. In addition, some students have limited access to the necessary equipment and a stable Internet connection, especially in rural and sparsely populated areas. This creates inequality in learning opportunities and prevents all children from being fully included in the digital educational environment. Another important limitation is the risk of overloading children with prolonged screen time, which can negatively affect their vision, concentration, and overall health.

An integrated approach that combines traditional teaching methods with the use of modern digital technologies. An important condition is the continuous professional development of teachers in the field of digital pedagogy, which will allow them to use new tools in the educational process more confidently and creatively. It is also necessary to create a safe and stimulating educational environment that takes into account the age characteristics of children and minimizes the negative impact of screen time. Active involvement of parents in the educational process helps maintain the interest and motivation of children, and also provides additional support in mastering functional literacy using digital resources.

Methods and materials. Literature review was used to define the term 'functional literacy' and ways and models of its development at primary schools. The study has set out both to develop a new model and its validity and reliability through data analysis. The experiment was conducted in three stages with the use of digital platforms and modern technologies. The study group included a total of 32 fourth grade schoolchildren from Karaganda Primary School, Kazakhstan during the 2022-2023 academic course. The aim of experimental practice was developing students' functional literacy through the systematic use of TIMSS and PIRLS as means of digital technologies.

Results and discussion. A feature development of schoolchildren' competencies is the completely different principles of constructing tasks in school lessons. Indicators of functional literacy are empirical indicators. Over the past period of time, pedagogical practice has developed a number of recommendations for teachers on the functional literacy development in schoolchildren. When developing functional literacy, we need criterion-based assessment. Every criterion is identified through awareness levels, students' abilities and skills. The criterion of level development is based on three stages. Dita Surwanti, Isti'anatul Hikmah (2019) stated we need complex and sophisticated textsfor the improvement of students' functional literacy. It helps to students' language mastery and reading comprehension and other matters to be considered in the success of student functional literacy.

Today, functional literacy of schoolchildren is used to make independent diagnostics on reading and mathematical literacy. They, like many other events, are aimed at achieving the best results of schoolchildren in international studies: TIMSS and PIRLS.

Development of primary school students' functional literacy by using digital technologies is one of the pressing issues in modern educational practice. It is important because of the development of information and digital technologies in all schools. Thereofre, there is a need to enhance and apply these technologies In the formation of key competencies of students. As the functional literacy includes: student awareness, cognitive skills and communicative abilities applied and retained in close interconnection with personal activities, they are usually general cultural, value-semantic, informational work, educational-cognitive skills, communicative activities and personality self-improvement soft skills and competencies. All these skills comprise functional literacy of schoolchildren. All the interpersonal skills, activity qualities can be build up and achieved throughout active consciousness and perceptions of social experiences. 5 main components are universal educational activity based regulatory, interpersonal, cognitive and communicative components. In Table 1, we can see the main components and descriptions of learners of primary school's functional literacy based on digital technologies.

Table 1

Functional literacy components in primary education

Components	*Content*
independence and interpersonal self-consiousness	– navigating world activities, assessing situations; – planning and organization of life-goals in maintaining the research activities; – awareness symbols and language of one's nation;
communicative skills	– finding optimal ways in solving discussion with other peoples; – creating positive aspects of social environment; – evaluating desire for self-improvement;
managing information and technology	– ways to update received information; – possession of technical skills like digital cameras, technical visuals; – choose significant guidelines for one's actions; – applying information and telecommunication technologies; – logical validity of actions and actions; – using different social roles according to one's age.
problem solving skills, intellectual skills	– maintaining and promoting healthy lifestyle; –interested in arts and science fields; – compliance with rules for maintaining own safety; – participation in self-development; – perceiving social events and life situations;
creativity and critical thinking skills	– desire to positive personal leadership abilities; – focus on universal and national values in assessing human behavior and etc.

The functional literacy is understood as a separate skills and competencies formed throughout one's experiences. Dita Surwanti & Isti'anatul Hikmah (2019) stated that the main role is taken by a teacher and he is in central position. He integrated the skills and technologies of digital world to

build up and organize the models of functional literacy [9]. The following figure shows the main components of functional literacy of school learners.

Table 2

Types of digital technologies in the formation of functional literacy

communicative tools and technologies	allows formulation of intellectual leadership abilities
problematic technologies	formation of reading and consolidation activities, creative thoughts through discussions of some issues
project technologies	intellectual, organizational, communication and evaluation of individual works
differentiated training	style of interaction between teachers and school learners and main tasks and responsibilities of teacher is assisting the students to accept knowledge
ICT technologies	basis of intellectual skills, such as: analysis and synthesis, comparison and generalization

As we see the interaction between students and teachers need to make use of modern educational technologies in forming functional literacy corresponding to psychological and age level. Being in the center of teaching process the teachers face with a lot of problems that can be solved in teaching process.

Abdusattarova., Pulatova, Zulpanova (2023) distinguished that teaching to read and write in a modern school cannot be limited only to academic goals and everyday life includes goals. Textbooks created on the basis of new programs for primary classes direct students to develop their functional literacy

Functional literacy, in the context of primary education, implies the ability and literacy of students to apply their knowledge and skills to successfully solve practical problems. This literacy includes not only traditional reading, writing and arithmetic skills, but also broader competencies such as information literacy, media literacy, digital literacy and critical thinking. In the context of the digitalization of the world, these components of literacy are becoming especially important.

It can be noted that, a particular attention should be paid to the development of digital literacy and creativity, which includes not only the abilities and skills to work with digital devices, but also the abilities of critically evaluating reached information, save and protect personal information and effectively use various digital tools for learning and solving everyday problems.

The practical experiment was designed to ensure individualization of digital education, develop independence, promote their individual skills. It was planned according to 3 stages.

At the first stage, necessary information is carried out, familiarization with the concept of 'functional literacy'. The object, subject, goals, objectives and base of experience were determined, methods and technologies for teaching schoolchildren were selected, participation in webinars on the topic 'Functional Literacy' and completion of distance courses on functional literacy. Exploring the capabilities of various digital educational platforms. The experiment was carried out at primary school Lyceum school №66 in Karaganda. The experiment was planned with 4th Grade 32 learners of primary schoolers.

At the second (practical) stage, the course 'Working with Information' is developed on the textbook platform with the aim of developing functional literacy, the most appropriate technologies, tools and teaching methods are selected when creating digital educational resources.

At the third (implementation) stage, digital educational resources are created on the TIMSS and PIRLS platforms. New opportunities for digital resources are being explored. A control and diagnostic toolkit is being prepared for monitoring the introducing digital educational resources results into teaching practice.

Laurice Joseph (2020), David Bawden (2001) proposed the best way to target appropriate interventions for children with reading problems is to conduct assessments that lead to appropriate data-based decision-making individual activities [10].

Following them we used TIMSS as in student functional literacy development. The first of such international tests is TIMSS (The Trends in International Mathematics and Science Study). It is an international comparative study of the performance and learning trends of 4th and 8th grade students in mathematics and natural sciences. However, this type of diagnosis includes not only the verification of awareness, soft skills, abilities in specific academic disciplines. We also need assessment level of interests and student motivation, the ability of applying the awareness in real life situations. Every 4 years TIMSS member countries that undergo this study. The structure of TIMSS-diagnostics is developed and updated by an international community of scientists, pedagogues and psychologists. Currently it includes: test achievements with division into thematic blocks; manual-instruction for organizers of testing and special software: surveys for students, parents, teachers. Let's consider an example of one of the test tasks in the block 'Nature awareness' in TIMSS-diagnostics for 4th grade (Fig. 1)

Schoolchildren applied functional literacy skills in project activities, achieving results at various levels. They successfully completed assignments in the subjects 'Mathematics' and 'World around us' through the digital resources. At this stage, the results of implementing a course and digital resources are summed up, the level of achieving the planned results, and appropriate adjustments are made. Main stages of using digital educational resources were systematically developed using 3 main stages (Table 3).

Table 3

Main stages of using digital educational resources

Stages	*Content*
Know	Formulation of the original idea. Assessment of existing digital platform capabilities.
Think	Identification of didactic subgoals. Planning. Presentation of content.
Implement	Creation of images, exercises. Arrangement of materials into a finished module.

Functional literacy is based on meaningful reading. It helps to extract and understand information presented in differentiated forms as we said above. Without it, other types of functional literacy - mathematical and financial literacy, creative thinking and global competencies - will be inaccessible to the child, because each of them relies on ability of working with information, and it is functional reading that is important to develop from primary school age. Bobby Ojose (2011) considers that one of models to account for the problems is the content of mathematics learned in schools is not making citizens mathematically literate or the methods of teaching concepts are not helping them making connections to real-life situations [11, p. 93]. In the following example, the tasks are related to real life situation as counting books at students' homes. As pointed out by Shalashova at all (2018) students realize the need for practical-oriented, competency-based educational texts, the number of which is currently insufficient [12].

The implementation of the task is developed through 3 main stages presented in Table 4. Using 3 stages of online diagnostics of the teacher's competencies, how developed the students' functional literacy and other problem-solving skills are.

Table 4

Stages of using digital resources

Stages	*Content*
I stage	Development of personal profile, study of methodological materials, taking an online advanced courses on developing functional literacy
II stage	Development of several directions. Implementation of program course called 'Working with Information' based on reading literacy.
III stage	Ends with a quest 'I'm going to the goal'. An analogue of testing developed skills in functional literacy. The game is bright, colorful, interesting, and aimed at two basic literacy skills: reading and mathematics. They can be used in extracurricular activities.

The following example of task is taken from TIMSS to develop functional literacy:

Table 5

Task 1 How often are you engaged with the following things?

	Every day	*Once/twice a month*	*Never/almost never*
Talk with friends	1	2	3
Play sports	1	2	3
Ride a skateboard	1	2	3

About 50 original tasks have been developed specifically for this course with the use of TIMSS and PIRLS platforms. The instructions for the tasks can be read or listened to, which is very convenient. Tasks appear gradually according to the coursebook.

Table 6

Task 2 – How much do you agree about mathematics?
Fill in one answer in each row.

	agree a lot	agree a little	disagree a lot	disagree a little
USUALLY DO MATHS WELL	1	2	3	4
MATHS IS HARDER FOR ME	1	2	3	4
NOT GOOD AT LEARN THINGS IN MATHEMATICS QUICKLY	1	2	3	4
GOOD AT WORKING OUT MATHEMATICS	1	2	3	4
MY TEACHER TELLS I AM GOOD AT MATHEMATICS	1	2	3	4
MATHS IS HARDER FOR ME THAN OTHER SUBJECTS	1	2	3	4
MATHS MAKES ME CONFUSED	1	2	3	4

The above examples are focused on critical thinking development and functional literacy. Based on outcomes, the teacher receives a special competency card. class assignments begin with an input diagnostic, consisting of a set of cards for all skills in working with information. Of course, it is urgent of going into a digital educational resources deeper as they should not be the only tool for functional literacy development. The tasks need to be focused on development of students' problem solving skills on mathematical tasks.

Some sholars like, Khudyakova M.A., Vlasova I.N., Selkina L.V., Hudyakova A.V., Shustova S.V. (2021) stated that the foundations of functional literacy can be determined by information skills that serve as the basis for the formation of universal competences [13]. Accordingly, Medzhidova M.G., Adieva A.A., Medzhidov M.A., Pakhrutdinova A.A., Djamalova S.A. (2021) also consider functional literacy plays an important and basic role in improving the quality education. It depends on a teacher who owns not only subject, but also meta-subject knowledge and a methodological system capable of gradually forming functional literacy in children [14].

In this connection the teacher needs mastering the main concepts and activities of functional literacy. It can be developed through the use of mastering modern technologies and selection and development of educational tasks and activities aimed at using theoretical knowledge in practical classes. There is a need of specialists in the formation of functional literacy as an individual approach, because the student s might have different levels and knowledge levels. The teacher helps to expand the digital and methodological resources and tries to analyse how to restructure his

methodological work and technologies. Digital technologies can be used by different ways according to the types of activities and tasks.

The given examples of tasks taken from digital resources helped to develop student functional literacy. In the end we conducted grammar tests on using zero forms for 2 groups. In order verifying the experiment results we conducted pre- and post- tests in the functional literacy development. The criteria are:

1. reading skills;
2. problem solving skills;
3. communicative skills;
4. critical-thinking skills.

The testing outcomes can be shown in Figure 1. The tests were carried out through TIMSS to check the student functional literacy development.

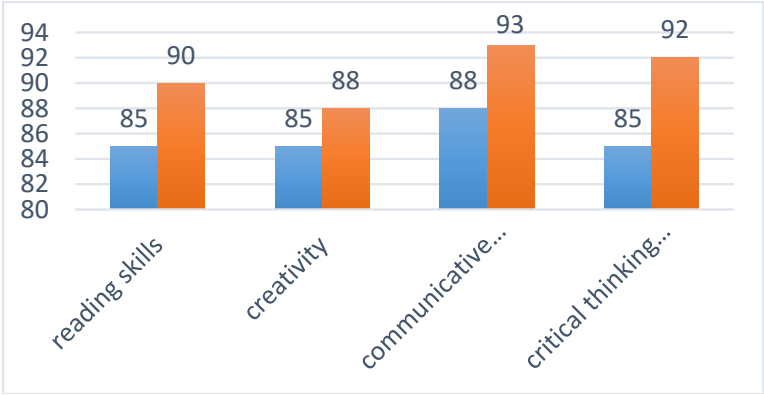


Figure 1. Results on the functional literacy development on using digital technologies

We can observe in Figure 1, the testing results showed that using effective stages and digital resources worked out better results. The result of post-tests are higher from 3% to 7%. Therefore, we set the task of finding digital educational platform - TIMSS would be convenient and easy to use not only for schoolchildren rather than traditional classrooms. The use of digital educational resources is intended to help 4th grade schoolchildren systematize awareness in subjects and gain basic functional literacy.

The successful functional literacy development and the achievement and subject competencies need to carry out conditions, like:

- using productive group work forms;
- focused on the independence development and student responsibility of his activities;
- training the classroom in natural conditions;
- provision of opportunities in gaining experience;
- ensuring the frontal classroom forms transition to the individual implementation of educational process, including interactive innovational activities, designing digital infrastructure of the research technologies.

In general, today's digital technologies, innovational advances influence on all aspects and spheres of the educational process. They can significantly improve and enhace the quality of learning outcomes by providing access to a variety of educational resources, interactive and multimedia materials on supporting a personalized approach to learning. In primary grades of school education, the use of DT helps students develop the skills of searching, analyzing and processing information, which is directly related to the development of their functional literacy.

Therefore. we classified the main aspects of practical implementation of DT in the development of students' functional literacy. These components were used in our practice.

1. Interactive teaching materials is an important component of functional literacy which needs the application of digital textbooks, computer applications and digital platforms for independent

work. All these materials enhance the student functional literacy, the skills of self-control, independence and critical understanding of the knowledge gained. Through gaming methods and educational programs, schoolchildren can consolidate and deepen their knowledge in various areas, such as mathematics, reading and grammar.

2. Distance learning systems, like: online platforms, video conferences and collaborative platforms are used as an integral part of the educational process. All these technologies and tools, digital resources make the education process possible to organize training at any time, which is especially important in the context of modern mobility and flexibility of teaching process.

3. *Effective methods and approaches* to the implementation of digital technologies were digital technologies. Among them there is project activities that can be related to the creation of presentations, research works, the creation of multimedia products. This contributed to students' development of functional literacy in working with virtual texts, video images directed to the development of their critical thinking, the ability of working in teams and solving joint problems.

4. The use of digital games and simulators was an effective tool for developing functional literacy. They also stimulates students' classroom activity, helped them to learn educational materials in game formats and to develop their attention, motivation, critical thinking, memorization and imagination.

5. One of the main parts of informatization of education is *application of information communication tech*nologies in educational disciplines. It means a change in priorities in setting educational goals for school students. Today's students must be a functionally literate personality with critical thinking skills, the ability to navigate an unfamiliar situations which form their functional literacy.

Therefore, we can draw following recommendations and conclusions:

– as science, todays' technology develops, the student awareness of the subject requirements grow and learning outcomes need to be reconsidered. The range of them expanded, because the qualitative characteristics can be formed through;

– personal functional literacy through the indicators of students' abilities in adapting to the conditions of society.

– functional literacy develops when special educational environment is created, not only in classrooms, but also outside classrooms.

In conclusion, we refer functional literacy to personal ability in public relationships and abilities for adapting to changing conditions of world technologies.

Conclusions. The main concepts of functional literacy is educating a personal spirit of goodwill that ensures a communication culture. Functional literacy of individual are initiative forms of abilities in thinking creatively and finding innovative solutions and willingness in learning throughout life. Every functional skill is formed in positive school environment. The development of functional literacy skills and their outcomes is mastery of key competencies system. They include: problem solving skills, self-development, informative and communicative skills.

Functional literacy is concluded as personal ability in functioning competently and skillfully in all spheres of human activity. Today's school graduate must be a functionally literate person with probabilistic thinking, the ability to navigate an unfamiliar situation. Thus, we need to introduce innovative methods and new pedagogical technologies into the educational process, designed to ensure individualization of training and education, develop student independence, and also promote the preservation and strengthening of health. Functional literacy is a set of skills, key competencies necessary for a schoolchild living happily in the future world. The processes of digital education do not only develop schoolchildren by themselves, but they also contribute to certain types of activity formation.

The creation and use of digital educational resources is shaped and practiced experience. The development of materials for digital resources is simple enough that a teacher can easily implementing in teaching process. This experience can be used as a guide to own activities based on digital resources to develop functional accuracy, skills and abilities.

References:

1. Постановление Правительства Республики Казахстан «Об утверждении Национального плана действий по развитию функциональной грамотности школьников на 2012-2016 годы». [Электрон.ресурс]. https://www.kt.kz/eng/politics/kazakhstan_adopted_the_national_action_plan_on_improvement_of_the_functional_literacy_of_school_students_for_2012_2016_1153556802.html дата обращение: 23.05.2025.

2. Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011-2020 годы/ [Электрон.ресурс]. https://planipolis.iiep.unesco.org/sites/default/files/ressources/kazakhstan_state_program-of-education-development-in-the-republic-of-kazakhstan_2011-2020.pdf. дата обращение: 23.05.2025.

3. Кемельбекова Г.А. Особенности формирования функциональной грамотности учащихся по предметам гуманитарного цикла // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VIII Междунар. науч. Конф. — Краснодар : Новация, 2016. — С. 6-9. [Kemelbekova G. A. (2016) Features of the formation of functional literacy of students in subjects of the humanities cycle // Problems and perspectives of educational development: material VIII Mezhdunar. science conf.— Krasnodar — P. 6-9.[— URL https://moluch.ru/conf/ped/archive/187/9552/. [in Russian]

4. Бөрібекова Ф.Б., Жанатбекова Н.Ж. Қазіргі заманғы педагогикалық технологиялар: Оқулық. – Алматы: 2014. – 360 б. [Buribekova F.B., Zhanatbekova N.Zh. (2014) Modern pedagogical technologies //Textbook. - Almaty - 360 p.] [in Kazakh]

5. Букреева Ю.С. Диагностика уровня сформированности функциональной грамотности младших школьников// Общество: социология, психология, педагогика. 2023. № 5. С. 128–133 [Bukreeva L.Yu. (2023) Diagnosis of the level of formation of functional literacy of young schoolchildren// Society: sociology, psychology, pedagogy - 2023. No. 5. -S. 128–1336.] https://doi.org/10.24158/spp.2023.5.17 [in Russian]

6. Metka Kordigel Aberšek, Maja Kerneža Primary School Students' Functional Literacy in Digital Learning Environments - How to Teach// DIVAI 2022 – The 14th international scientific conference on Distance Learning in Applied Informatics-- divai2022-5-175-186.pdf (2022)

7. Eskazinova Zn., Arystanbekova A. Formation of functional literacy of students (2020) - https://access-bg.org/proceedingfiles/foreign-language-pages-40-44.pdf

8. Abdusattarova Z.A., Pulatova N.B., Zulpanova R.T. The formation of functional literacy in elementary education on the basis of the fairy-tale genre is a factor in teaching creative thinking in quality// Oriental Renaissance: Innovative, educational, natural and social sciences- 3(4), April, 2023-p. 729-734. ISSN:2181-1784

9. Dita Surwanti, Isti'anatul Hikmah Improving Students' Awareness of Functional Literacy// English Language Teaching Educational Journal (ELTEJ) Vol. 2,2019. No. 2- pp. 79-89 E-ISSN: 2621-6485; Web site: http://journal2.uad.ac.id/index.php/eltej/index https://doi.org/10.12928/eltej.v2i2.1307

10. Laurice Joseph Best Practices in Planning Interventions for Students With Reading Problems//(2020) URL: https://www.academia.edu/20455449/Best_Practices_in_Planning_Interventions_for_Students_With_Reading_Problems_51

11. Bobby Ojose Mathematics Literacy: Are We Able To Put The Mathematics We Learn Into Everyday Use?// Journal of Mathematics Education © Education for All June 2011, Vol. 4, No. 1, pp. 89-100; URL: https://www.sciepub.com/reference/297148

12. Shalashova M.M., Shevchenko N.M., Mahotin D.A. Development of functional literacy of school and university students- Journal: EDUCATION -Vol. 39 (Number 30) Year 2018. Page 22 ISSN 07981015 https://www.revistaespacios.com/a18v39n30/18393022.html

13. Khudyakova M.A., Vlasova I.N., Selkina L.V., Hudyakova A.V., Shustova S.V. Basics of forming the functional literacy of schoolchildren// Journal: Revista Tempos e Espaços em Educação, vol. 14,2021 núm. 33, e16757, URL: https://www.redalyc.org/journal/5702/570272348122/570272348122.pdf

14. Medzhidova M.G., Adieva A.A., Medzhidov M.A., Pakhrutdinova A.A., Djamalova S.A. (2021) Formation of functional literacy as a basis for improving the quality of the educational process// Journal: European Journal of Natural History– 2021. – № 5 – P. 15-20; URL: https://world-science.ru/en/article/view?id=34200

References:

1. Postanovleniye ekonomiki Respubliki Kazakhstan «Ob utverzhdenii prinyatiya plana deystviy po razvitiyu funktsionalnoy gramotnosti shkolnikov na 2012-2016 gody». [Decree of the Government of the Republic of Kazakhstan 'On the approval of the National Action Plan for the Development of Functional Literacy of Schoolchildren for 2012-2016]. Electronic resource: https://www.kt.kz/eng/politics/kazakhstan_adopted_the_national_action_plan_on_improvement_of_the_functional_literacy_of_school_students_for_2012_2016_1153556802.html date of application: 23.05.2025. [in Russ.]

2. Gosudarstvennaya programma razvitiya obrazovaniya v Respublike Kazakhstan na 2011-2020 gody [State Program of Education Development in the Republic of Kazakhstan for 2011- 2020]/ Electronic resource: https://planipolis.iiep.unesco.org/sites/default/files/ressources/kazakhstan_state_program-of-education-development-in-the-republic-of-kazakhstan_2011-2020.pdf. date of application: 23.05.2025. [in Russ.]

3. Kemelbekova G.A. Osobennosti formirovaniya funktsionalnoi gramotnosti uchaщihsya po predmetam gumanitarnogo tsikla // Problemy i perspektivy razvitiya obrazovaniya: materialy VIII Mejdunar. nauch. Konf. —

Krasnodar : Novatsiya, 2016. — S. 6-9. [Kemelbekova G. A. (2016) Features of the formation of functional literacy of students in subjects of the humanities cycle // Problems and perspectives of educational development: material VIII Mezhdunar. science conf.— Krasnodar — P. 6-9.[— URL https://moluch.ru/conf/ped/archive/187/9552/ [in Russ.]

4. Börıbekova F.B., Janatbekova N.J. Qazırgı zamanğy pedagogikalyq tehnologiyalar: Oqulyq. – Almaty: 2014. – 360 b. [Buribekova F.B., Zhanatbekova N.Zh. (2014) Modern pedagogical technologies //Textbook. - Almaty - 360 p.] [in Kazakh]

5. Bukreeva YU.S. Diagnostika urovnya sformirovannosti funktsionalnoi gramotnosti mladşih şkolnikov// Obщestvo: sotsiologiya, psihologiya, pedagogika. 2023. № 5. S. 128–133 [Bukreeva L.Yu. (2023) Diagnosis of the level of formation of functional literacy of young schoolchildren// Society: sociology, psychology, pedagogy - 2023. No. 5. -S. 128–1336.] https://doi.org/10.24158/spp.2023.5.17 [in Russ.]

6. Metka Kordigel Aberšek, Maja Kerneža Primary School Students' Functional Literacy in Digital Learning Environments - How to Teach// DIVAI 2022 – The 14th international scientific conference on Distance Learning in Applied Informatics-- divai2022-5-175-186.pdf [in Eng]

7. Eskazinova Zn., Arystanbekova A. Formation of functional literacy of students - https://access-bg.org/proceedingfiles/foreign-language-pages-40-44.pdf [in Eng]

8. Abdusattarova Z.A., Pulatova N. B., Zulpanova R. T. The formation of functional literacy in elementary education on the basis of the fairy-tale genre is a factor in teaching creative thinking in quality// Oriental Renaissance: Innovative, educational, natural and social sciences- 3(4), April, 2023-p. 729-734. ISSN:2181-1784[in Eng]

9. Dita Surwanti, Isti'anatul Hikmah. Improving Students' Awareness of Functional Literacy// English Language Teaching Educational Journal (ELTEJ) Vol. 2, No. 2- pp. 79-89 E-ISSN: 2621-6485; Web site: http://journal2.uad.ac.id/index.php/eltej/index https://doi.org/10.12928/eltej.v2i2.1307 [in Eng]

10. Laurice Joseph Best Practices in Planning Interventions for Students With Reading Problems// URL: https://www.academia.edu/20455449/Best_Practices_in_Planning_Interventions_for_Students_With_Reading_Problems_51 [in Eng]

11. Bobby Ojose Mathematics Literacy: Are We Able To Put The Mathematics We Learn Into Everyday Use?// Journal of Mathematics Education © Education for All June 2011, Vol. 4, No. 1, pp. 89-100; URL: https://www.sciepub.com/reference/297148 [in Eng]

12. Shalashova M.M., Shevchenko N.M., Mahotin D.A. Development of functional literacy of school and university students- Journal: EDUCATION -Vol. 39 (Number 30) Year 2018. Page 22 ISSN 07981015 https://www.revistaespacios.com/a18v39n30/18393022.html [in Eng]

13. Khudyakova M.A., Vlasova I.N., Selkina L.V., Hudyakova A.V., Shustova S.V. (2021) Basics of forming the functional literacy of schoolchildren// Journal: Revista Tempos e Espaços em Educação, vol. 14, núm. 33, e16757, URL: https://www.redalyc.org/journal/5702/570272348122/570272348122.pdf [in Eng]

14. Medzhidova M.G., Adieva A.A., Medzhidov M.A., Pakhrutdinova A.A., Djamalova S.A. Formation of functional literacy as a basis for improving the quality of the educational process// Journal: European Journal of Natural History– 2021. – № 5 – P. 15-20; URL: https://world-science.ru/en/article/view?id=34200 [in Eng]

МРНТИ 14.25.09 https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.86.2.029

Д.К.Азимбаева,[1] С.А.Нургалиева, [2] Б.Б.Атабекова[1]*

[1]Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан
[2]Ататүрік Университеті, Эрзурум, Түркия

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ АЛГОРИТМДІК ДАҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ӘДІСТЕМЕСІНІҢ МАЗМҰНДЫ- ӘРЕКЕТТІК КОМПОНЕНТІ

Аңдатпа

Бүгінгі цифрлық қоғамда мектеп жасына дейінгі балалардың алгоритмдік дағдыларын қалыптастыру өзекті мәселелердің біріне айналуда. Өйткені, мектеп жасына дейінгі бала көп нәрсені алғаш рет меңгереді, іс-әрекеттің жалпыланған әдістері оның қоршаған әлемді танудағы іс-әрекетінің табыстылығы мен тиімділігінің қажетті шарты болып табылады. Өз іс-әрекетін саналы түрде ережеге бағындыра білу, мақсатқа жету үшін іс-әрекеттер тізбегін құру, орындау және түзету мүмкіндігі мектеп жасына дейінгі балалардың алгоритмдік дағдыларының негізін құрайды.

Бұл мақалада авторлар мектеп жасына дейінгі балалардың алгоритмдік дағдыларын қалыптастыру мәселесінің жай-күйіне талдау жасаған. Зерттеу мәселесі бойынша психологиялық-педагогикалық және әдістемелік жұмыстарды талдау негізінде когнитивті, реттеуші және коммуникативті компоненттерді қамтитын мектеп жасына дейінгі балалардың алгоритмдік дағдыларының құрылымы анықталған.

Авторлар ұсынып отырған әдістеменің мазмұнды-әрекеттік компоненті талданып, алгоритмдік дағдыларды қалыптастыру құралдары (ойындар-проблемалар, толық емес іс-қимыл құрамы бар ойындар, квест ойындары, ережелі ойындар, интеграцияланған типтегі тапсырмалар) арқылы оның тиімділігін ұтымды дәлелдей алған.

Түйін сөздер: алгоритмдік дағды, құралдар, ойын, мектеп жасына дейінгі балалар, цифрлық білім беру ортасы.

Азимбаева Д.К.,[1] Нургалиева С.А.,[2] Атабекова Б.Б.[1]*
[1]Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан
[2]Университет Ататюрка, Эрзурум, Турция

СОДЕРЖАТЕЛЬНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ КОМПОНЕНТ МЕТОДИКИ ФОРМИРОВАНИЯ АЛГОРИТМИЧЕСКИХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация

В современном цифровом обществе развитие алгоритмических навыков у детей дошкольного возраста становится актуальной проблемой. Ведь дошкольник многое познает впервые, и обобщенные способы действия являются необходимым условием успешности и эффективности его деятельности по познанию окружающего мира. Умение осознанно подчинять свои действия правилам, создавать, выполнять и корректировать последовательность действий для достижения цели составляет основу алгоритмических навыков дошкольников.

В данной статье авторы проанализировали состояние проблемы формирования алгоритмических навыков у детей дошкольного возраста. На основе анализа психолого-педагогических и методических работ по проблеме исследования выявлена структура алгоритмических умений детей дошкольного возраста, включающая когнитивный, регулятивный и коммуникативный компоненты.

Авторами проанализирован содержательно-деятельностный компонент предлагаемой методики и обоснованно доказана ее эффективность за счет использования средств формирования алгоритмических навыков (игры-задачи, игры с неполной структурой действия, игры-квесты, игры с правилами, задания интегрированного типа).

Ключевые слова: алгоритмические навыки, средства, игра, дети дошкольного возраста, цифровая образовательная среда.

Azimbayeva D.,[1] Nurgaliyeva S.[2] Atabekova B.[1]*
[1]*Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan*
[2]*Ataturk University, Erzurum, Turkey*

CONTENT-ACTIVITY COMPONENT METHODOLOGICAL FORMATION OF ALGORITHMIC SKILLS AT CHILDREN'S PRESCHOOL AGE

Abstract

In the modern digital society, the development of algorithmic skills in children of preschool age is becoming an urgent problem. After all, a preschooler learns many things for the first time, and generalized methods of action are a necessary condition for the success and effectiveness of his activity in learning about the world around him. The ability to consciously subordinate one's actions to rules, to create, perform and correct a sequence of actions to achieve a goal forms the basis of algorithmic skills of preschoolers.

In this article, the authors analyzed the state of the problem of forming algorithmic skills in children of preschool age. Based on the analysis of psychological-pedagogical and methodological works on the research problem, the structure of algorithmic skills of preschool children, including cognitive, regulatory and communicative components, is revealed.

The authors analyzed the content-activity component of the proposed method and proved its effectiveness based on the use of tools for forming algorithmic skills (games-tasks, games with incomplete structural action, games-quests, games with rules, tasks of the integrated type).

Key words: algorithmic skills, means, game, children of preschool age, digital educational environment.

Кіріспе. Қазіргі қоғамда болып жатқан өзгерістер, ақпараттық технологиялардың, цифрлық экономиканың, цифрлық білім беру ортасының бұрын-соңды болмаған дамуы, цифрлық әлемде өмір сүру білім беру жүйесінің барлық деңгейлерін жаңғыртуға ерекше талаптар қояды. Бұл педагогикалық қоғамдастықтың білім беру процесінің әдістерін, формаларын, мазмұнын, оның ішінде мектепке дейінгі білім беру саласында қайта қарау қажеттілігін анықтайды. Адам қызметінің барлық салаларын технологияландыру, бұлтты әлемде өмір сүру нұсқауларды қабылдау, берілген алгоритмді ұстану, белгілі бір әрекеттер тізбегін кезең-кезеңімен орындау дағдыларын қалыптастыруды талап етеді. Демек, мектеп жасына дейінгі балаларда алгоритмдерді түсіну, орындау, оларды өз бетінше немесе ересек адамның көмегімен жасау дағдыларын қалыптастыру қажеттілігі туындайды. Алдағы іс-әрекеттің мақсатын қабылдауға және сақтауға, күрделі әрекеттерді жеке қадамдарға бөлуге, олардың реттілігін жоспарлауға, алдағы іс-әрекеттерді орындау құралдарын таңдауға мүмкіндік беретін алгоритмдермен жұмыс істеу дағдылары бастауыш мектепте оқуға қажетті оқу іс-әрекетінің әмбебап алғышарттарын дамытуға [1] және цифрлық қоғамда одан әрі өмір сүру үшін негіз болады.

Білім беру жүйесін цифрландырудың әр түрлі аспектілері зерттеушілердің келесі бағыттар бойынша жүргізген еңбектерінде көрсетілген: цифрлық білім беру ортасының дидактикалық әлеуетін іске асыру (Е.И.Изотова [2], А.М.Кондаков [3], А.В.Маркеева [4], И.Н.Розина [5]), педагогикалық кадрларды ашық білім беру бұлтты ресурстарымен жұмыс істеуге үйрету (Б.Е.Стариченк, М.В.Лапенок, М.Мамонтова [6]), әр түрлі жастағы балалардың алгоритмдік ойлауын, алгоритмдік қабілеттерін, алгоритмдік мәдениетін дамыту, алгоритмдік дағдылар мектеп жасына дейінгі балалардың жобалық іс-әрекетінің негізі ретінде (А.В.Горячев [7], Л.В.Воронина, Е.В.Коротаева [8], А.В.Копаев [9], А.А.Столяр [10], С.Д.Язвинская [11], Т.Хавласкова [12], Е.А.Утюмова [13]. Аталған зерттеулерді салыстыру нәтижелері цифрлық қоғамдағы білім беру процесінің әдістемелік жүйесін толтыруға бірыңғай көзқарастың жоқтығын анықтады. Мектепке дейінгі білім берудің қолданыстағы негізгі білім беру бағдарламаларын талдау оларда алгоритмдік дағдыларды қалыптастыру арқылы мектеп жасына дейінгі балалардың оқу іс-әрекетінің алғышарттарын дамытуға жеткілікті көңіл бөлінбегенін көрсетті.

Мектепке дейінгі ересек жастағы балаларды бастауыш мектепте, цифрлық білім беру ортасында оқуға дайындау қажеттілігі мен білім беруді цифрландыру шеңберінде оларды оқу

іс-әрекетіне дайындау әдістемесінің жеткіліксіз әзірленуі арасында қайшылық туындайды. Белгілі бір қарама-қайшылықтарды шешу қажеттілігі мынадай мәселені анықтайды: мектепке дейінгі ұйымның білім беру процесінде балаларда алгоритмдік дағдыларды қалай қалыптастыруға болады?

Анықталған мәселе аясында зерттеудің мақсаты білім беруді цифрландыру жағдайында мектеп жасына дейінгі балаларда алгоритмдік дағдыларды қалыптастырудың әдістемелік негіздерін әзірлеу: «балалардың алгоритмдік дағдылары» түсінігін нақтылау, оларды қалыптастыру құралдарын сипаттау болып табылады.

Негізгі ережелер. ҚР Үкіметінің 2023 жылғы 28 наурыздағы №249 қаулысымен бекітілген Қазақстан Республикасында мектепке дейінгі, орта, техникалық және кәсіптік білім беруді дамытудың 2023-2029 жылдарға арналған тұжырымдамасында «Қазіргі әлемдегі цифрлық технологиялардың ілгерілеуі өскелең ұрпақты тәрбиелеуге ерекше әсер етеді, бұл балалардың алгоритмдік дағдыларын, алгоритмдік мәдениетін және алгоритмдік ойлауын қалыптастыруды талап етеді», - деп көрсетілген болатын [14]. 2023 – 2029 жылдарға арналған білім беруді дамытудың жаңа траекториялары білім алушыға педагогикалық қолдау көрсету үлгісіне негізделеді, мұнда педагог оқу-тәрбие үдерісінің көмекшісі ретінде балаға әлемді өздігінен тануға, өз мүмкіндіктерін ашуға және жеке қызығушылықтары мен қажеттіліктерін ескере отырып білім алуға мүмкіндік береді. Сол тұжырымға сәйкес зерттеудің негізгі ережелері мектеп жасына дейінгі балалардың алгоритмдік дағдыларын қалыптастыруды талдауға және алгоритмдік дағдыларды дамытудың педагогикалық мәнін анықтауда бірнеше төмендегідей заманауи ғылыми-педагогикалық тәсілдерге сүйенеді:

1. Тұлғаға бағытталған тәсіл - әр баланың жеке басын, оның іс-әрекетті жүзеге асырудағы әлеуетті қабілеттері мен мүмкіндіктерін анықтау және ашу, мектеп жасына дейінгі баланың жеке маңызды мақсаттарын, іс-әрекет тәсілдері мен құндылықтарын қабылдау;

2. Іс-әрекеттік тәсіл - әр баланы балалар іс-әрекетінің әртүрлі түрлеріне қосу, оның барысында балалардың танымдық белсенділігін көрсетуге, ақпаратты өз бетінше іздеуге, танымдық мәселелер мен тапсырмаларды шешуге жағдай жасау.

3. Герменевтикалық: мектеп жасына дейінгі балалардың қалыптасқан әрекеттерді білуі мен түсінуін қамтамасыз ету.

4. Интегративті тәсіл - қоршаған орта туралы тұтас идеяларды қалыптастыруға бағытталған білім беру процесінің негізгі мақсаттары мен міндеттерін жүзеге асыру.

Материалдар мен әдістер. Зерттеу мақсатын іске асыру және қойылған міндеттерді шешу үшін келесі әдістер қолданылды: теориялық-ғылыми әдебиеттерді, нормативтік құжаттарды, жалпыға міндетті мектепке дейінгі тәрбиелеу мен оқыту стандартын талдау; мектеп жасына дейінгі балалардың танымдық компонентінің қалыптасу деңгейін анықтау әдістері: Ж.Пиаженің «Сандық эквивалентті немесе өзара сәйкестікті құру» әдістемесі, Р.И.Бардиннің Полянка» (схемалау) әдістемі; реттеуші компоненттің қалыптасу деңгейін анықтау әдістері: А.Л.Венгердің «Үлгі және ереже», Д.Б.Эльконинның «Графикалық диктант», Е.К.Вархотовтың «Дәйекті суреттер» субтесті (баланың мектепке дайындығын экспресс-диагностикалау); Г.В.Репкина, Е.В.Заиканың мектеп жасына дейінгі балалардың алгоритмдік дағдыларының реттеуші компонентінің қалыптасу деңгейін бағалауға бейімделген оқу іс-әрекетінің қалыптасу деңгейін бағалау әдістемесінен сауалнама; коммуникативті компоненттің қалыптасу деңгейін анқтау әдістері: Ж.Пиаженің «Оң және сол жақ», «Ағайындылар мен әпкелер», Г.А.Цукерманның «Қолғаптар» тестері.

Нәтижелер. Алгоритм - алға қойылған мақсатқа жету үшін қатаң реттілікпен орындалуы қажет әрекеттер, қадамдар тізбегі.

Мектеп жасына дейінгі балалар дастархан басында өзін-өзі ұстау ережелерінен, қол жуудан, кез келген техникалық құралдармен жұмыс істеу нұсқауларынан бастап, туылғаннан әртүрлі ережелер мен алгоритмдерді меңгереді. Мысалы, теледидарды қосу, әртүрлі гаджеттерді пайдалану үшін мектеп жасына дейінгі бала белгілі бір әрекеттер тізбегін орындауы керек. Қарапайым алгоритмдерді іс-әрекеттің жалпыланған әдістері ретінде,

соның ішінде мектеп жасына дейінгі балаларда математикалық түсініктерді қалыптастыру кезінде меңгеру оларды одан әрі оқытудың негізі болып табылады. «Дағдылар», «алгоритм» ұғымдарын талдау негізінде, сондай-ақ алгоритмдік сипатқа ие мектеп жасына дейінгі балалардың іс-әрекетін зерделей отырып, біз алгоритмдік дағдыларды орындау, есептерді шешу алгоритмдерін құру, қалыптасқан алгоритмдерді жаңа жағдайларда, іс-әрекет түрлерінде қолдану, өзінің алгоритмдік әрекеттерін басқа орындаушыларға түсінікті тілмен және құралдармен сипаттау тәсілдерінің жиынтығы ретінде анықтадық.

Зерттеу мәселесі бойынша психологиялық-педагогикалық және әдістемелік жұмыстарды талдау негізінде когнитивті, реттеуші және коммуникативті компоненттерді қамтитын мектеп жасына дейінгі балалардың алгоритмдік дағдыларының құрылымы анықталды.

Танымдық компонент келесі дағдыларды қамтиды: алгоритмді, ересек адамның нұсқауларын орындау; математикалық әрекеттердің зерттелген алгоритмдерін қолдану: санау, өлшеу, сериялық қатарды құру және т.б.; алгоритмнің қадамдарын сипаттайтын көрнекі модельдерді (схемаларды) қолдану.

Коммуникативті компонент келесі дағдыларды қамтиды: алгоритмді енгізу және құру кезінде үлкендермен және құрдастарымен қарым-қатынас жасау және ынтымақтастық; алгоритмдік әрекеттерді орындаушылар үшін жеткілікті, түсінікті тілдік құралдармен білдіру.

Реттеуші компонент келесі дағдыларды қамтиды: мақсатты қабылдау және ересек адамның көмегімен алдағы іс-әрекетке мақсат қоюды жүзеге асыру; өз іс-әрекеттерін нәтижеге қол жеткізумен, қойылған мақсатпен байланыстыру; өз қызметін бақылау және түзету.

Зерттеу барысында анықталған алгоритмдік дағдылар жиынтығы негізінде мектеп жасына дейінгі балаларда бұл дағдыларды дамытудың үш деңгейі анықталды: репродуктивті (бала ең қарапайым алгоритмдерді өз бетінше орындайды, алгоритмді тек тәрбиешімен бірге жасайды, сыртқы сөйлеуде алгоритмдік әрекеттерді айтады, әрекеттер егжей-тегжейлі көрсетіледі); продуктивті (бала сыртқы сөйлеуде алгоритмдік әрекеттерді орындайды, іс-әрекеттер қысқартылған сипатта; алгоритмді тәрбиешінің көмегімен түзетілетін қателермен құрастырады; шығармашылық (бала алгоритмдік әрекеттерді өз бетінше және сенімді орындайды; өз бетінше әрекет алгоритмін құрастырады және соған сәйкес жұмыс істейді).

Мектеп жасына дейінгі балалардың алгоритмдік дағдыларының қалыптасуы деңгейін бағалауда сандық және сапалық көрсеткіштер анықталды:

- алгоритмді орындау кезінде балалардың жұмсаған уақыты;
- алгоритм құру және орындау кезінде мектеп жасына дейінгі баланың жіберген қателіктерінің саны;
- алдағы іс-әрекеттің мақсатын қабылдау және сақтау дәрежесі;
- баланың міндеттерді шешу процесінде алгоритмдік іс-әрекетті ұйымдастыруда тәрбиеші көмегінің дәрежесі;
- мектеп жасына дейінгі балалардың математикалық және логикалық әрекеттердің алгоритмдерін игеру дәрежесі;
- міндеттерді шешу процесінде алгоритмдік әрекетті бірлесіп орындау кезінде сөйлеудегі әрекеттердің дұрыс көрінісі;
- өз іс-әрекетінің алынған нәтижемен, қойылған мақсатқа жетумен сәйкестік дәрежесі.

Зерттеудің анықтау кезеңінде диагностика барысында балабақша түлектерінің 58% алгоритмдік дағдыларды қалыптастырудың репродуктивті деңгейі, ал балалардың 10% ғана шығармашылық деңгейі бар екені анықталды, бұл олардың бастауыш мектепте оқу іс-әрекетін дамытуға кедергі болуы мүмкін. Бұл мәселені шешу үшін мектеп жасына дейінгі балалардың алгоритмдік дағдыларын дамыту әдістемесі әзірленді.

Теориялық негіз ретінде әр түрлі іс-әрекеттерді интеграциялау процесінде баланың жеке басының дамуын, білім алушылар мен тәрбиешілердің белсенді ынтымақтастығын негіздейтін тұлғаға бағытталған, интегративті және когнитивті тұғырлар анықталды.

Әдістеме жалпы әдістемелік (бірізділік қолжетімділік, оза отырып оқыту, сабақтастық) және арнайы әдістемелік (жалпылау, кезеңділік, алгоритмдік іс-әрекеттің балалардың өмірлік тәжірибесімен байланысы) принциптеріне негізделген.

Талқылау. Мектеп жасына дейінгі балаларда алгоритмдік дағдыларды қалыптастырудың әзірленген әдістемесі үш модульден тұрады.

«Сызықтық Алгоритмдер» модулі (әдістеменің бірінші кезеңі) балаларда әртүрлі дидактикалық және өмірлік міндеттерді шешу процесінде сызықтық алгоритмдерді қолдану дағдыларын қалыптастыруға бағытталған, мысалы, жиынтықтарды саны бойынша салыстыру кезінде өзара сәйкестікті орнату, объектілерді ұзындығы бойынша салыстыру және т.б.

«Тармақталған және циклдік алгоритмдер» модулі мектеп жасына дейінгі балалардың әртүрлі алгоритмдерді, соның ішінде тармақталған және циклдік алгоритмдерді қолдану дағдыларын қалыптастыруды анықтайды, мысалы, сериялық қатарларды құру, шаманы кәдімгі өлшеммен өлшеу. Бұл кезеңде барлық типтегі алгоритмдерді құрастыру дағдылары қалыптасады.

«Алгоритмдерді қолдану» модулі (үшінші қорытынды кезең) балалар әрекетінің әртүрлі түрлерінде қалыптасқан алгоритмдік дағдыларды бекітуге көмектеседі.

Білім берудегі когнитивті тұғырды жүзеге асыруға арналған зерттеулер (Дж. Брунер және т.б. [15], мектепке дейінгі ұйымдағы білім беру процесінің негізгі мақсатын анықтауға мүмкіндік берді. Оның мақсаты - мектеп жасына дейінгі балалардың білімдерді ашуы, олардың әртүрлі қарапайым алгоритмдер арасындағы байланысын анықтауы, зерттелген алгоритмдерді әртүрлі жағдайларда, балалар іс-әрекетінің әртүрлі түрлерінде қолдануы. Алгоритмнің қолдану аясы неғұрлым кең болса, бала алгоритмдерді қолданудың жалпы заңдылықтарын, алгоритмдік әрекеттерді, зерттелген алгоритмдердің арасындағы байланыстарды көре алады.

Когнитивті тәсілмен мектеп жасына дейінгі балалар іс-әрекеттің негізгі алгоритмдерін меңгеруде өз бетінше ілгерілеу арқылы дамиды, тәрбиеші тек білім беру процесін ұйымдастырушы рөлін атқарады, ол балалардың бір-бірімен және ересектермен қарым-қатынасының мазмұнын анықтайды және басқарады, балалардың жаңа білімдерді, алгоритмдерді ашуға, игеруіне, олардың ұжымдық шығармашылығына мүмкіндік жасайды.

Ойын - мектеп жасына дейінгі балалардың негізгі әрекеті. Мектепке дейінгі кезеңдегі ойын процесінде балалардың даму субъектісі ең алдымен адамның іс-әрекеті, олардың мәні мен маңызы, қажеттіліктер мен мотивтер саласы болып табылады [16],

Ғалымдар А.В.Запорожец [17], В.В.Давыдов [18], Д.Б.Эльконин [19], М.М.Изат, У.К.Кыякбаева [20] ойынды бала ойлап таппайды, ойын әрекетін ересектер құрастырады және білім беру қызметінің негізгі құралы болып табылады деп санайды.

Мектеп жасына дейінгі балаларда алгоритмдік дағдыларды қалыптастыру үшін қолданылатын құралдарға қойылатын талаптар анықталды:

- дидактикалық ойындар мен ойын жаттығулары балалардың жас ерекшеліктеріне сәйкес болуы және мектеп жасына дейінгі балалар оқитын материалдың логикасына қайшы келмеуі керек:

- ойын барысында нәтижеге жету үшін зерттелген алгоритмдерді қолдану керек;

- сюжеттер, ойын жоспарлары және ойын барысы алгоритмдік дағдылардың танымдық, коммуникативті және реттеуші компоненттерінің қалыптасуын қамтамасыз етуі керек.

Сондықтан әдістеменің бірінші кезеңінің міндеттерін іске асыру үшін жаттығулар мен тапсырмалар кешені: ойындар-проблемалар (тапсырма-ойын жағдайында проблемалық жағдайдың болуы); әрекеттің толық емес құрамы бар ойындар (мақсатқа жету үшін ойын мазмұнында қажетті әрекеттердің болмауы) құрылды.

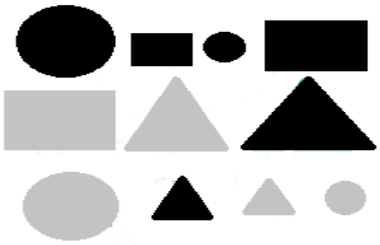
Мектеп жасына дейінгі балалардың алгоритмдік дағдыларын қалыптастыру әдістемесінің екінші кезеңінің тапсырмаларын жүзеге асыру үшін әрекеттердің толық емес құрамы бар ойындардан басқа квест ойындары қолданылды (ойын тармақталу алгоритмінің шартты

блогын пайдалана отырып, бастапқы жоспар мен негізгі мақсатқа сәйкес соңғы тапсырманы табуға бағытталған); алгоритмдегі жетіспейтін қадамдарды анықтауға, алгоритмді екі немесе үш әрекетпен толықтыруға бағытталған ережелері бар ойындар (математикалық әрекеттердің тармақталған, циклдік алгоритмдерінің ережелер жүйесін ойынға қосу); құрылған алгоритмді түрлендіру, міндеттерді шешудің қарапайым алгоритмдерін құру, оның ішінде цифрлық білім беру ортасында.

Әдістеменің үшінші кезеңінде кіріктірілген типтегі тапсырмалар қолданылды (зерттелетін алгоритмдерді қолдану процесінде балалар әрекетінің әртүрлі түрлерін біріктіруге арналған тапсырмалар); әртүрлі цифрлық құрылғылар: калькуляторлар, Робот-манипуляторлар (оларды қолдануда нақты бір алгоритмдерді игеруді және құруды қажет етеді); «LEGO Education» робототехникалық конструкторлары (алгоритмдерді қолдана отырып бағдарламалар жасауға мүмкіндік береді)

Әзірленген ойын жаттығулары мен дидактикалық ойындардың мысалдары кестеде берілген.

Кесте 1 - Мектеп жасына дейінгі балалардың алгоритмдік дағдыларын дамыту құралдарының мысалдары

Әрекеті толық емес құрамды ойындар (5 жастағы балалар)	Мақсаты: циклдік алгоритмді енгізу, шартты өлшеуді қолдана отырып, ыдыстардың көлемін өлшеу *Ойын мазмұны*. Тәрбиеші оқиғаны баяндайды және баяндалатын заттарды көрсетеді: - Немере ағайындылар әртүрлі қалаларда тұрады және тек телефон арқылы сөйлесе алады. Олар әжесіне қонаққа барғанда, ол оларға бірдей кружкалар сыйлады. Ағайындылар әжелеріне келесі сапарында су тасу үшін өздеріне шелек сатып алды. Кімнің шелегіне көбірек су сыятынын қайдан білуге болады? Олар әжесіне жеткенше мұны істеуге болады ма? Ағайындылардың әңгімесін жалғастыр. Бұл сұрақтарға жауап беру үшін балалар кружка (шартты өлшем) көмегімен ыдыстардың көлемін өлшеудің циклдік алгоритмін құруы керек.
Квест (5 жастағы балалар	«Ағашты геометриялық фигуралармен безендір» Мақсаты: ойын барысында тармақталған алгоритмді қолдану. *Квест мазммұны*. Тәрбиеші балаларға топқа шифрланған ребусы бар бөтелке келіп түскенін хабарлайды, оның көмегімен әр бала алдында тұрған ағашты геометриялық фигуралармен безендіруі керек (2-сурет). Тапсырмаларды орындағаннан кейін (1-сурет) балалар келесі сынаққа көшеді.  *Сурет 1 Орындалған тапсырма (эталон)*  *Сурет 2 Безендіруге арналған фигуралар жинағы*
Ережелі ойындар (5 жастағы балалар	*Мақсаты:* шартты өлшеудің көмегімен ұзындықты өлшеу алгоритмін бекіту, шартты өлшем мен өлшеу нәтижесі арасындағы байланысты анықтау. *Ойынның мазмұны.* Тәрбиеші ойын алаңын шығарады және ережелерін айтады:

	- Ойынға үш бала қатысады, әр бала өз фишкасын таңдайды, ойын алаңында қанша торкөзге жылжу керектігін анықтау үшін текшені лақтырмай, өлшемді таңдап, онымен жолақты өлшеу керек. Өлшеу нәтижесі қанша ұяшыққа жылжу керектігін көрсетеді. Егер ойыншы өлшеу алгоритмінде қате жіберсе, онда ол кезекті өткізіп жібереді. Мәреге бірінші жеткен адам жеңеді. Барлық өлшемдер ұзындығы бойынша әр түрлі, өз кезегінде бала өзі өлшейтін өлшемді таңдауы керек. Ойыннан кейін балалар тәрбиешінің көмегімен әр түрлі өлшемдермен өлшенсе, өлшеу нәтижелері әр түрлі болады деген қорытынды жасайды. Өлшеу ұзындығы неғұрлым көп болса, өлшеу нәтижесі соғұрлым аз болады, егер ең қысқа өлшемді таңдаса, онда өлшеу нәтижесі ең үлкен болады.

Алгоритмдік дағдылардың реттеуші компонентін қалыптастыру үшін әдістеменің үшінші кезеңінде цифрлық құрылғылар мен робот манипуляторлар қолданылды. Мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың рефлексиялық дағдылары жаңа жағдайды ақылмен бағдарлауға мүмкіндік беретін, сынақ пен қателік арқылы әрекет етудің орнына алдағы іс-әрекеттің маңызды бағдарларын анықтауға тырысатын әлеуетті мүмкіндік түрінде болады. Осылайша, төрт батырмасы бар робот-манипулятордың көмегімен балаға лабиринт бойымен кішкентай адамды жүргізу қажет болды.

Батырмалар кішкентай адамды солға, оңға, алға және артқа жылжыта алады. Бала белгілі бір батырманың қалай жұмыс істейтінін алдын - ала білмеді, балалардың көпшілігі сынақ және қателік арқылы бұл міндеттің шешімін тапты. Осыдан кейін робот-манипулятор батырмаларының мақсаты өзгерді, балалар бірте-бірте міндетті шешудің ортақ әдісін таба бастады, яғни нұсқаулықты құрастыру арқылы алдымен батырмалардың қалай жұмыс істейтінін анықтау қажет болды. Балалар белгі-символдардың көмегімен робот-манипулятор жұмысының нұсқаулығын жасап, оны кішкентай адамды лабиринттен алып шығатын жолдасына берді. Мақсатқа жету нұсқаулықтың дұрыс жасалуына байланысты болды. Осындай дидактикалық ойын барысында мектеп жасына дейінгі бала туындаған жағдайды жеке элементтерге бөліп, ойын шарттарының арасынан маңыздыларын, міндетті шешудің жалпы тәсілін анықтап қажетті ақыл-ой әрекеттерін орындады. Рефлексияға қабілеттілік - алгоритмдік дағдыларды қалыптастыруда қажетті сапа ғана емес, сонымен қатар мектеп жасына дейінгі баланың мінез-құлқының еріктілігін дамытуда негізгі орынды алатын оқу әрекетінің алғышарттарының ең маңызды құрамдас бөлігі, баланың мектепке дайын болуының қажетті шарты.

Мектепке дейінгі ересек жастағы балаларда бағалау мен өзін-өзі бағалауды қалыптастыру үшін ойында қажетті нәтижеге қол жеткізуді бейнелейтін эталондар, арнайы үлгілер қолданылды, яғни іс-әрекеттің орындалуын бақылау ең алдымен жасалған іс-әрекеттің нәтижесі бойынша жүзеге асырылды. Бақылаудың бұл түрі ең қарапайым болып табылады, сондықтан мектеп жасына дейінгі балалар үшін де қолжетімді. Осы эталондардың көмегімен бала орындалған тапсырмалардың дұрыстығын өз бетінше бағалай алды.

Жасалған әдістеме Алматы қаласының мектепке дейінгі ұйымдарында мектепалды топтарындағы балалармен сынақтан өтті. Жасалған әдістеме негізінде оқу процесі ұйымдастырылып, әзірленген ойындар режимдік сәттерде және балалардың дербес әрекетінде қолданылды. Нәтижесінде 2024 жылдан бастап 10 педагог және 100-ге жуық мектеп жасына дейінгі балалар қамтылды, олардың білім беру процесінде осы әдістеме қолданылды. Осыған орай, мектеп жасына дейінгі балаларда алгоритмдік дағдылардың қалыптасу көрсеткіштерінің жоғарылау тенденциясы байқалды. Жасалған әдістемені қолданғаннан кейін балалардың шамамен 80% продуктивті және шығармашылық деңгейге жетті, олар алгоритмдерді қолдануды қажет ететін жеке және топтық тапсырмаларды сәтті орындады. Балалардың рефлексиялық және коммуникативті дағдыларының даму деңгейі де жоғарылады.

Қорытынды. Зерттеу барысында мектеп жасына дейінгі балаларды оқыту мен тәрбиелеуде алгоритмдік дағдыларды қалыптастыру мәселесінің өзектілігі дәлелденді.

Зерттеудің мақсаты орындалды. Алынған нәтижелер төмендегідей тұжырымдарды жасауға негіз болды:

Әдістемені сынақтан өткізу оның мектеп жасына дейінгі балалардың алгоритмдік дағдыларын қалыптастырудағы тиімділігін растады, бұл оны мектепке дейінгі ұйымдарда балаларды мектепте оқуға және цифрлық білім беру ортасын пайдалануға дайындау үшін қолдану мүмкіндігін негіздейді.

Мектеп жасына дейінгі балалардың алгоритмдік дағдыларын дамыту әдістемесінің мазмұндық-әрекеттік компонентін толтырудың ұсынылған нұсқасы алгоритмдерді қолдану мүмкін және орынды болатын балалар әрекетінің әртүрлі түрлерін одан әрі теориялық және практикалық зерттеу процесінде, сондай-ақ цифрлық білім беру ортасы мен цифрлық кеңістікке сәйкес келетін балалардың әрекеттерін бөлу арқылы байытылуы мүмкін.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Воронина Л.В. Развитие универсальных предпосылок учебной деятельности дошкольников посредством формирования алгоритмических умений / Л.В.Воронина, Е. А.Утюмова // Образование и наука. - 2013. - № 1. - С. 74-84.

2. Изотова Е.И. Инновационные технологии развития компонентов эмоционального интеллекта в детском возрасте: цифровизация и мультипликация / Е. И. Изотова, Ю. Ю. Слащева //Воспитание и обучение детей младшего возраста: VIII Международная конференция (ECCE 2019) (Москва, МГИМО МИД России, 29 мая - 1 июня 2019 г.). - М.: Издательство Московского университета, 2019. - С. 34-35.

3. Кондаков А.М. Цифровое образование: матрица возможностей / А.М. Кондаков. -URL: http://ito2018.bytic.ru/uploads/materials/2.pdf (дата обращения: 11.02.2020). -Текст: электронный.

4. Маркеева А.В. Открытые образовательные ресурсы как инновационная образовательная практика в России / А.В.Маркеева // Креативная экономика. -2014. - Т. 8, № 9. - С. 139-150.

5. Розина И.Н. Цифровизация образования. URL: http://ito.1gb.ru/tezises/1027. doc (дата обращения: 25.01.2020). - Текст: электронный.

6. Mamontova M. Electronic mind maps as a method for creation of multidimensional didactic tools / M.Mamontova, B.Starichenko, S.Novoselov, et al. // Smart Innovation, Systems and Technologies. - 2017. - Vol. 75. – P. 381-390. - DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-319-59451-4_38.

7. Горячев А.В. Все по полочкам: метод. рекомендации к курсу информатики для дошкольников / А.В. Горячев, Н.В. Ключ. - М.: Баласс, 1999. - 64 с.

8. Воронина Л.В. О готовности к проектной деятельности в дошкольном образовании / Л. В. Воронина, Е. В. Коротаева // Педагогическое образование в России. - 2019. - № 8. - С. 50-56.

9. Копаев А.В. О практическом значении алгоритмического стиля мышления / А. В. Копаев // Информационные технологии в общеобразовательной школе. -2003. - № 6. - С. 6-11.

10. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников: учеб. пособие для пед. ин-тов / Р.Л. Березина [и др.]; под ред. А.А.Столяра. -М.: Просвещение, 2018. - 303 с.

11. Язвинская С.Д. Педагогические условия развития алгоритмических способностей детей старшего дошкольного возраста в процессе познания категории времени: дис. ... канд. пед. наук / Язвинская С. Д. - Ставрополь, 2009. - 202 с.

12. Havlásková, Tatiana & Homanová, Zuzana & Kostolányová, Kateřina & Barteček, Zdeněk. (2019). Methodology for Developing Algorithmic Thinking in Pre-school Education. European Conference on e-Learning; Kidmore End, (Nov 2019). DOI:10.34190/EEL.19.027

13. Утюмова Е.А. Условия формирования алгоритмических умений у детей дошкольного возраста / Е.А.Утюмова // Педагогическое образование в России. - 2016. - № 3. - С. 94-99.

14. 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

15. Когнитивные подходы к обучению. - URL: http://studiopedia.org/8-189883.html (дата обращения: 26.01.2019). – Текст: электронный.

16. Запорожец А. В. Игра и ее роль в развитии ребенка дошкольного возраста / А. В. Запорожец // Хрестоматия по возрастной психологии: учеб. пособие для студентов / Моск. психол.-социал. ин-т; сост. Л. М. Семенюк. - М.; Воронеж, 2003. - С. 203-207.

17. Давыдов В.В. Генезис и развитие личности в детском возрасте / В.В. Давыдов // Вопросы психологии. - 1992. - № 1. - С. 22-33.

18. Эльконин Д. Б. Психология игры / Д.Б.Эльконин. - М.: ВЛАДОС, 1999. - 360 с.

19. Изат М.М., Кыякбаева У.К., Байрактар В. Мектеп жасына дейінгі ересек топ балаларының зияткерлік дағдысын дамытушы ойындар арқылы қалыптастыру. Абай атындағы ҚазҰПУ-ң ХАБАРШЫСЫ «Педагогика ғылымдары» сериясы, №3 (79), 2023.

References:

1. Voronına L.V. Algorıtmdik daǵdylardy qalyptastyrý arqyly mektep jasyna deıingi balalardyń oqý is-áreketiniń ámbebap alǵysharttaryn damytý / L.V.Voronına, E.A.Ýtúmova // Bilim jáne ǵylym. - 2013. - № 1. - 74-84 B.

2. Izotova E. I. Balalyq shaqtaǵy emosıonaldy ıntellekt komponentterin damytýdyń ınovasıalyq tehnologıalary: sıfrlandyrý jáne múltıplıkasıa / E. I. Izotova, Iý. Iý. Slasheva / / jas balalardy tárbıeleý jáne oqytý: VIII halyqaralyq konferensıa(esse 2019) (Máskeý, Reseı SIM MGIMO, 29 mamyr-1 maýsym 2019 j.). - M.: Máskeý ýnıversıtetiniń baspasy, 2019. - 34-35 BB.

3. Kondakov A.M. Sandyq bilim: múmkindikter matrısasy /A.M.Kondakov. - URL: http://ito2018.bytic.ru/uploads/materials/2.pdf (ótinish bergen kúni: 11.02.2020). - Mátin: elektrondyq.

4. Markeeva A.V. Otkrytye obrazovatelnye resýrsy kak ınnovasıonnaıa obrazovatelnaıa praktıka v Rossıı / A.V.Markeeva // Kreatıvnaıa ekonomıka. -2014. - T. 8, № 9. - S. 139-150.

5. Rozına I.N. Sıfrovızasıa obrazovanıa. MEKEN-JAIY: http://ito.1gb.ru/tezises/1027 b . qujat (ótinish berilgen kúni: 25.01.2020). - Tekst: elektronnyı.

6. Mamontova M.elektrondyq aqyl-oı kartalary kópólshemdi dıdaktıkalyq quraldardy jasaý ádisi retinde / M.Mamontova, B.Starıchenko, S.Novoselov jáne t.b.//Aqyldy Inovasıalar, Júıeler jáne Tehnologıalar. - 2017. - Tom. 75. - 381-390 better. - DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-319-59451-4_38 b.

7. Goráchev A. V. Barlyǵy sórelerde: ádis. mektep jasyna deıingi balalarǵa arnalǵan Informatıka kýrsyna usynystar / A. V.Goráchev, N. V. kilt. - M.: Balass, 1999. - 64 b.

8. Voronına L.V. Mektepke deıingi bilim berýdegi jobalyq qyzmetke daıyndyq týraly / L.V.Voronına, E.V.Korotaeva // Reseıdegi pedagogıkalyq bilim. - 2019. - № 8. - B.50-56.

9. Kopaev A.V. Algorıtmdik oılaý stılinıń praktıkalyq mańyzy týraly / A. V. Kopaev // jalpy bilim beretin mekteptegi aqparattyq tehnologıalar. -2003. - № 6. - B. 6-11.

10. Formırovanıe elementarnyh matematıcheskıh predstavlenıı ý doshkolnıkov: ýcheb. posobıe dlá ped. ın-tov / R.L.Berezına [ı dr.]; pod red. A.A.Stolára. -M.: Prosveshenıe, 2018. - 303 s.

11. Iazvınskaıa S.D. Pedagogıcheskıe ýslovıa razvıtıa algorıtmıcheskıh sposobnostei deteı starshego doshkolnogo vozrasta v prosese poznanıa kategorıı vremenı: dıs. ... kand. ped. naýk / Iazvınskaıa S. D. - Stavropol, 2009. - 202 s.

12. Havlaskova, Tatána Jáne Romanova, Zýzana Jáne Kostolanova, Katerına Jáne Bartechek, Zdenek. (2019). Mektepke deıingi Bilim berýde Algorıtmdik Oılaýdy Damytý ádistemesi. Eýropalyq elearning Konferensıasy; Kidmore End, (Qarasha 2019). DOI: 10.34190 / JYLANBALYQ.19.027

13. Ýtúmova E.A. Mektep jasyna deıingi balalarda algorıtmdik daǵdylardy qalyptastyrý sharttary / E. A. Ýtúmova // Reseıdegi pedagogıkalyq bilim. - 2016. - № 3. - 94-99 BB.

14. QR Ükimetiniń 2023 jılǧı 28 nawrızdaǧı №249 qawlısımen bekitilgen Qazaqstan Respwblïkasında mektepke deyingi, orta, texnïkalıq jäne käsiptik bilim berwdi damıtwdıń 2023–2029 jıldarğa arnalğan tujırımdaması. https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2300000249

15. Oqytýdyń kognıtıvti tásilderi. - URL: http://studiopedia.org/8-189883.html (ótinish bergen kúni: 26.01.2019). - Mátin: elektrondyq.

16. Zaporojes A. V. Oıyn jáne onyń mektep jasyna deıingi balanyń damýyndaǵy róli / A.V. Zaporojes // jas psıhologıasy boıynsha oqýlyq: oqý. stýdentterge arnalǵan nusqaýlyq / Máskeý. psıhol.- áleýmettik. ın - t; quramy. L. M. Semenúk. - M.; Voronej, 2003. - 203-207 BB.

17. Davydov V.V. Genezıs ı razvıtıe lıchnostı v detskom vozraste / V.V. Davydov // Voprosy psıhologıı. - 1992. - № 1. - S. 22-33.

18. Elkonın D. B. Psıhologıa ıgry / D. B. Elkonın. - M.: VLADOS, 1999. - 360 s.

19. Izat M.M., Kyıakbaeva Ý.K., Baıraktar V. Mektep jasyna deıingi eresek top balalarynyń zıatkerlik daǵdysyn damytýshy oıyndar arqyly qalyptastyrý. Abaı atyndaǵy Qazupý-ń HABARSHYSY "Pedagogıka ǵylymdary" serıasy, №3 (79), 2023.

ҒТАХР 14.29.23 https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.86.2.030

*Б.М.Мажинов, [1] С.Ғ.Ермек [1]**

[1]Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан

ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР КІШІ МЕКТЕП ЖАСЫНДАҒЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ОҚУ МОТИВАЦИЯСЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ МӘСЕЛЕСІ

Аңдатпа

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар кіші мектеп жасындағы оқушылардың оқу мотивациясын қалыптастыру мәселесі бүгінгі білім беру жүйесінде маңызды орын алуда. Осы санаттағы оқушылардың жеке ерекшеліктері мен даму деңгейін ескере отырып, олардың оқу іс-әрекетін тиімді ұйымдастыру, қызығушылықтарын арттыру, жеке қабілеттерін дамыту аса қажеттілікке айналуда. Бұл жұмыс ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушылардың оқу мотивациясын арттыру үшін қолданылатын әдіс-тәсілдер мен педагогикалық стратегияларды зерттейді. Оқу мотивациясын қалыптастыру арқылы оқушылардың оқу процесіне белсенді қатысуы, өзіндік танымдық қажеттіліктері мен қызығушылықтарын дамыту мақсат етіледі. Сонымен қатар, педагогикалық көмек көрсету, психологиялық қолдау мен арнайы оқу бағдарламаларын пайдалану, мектепте шығармашылық және тұлғалық дамуды ынталандыру – оқу мотивациясын арттырудың маңызды құралдары ретінде қарастырылады.

Бұл зерттеу ерекше білім беру қажеттіліктері бар (ПДТ) оқушылардың психологиялық ерекшеліктерін ескере отырып, олардың оқу процесіне белсенді қатысуын қамтамасыз ететін әдіс-тәсілдерді, оқу ортасының әсерін, мұғалім мен ата-ананың рөлін талдайды. Нәтижесінде, оқу мотивациясын арттыру арқылы білім сапасын көтеру және оқушылардың әлеуметтену процесін жеңілдету мақсатында тиімді педагогикалық әдістер ұсынылады.

Түйін сөздер: ерекше білім беру қажеттіліктері бар, оқу мотивациясы, кіші мектеп жасындағы балалар, оқу процесі, педагогикалық стратегиялар.

*Мажинов Б.М., [1] Ермек С.Г.[1]**

[1]Казахский национальный женский педагогический университет, г.Алматы, Казахстан

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Аннотация

Проблема формирования учебной мотивации учащихся младшего школьного возраста с особыми образовательными потребнсостями занимает важное место в современной системе образования. С учетом индивидуальных особенностей и уровня развития данной категории учащихся наиболее востребованной становится эффективная организация их учебной деятельности, повышение интереса, развитие индивидуальных способностей. В этой работе исследуются методы и педагогические стратегии, используемые для повышения учебной мотивации учащихся с особыми образовательными потребносями (ЗПР). Через формирование учебной мотивации преследуется цель активного участия учащихся в учебном процессе, развития собственных познавательных потребностей и интересов. Кроме того, оказание педагогической помощи, использование психологической поддержки и специальных учебных программ, стимулирование творческого и личностного развития в школе рассматриваются как важнейшие средства повышения учебной мотивации.

В данном исследовании анализируются методы и приемы, влияние учебной среды, роль учителя и родителей, обеспечивающие их активное участие в учебном процессе с учетом психологических особенностей учащихся с особыми образовательными потребностями (ЗПР). В результате предлагаются эффективные педагогические методы с целью повышения качества знаний и облегчения процесса социализации учащихся за счет повышения учебной мотивации.

Ключевые слова: учащиеся с особыми образовательными потребностями, мотивация обучения, дети младшего школьного возраста, процесс обучения, педагогические стратегии.

Mazhinov B.,[1] *Ermek S.*[1]*
[1] *Kazakh National Women's Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan*

THE PROBLEM OF FORMING LEARNING MOTIVATION OF PRIMARY SCHOOL AGE STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Abstract

The problem of forming the educational motivation of primary school students with special educational needs (SEN) occupies an important place in the modern education system. Taking into account the individual characteristics and level of development of this category of students, the most popular is the effective organization of their educational activities, increasing interest, and developing individual abilities. This paper examines the methods and pedagogical strategies used to increase the educational motivation of students with special educational needs (SEN). Through the formation of educational motivation, the goal is pursued of active participation of students in the educational process, development of their own cognitive needs and interests. In addition, the provision of pedagogical assistance, the use of psychological support and special educational programs, stimulation of creative and personal development at school are considered as the most important means of increasing educational motivation.This study analyzes methods and techniques, the influence of the learning environment, the role of teachers and parents, ensuring their active participation in the educational process, taking into account the psychological characteristics of students with mental retardation. As a result, effective pedagogical methods are proposed in order to improve the quality of knowledge and facilitate the process of socialization of students by increasing educational motivation.

Keywords: children with special educational needs, primary school age, learning process, pedagogical strategies, psychological support.

Кіріспе. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар кіші мектеп жасындағы оқушылардың

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар (ПДТ) оқушылардағы психикалық дамудың кешігуі – бұл белгілі бір жаста қабылданған нормалардан дамудың артта қалуы, онда жеке когнитивті функциялар – ойлау, есте сақтау, зейін, эмоционалдық сала зардап шегеді. Сондықтан мұндай балалармен жұмыс істеу кезінде көптеген оқу құралдары тиімсіз болып шығады, бұл әр мектептің жұмысындағы өзекті мәселе. Бастауыш мектеп жасының (7-10 жас) ерекшеліктерін, сондай-ақ мұғалімдер мектепте өзара әрекеттесетін ПДТ бар балалардағы дамудың ерекше сипаттамаларын ескере отырып, мұндай оқушыларды оқытудың тиімді құралдарын іздеу қажеттілігі бар деген тұжырымдама шығарған.

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар (ПДТ кіші мектеп жасындағы оқушылардың оқу мотивациясын қалыптастырудың педагогикалық негіздерін зерттеу және оларды дамытуға арналған тиімді әдіс-тәсілдерді анықтау арқылы басты міндеттерді шеше аламыз:

1. Оқу мотивациясының теориялық негіздерін талдау және оның психикалық дамуы тежелген оқушыларға қатысты ерекшеліктерін айқындау.

2. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар (ПДТ кіші мектеп жасындағы оқушылардың оқушылардың оқу мотивациясын арттыруға бағытталған педагогикалық стратегиялар мен әдіс-тәсілдерді анықтау.

3. Оқу мотивациясын қалыптастыру арқылы оқушылардың әлеуметтік бейімделуі мен тұлғалық дамуын жетілдіру.

Бастауыш мектеп жасындағы мотивацияның қалыптасуын зерттеудің өзектілігі баланың бастауыш мектепте оқу кезеңінде, оқу іс-әрекеті жетекші болған кезде, оқу мотивациясын қалыптастырудың алғышарттарын жасау және бастауыш мектепте оқудың соңында мотивацияға белгілі бір форма беру, яғни оны жасау маңызды екендігімен анықталады. Қазіргі мектепте ілімді асыра сілтемей ынталандыру туралы мәселені орталық деп атауға болады, өйткені мотив іс-әрекеттің қайнар көзі болып табылады және ынталандыру мен мағынаны қалыптастыру функциясын орындайды. Педагогтар мен психологтар «мотивациялық вакуумға» ие немесе иеленетін балалар санының едәуір өсуін байқауда. Бұл құбылыс көбінесе мектеп оқушыларының едәуір бөлігі үшін жеке қабілеттердің арқасында да, оған қол жеткізуге қызығушылықтың болмауынан да мектептің талап ету деңгейі қол жетімсіз болатындығына байланысты [1].

Бастауыш мектеп жасы дағдылар мен оқуға деген ұмтылыстың негізін қалау үшін қолайлы. Мотивация оқу процесінің өнімділігіне үлкен әсер етеді және оқу іс-әрекетінің сәттілігін анықтайды. Оқу мотивтерінің болмауы сөзсіз оқу үлгерімінің төмендеуіне, тұлғаның деградациясына әкеледі.

Мотивацияны қалыптастыру дегеніміз – оқушының басына дайын мотивтер мен мақсаттар қою емес, оны қажетті мотивтер мен мақсаттар өткен тәжірибені, даралықты, оқушының ішкі ұмтылыстарын ескере отырып және контекстінде қалыптасатын және дамитын белсенділікті өрістету жағдайлары мен жағдайларына қою.

ПДТ бар балаларды зерттеу көрсеткендей, оларға тән көптеген психофизикалық ерекшеліктердің ішінде тұлғаның жалпы дамымауы алдыңғы қатарға шығады: эмоционалды-ерікті жетілмегендік, қызметті ерікті түрде реттеудегі қиындықтар, барлық қызмет түрлеріндегі динамикалық бұзылулар, мотивациялық саланың әлсіреуі, психикалық және танымдық мүмкіндіктердің шектеулері психикалық дамуы тежелген балаға тапсырмаларды сәтті жеңуге мүмкіндік бермейді және оларға ересек адам мен жалпы қоғам қоятын талаптарды орындау қиынға соғады. Бұл шектеулер бірінші рет айқын көрінеді және бала мектепке келгенде ересектер оны бірден байқайды. Ол балаларда ойын мотивациясы әлдеқайда ұзақ уақыт бойы жетекші болып қала береді, оқуға деген қызығушылықтары мен мотивациясы, қажетті ұғымдар әрең қалыптасады [2].

Бірқатар авторлардың пікірінше, ПДТ бар балалар көбінесе мектепте оқуға дайын емес. Олардың мектептегі оқу тапсырмаларын орындауға қатысты қызығушылықтары мен жауапкершіліктері жоқ деп түсіндіріледі. Бұл балаларда бастауыш сыныптарда жиі кездесетін оқу қиындықтары, Т.А.Власова және М.С.Певзнер мұны эмоционалды саланың және жалпы тұлғаның жетілмегендігімен байланыстырады [3]. ПДТ бар бала мектеп жасына жетіп, мектепке дейінгі қызығушылықтар шеңберінде қалады. Ол мектеп жасына дейінгі балаларға тән іс-әрекеттің мотивтерін сақтайды, ең алдымен ойын мотиві. Баланың тікелей мүдделерімен, ойынмен байланысты тапсырмалар сәтті орындалады. Кейбір жағдайларда мұндай оқушылар өз қызметінде негізінен ләззат эмоциясын басшылыққа алады. (М.С.Певзнер; Т.А.Власова; К.С.Лебединская). Жалпы ерекше білім беру қажеттіліктері бар (ПДТ) кіші мектеп жасындағы оқушылар үшін оқу мотивациясының төмендігі, жоғары деңгейдегі мотивациямен іс жүргізу мотивациясының шарттылығының болмауымен байланыстырылады. Оқу іс-әрекетінің мағынасын беретін ілімнің кең әлеуметтік мотивтері ПДТ бар балалардың мотивациялық жүйелерінде жеткіліксіз ұсынылған. Бұл оқушылардың оқуға деген оң көзқарасын қолдайтын оқу қызығушылықтары қалыпты дамып келе жатқан оқушыларға қарағанда мазмұнды емес. ПДТ бар бастауыш сынып оқушысының маңызды мотиві – бұл өз-өзіне деген сенімсіздіктің жоғарылауының көрсеткіші болып табылатын және оқу іс-әрекетінің жағымсыз эмоционалды фонын тудыратын сәтсіздіктен немесе жазадан аулақ болу мотивациясы. Егер кейбір балаларда жетістікке жету мотивациясы айқын болса, онда ол көбінесе өзін-өзі бағалаудың жеткіліксіздігімен көрініс табады.

Негізгі ережелер. ПДТ бар оқушылар немқұрайлы, пассивті-теріс көзқарасты көрсетеді, бұл олардың ертерек кезеңде қажеттіліктер мен мүдделерді түзету кезінде көп жағдайда жеткілікті назар аудармайтындығымен түсіндіріледі. Қызығушылықтың ішінара болмауына, интеллектуалды дамудың төмендігіне, мектепке бару қажеттілігі туралы қарапайым түсініктің болмауына байланысты.

Оқудың бірінші жылын бастауыш білім берудің ғана емес, жалпы білім берудің де құнды буыны ретінде, баланың кейінгі өмірі мен оқуының маңызды мақсатын орындайтын «пропедевтикалық» кезең ретінде қарастыру маңызды:

- бұл кезеңде бастапқы мотивация бекітіледі, өзгереді;

- баланың өзін-өзі тануы және өзін-өзі бағалауы ол үшін жаңа іс-әрекеттің субъектісі ретінде жүзеге асырылады – ілім, оның «мен оқушымын» мәртебесі, сондай-ақ оның жалпы сипаты мен мінез-құлқын анықтайтын жеке психикалық қасиеттері қалыптасады;

- оқу-танымдық іс-әрекет мектептегі барлық кейінгі оқытудың негізі ретінде қалыптасады, сөйлеу қызметі мен сөйлеу практикасы дамиды және байытылады;

- оқу іс-әрекетінде ынтымақтастық пен ұжымшылдық дағдылары, білім алушылармен және мұғаліммен қарым-қатынас тәжірибесі қалыптасады.

Оқу қызметі – ойлаудың теориялық формаларын игерудегі әлеуметтік қызмет. Осы іс-әрекет барысында балалар: оқу қабілетін игереді; теориялық біліммен жұмыс істеу қабілетін меңгеріп шығады. Бұл қызмет білімнің әртүрлі салаларында бастапқы ғылыми ұғымдарды игерумен сипатталады. Білім алушылар шындықты көрсетудің теориялық формаларында бағдарлау негіздерін қалыптастырады.

В.В.Давыдов және Д.Б.Эльконин бастауыш мектеп жасында оқу іс-әрекетінің мәселесімен (оның құрылымы, мазмұны, ерекшеліктері және т.б.) егжей-тегжейлі айналысқан [4]. Олар оқу іс-әрекетінің келесі компоненттерін анықтады: мотивация, оқу міндеті, оқу іс-әрекеті, өзін-өзі бақылауға ауысатын бақылау және өзін-өзі бағалауға ауысатын бағалау. Аталған компоненттерді толығырақ қарастырып өтейік.

Оқу мотивациясы – бұл оқу іс-әрекетіне байланысты мотивтердің жиынтығы, бұл оқуға итермелейтін нәрсе. Оқу іс-әрекетінің мотивтері мен мотивациясы біздің зерттеуіміздің маңызы болып табылады.

Әдетте, психологтар оқу мотивациясының бес деңгейін анықтайды:

1. Мектептегі мотивацияның, оқу белсенділігінің жоғары деңгейі (мұндай балаларда танымдық мотив бар, барлық мектеп талаптарын сәтті орындауға деген ұмтылыс). Оқушылар мұғалімнің барлық нұсқауларын нақты орындайды, адал және жауапты, егер олар қанағаттанарлықсыз баға алса, қатты алаңдайды.

2. Жақсы мектеп мотивациясы. (Оқушылар оқу іс-әрекетімен сәтті айналысады). Мотивацияның мұндай деңгейі орташа болып табылады.

3. Мектепке деген оң көзқарас, бірақ мектеп мұндай балаларды мектептен тыс жұмыстарға тартады. Мұндай балалар мектепте достарымен, мұғалімдермен сөйлесу үшін өздерін қауіпсіз сезінеді. Олар өздерін шәкірт ретінде сезінуді, әдемі портфолио, қаламдар, қарындаш қораптар, дәптерлер болғанды ұнатады. Мұндай балалардағы танымдық мотивтер аз дәрежеде қалыптасады және оқу процесі оларды аз тартады.

4. Мектептегі мотивацияның төмендігі. Бұл балалар мектепке құлықсыз барады, сабақты өткізіп жіберуді жөн көреді. Сабақтарда олар көбінесе басқа істермен, ойындармен айналысады. Оқу іс-әрекетінде айтарлықтай қиындықтар бар. Мектепке байсалды бейімделуде.

5. Мектепке деген теріс көзқарас, мектептегі дезадаптация. Мұндай балалар оқуда үлкен қиындықтарға тап болады: олар оқу іс-әрекетін жеңе алмайды, сыныптастарымен қарым-қатынаста, мұғаліммен қарым-қатынаста қиындықтарға тап болады. Олар көбінесе мектепті дұшпандық орта ретінде қабылдайды, онда болу олар үшін төзгісіз дүние болып көрінеді. Көбінесе мұндай оқушыларда жүйке-психикалық бұзылулар байқалады [5].

Осылайша, ілімді ынталандыру мәселесін және оның бастауыш мектеп жасында қалыптасу ерекшеліктерін дамытудың негізгі теориялық тәсілдерін зерттей отырып, біз оқу мотивациясы күрделі құрылыммен сипатталатын мотивацияның ерекше түрі болып табылады деген қорытындыға келеміз, оның формаларының бірі ішкі (процесс пен нәтижеге бағытталған) және сыртқы (қосыла алмау, шетте қалу) мотивация құрылымы болып табылады.

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар (ПДТ) кіші мектеп жасындағы оқушылардың оқу мотивациясын қалыптастыру мәселесі қазіргі білім беру жүйесінде ерекше маңызға ие. Әлемдегі және еліміздегі білім беру саласындағы жаңашылдықтар мен реформалар балалардың жеке мүмкіндіктерін ескеруді талап етуде. Олардың оқу мотивациясы білім алу процесіне деген қызығушылығы мен ынтасы, оқу іс-әрекетіне белсенді қатысуы – жалпы білім сапасын арттырудың негізгі шарттарының бірі болып табылады.

Материалдар мен әдістер. Зерттеу ерекше білім беру қажеттіліктері бар (ПДТ) кіші мектеп жасындағы оқушылардың оқушылардың оқу мотивациясын қалыптастыру ерекшеліктерін анықтауға бағытталды. Зерттеу барысында сапалық және сандық әдістер кешені қолданылды.

Қолданылған әдістер:

1. Психодиагностикалық әдістер:

- А.Е. Селевконың «Мотивациялық сауалнама» әдістемесі
- Д.Амонашвилидің «Жеке мотивацияны бағалау» шкаласы
- В.И. Слободчикованың мотивацияның типологиясы бойынша сауалнамасы

2. Сауалнама және әңгімелесу әдістері:

- Мұғалімдер мен ата-аналарға арналған құрылымдалған сауалнамалар;
- Оқушылармен жартылай құрылымдалған әңгімелесу.

3. Педагогикалық бақылау:

- Сабақтарда және сыныптан тыс іс-шаралардағы оқушылардың мінез-құлқын бақылау арқылы оқу мотивациясының көріністері тіркелді.

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар (ПДТ) кіші мектеп жасындағы оқушылардың оқу мотивациясын диагностикалау — бұл олардың оқу процесіне деген қарым-қатынасын, ынтасын және ішкі қозғаушы күштерін анықтауға бағытталған маңызды қадам. Оқу мотивациясын диагностикалау нәтижесі бойынша баланың білім алуға деген қызығушылығы, мотивациялық күйлері, өзін-өзі бағалауы және оқу іс-әрекетіне деген жауапкершілігі айқындалады. Оқушылардың оқу мотивациясын дұрыс бағалаудың тиімді әдістемелерін қолдану олардың оқудағы жетістіктеріне және психологиялық дамуына үлкен әсер етеді.

Оқу мотивациясын диагностикаға алу үшін келесі әдістемелердің негізінде бағалау критерийлерін белгілеуге болады:

Мотивациялық сауалнама оқушының оқу мотивациясын анықтау үшін кеңінен қолданылады. Сауалнамада оқушының оқуға деген қызығушылығы мен оның сыртқы және ішкі факторлар арқылы ынталануын бағалау мақсатында бірнеше сұрақтар қойылады:

- Оқушының оқу материалдарына деген қызығушылығы;
- Сабақтан алған қуаныш және қанағаттану сезімі;
- Оқуды қиындықсыз қабылдау немесе тосқауылдарға қарсы тұру ынтасы.

Бағалау критерийлері:

- Қызығушылық деңгейі (жоғары / орташа / төмен): Оқушының оқу материалдарын қаншалықты қызық деп бағалағаны.
- Оқуға деген ынта (жоғары / орташа / төмен): Сабаққа деген ынта мен белсенділік дәрежесі.
- Мақсат қою (жетіспейді / орташа / айқын): Оқушының сабақ барысында нақты мақсаттар қоюы және оған жетуге ұмтылуы.

Жеке мотивацияны бағалау шкаласы оқушының ішкі мотивациясын бағалауға бағытталған. Оқушылардың оқу материалына деген қызығушылығы, өз жетістіктеріне қуану және осы бағыттағы ұмтылысы бағаланады.

Бағалау критерийлері:

- Ішкі қызығушылық (жоғары / орташа / төмен): Оқушының оқуға деген ішкі қызығушылығы мен оған деген сүйіспеншілігі.
- Өзін-өзі бағалау (жоғары / орташа / төмен): Оқушының өзін-өзі бағалауы және өз нәтижелерін түсіну.
- Қиындықтарды еңсеру (жоғары / орташа / төмен): Оқушының оқу барысындағы қиындықтарға қаншалықты бейімделгендігі.

Мотивацияның типологиясы бойынша сауалнама оқушының оқу мотивациясын ішкі және сыртқы себептер бойынша бағалауға мүмкіндік береді.

Бағалау критерийлері:

- Ішкі мотивация (жоғары / орташа / төмен): Оқушының оқуды өз қызығушылығы мен мақсаттарына байланысты қабылдауы.

- Сыртқы мотивация (жоғары / орташа / төмен): Оқушының сыртқы себептерге, мысалы, ата-аналардың, мұғалімдердің ықпалына байланысты оқу процесіне деген мотивациясы.

Нәтижелер. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар (ПДТ) кіші мектеп жасындағы оқушылардың оқу мотивациясын қалыптастыру мәселесін теориялық зерттеу барысында алынған қорытындыларды практикалық негіздеу мақсатында зерттеу жұмысы жүргізілді. Зерттеудің тәжірибелік-эксперименттік базасы Алматы облысы, «А.С.Макаренко атындағы орта мектеп» КММ болды. Экспериментке 2 сыныптың 20 оқушысы қатысты.

1) А.Е. Селевконың «Мотивациялық сауалнама» әдістемесі

Бұл әдістеме оқушының оқу процесіне деген қарым-қатынасын, қызығушылығын және мотивациясын анықтауға бағытталған. Әрбір балаға оқу процесіне қатысты сұрақтар беріледі:

- «Сен сабаққа қалай қарайсың?»
- «Сабақта жақсы нәтиже көрсетсең, өзіңді қалай сезінесің?»
- «Сабақ оқуды қалай ұйымдастырасың?»

Мақсаты: оқушылардың ішкі мотивациясын және сыртқы факторларға (мұғалімдер, ата-аналар) тәуелділігін анықтау [6].

2) Д.Амонашвилидің «Жеке мотивацияны бағалау» шкаласы

Бұл әдістеме оқушының өзін-өзі дамытуға деген ниетін және оқу процесіне деген ынтасын зерттейді. Шкаланың сұрақтары оқу мотивациясына байланысты бірнеше категорияны қамтиды:

- Оқуға деген ішкі қызығушылық;
- Өзін-өзі бағалауы және жетістіктерге деген ұмтылысы;
- Мұғалімдердің және ата-аналардың оқу мотивациясына әсері.

Мақсаты: оқушының оқу процесіне деген қызығушылығын, ішкі мотивациясын және жетістікке жетуге деген ұмтылысын бағалау [7].

3) В.И. Слободчикованың мотивацияның типологиясы бойынша сауалнамасы

Бұл әдістеме оқушының мотивациялық типін анықтауға бағытталған. Ол оқушының оқу әрекеттерінде кездесетін түрлі мотивация түрлерін бағалайды:

- Ішкі мотивация (оқу пәніне қызығушылық, білім алу үшін ынталану);
- Сыртқы мотивация (мұғалімдердің немесе ата-аналардың талаптарына сай болу).

Мақсаты: оқушының сыртқы және ішкі мотивациясының арақатынасын зерттеу [8].

Эксперименттік зерттеу нәтижесінде, оқу мотивациясының бірнеше көрсеткіштері бойынша оқушылардың жағдайы анықталды. Диагностика нәтижесінде алынған деректерді төмендегі критерийлер бойынша бағалау мүмкіндігі туды.

Зерттеу жүргізілмеген немесе аз ынталы, төмен оқу мотивациясына ие оқушылар үшін бастапқы көрсеткіштер төмен деңгейде болды. Бұл кезеңде мынадай нәтижелер байқалды:

- Оқушылардың көпшілігі сабаққа қызығушылық танытпайды (50% жағдайда төмен қызығушылық).
- Оқуға деген ынтасы төмен (40% жағдайда сыртқы факторлардан ғана әсер алады).
- Оқу материалдары қиын әрі түсініксіз деп қабылданады (35% оқушылардың оқу үлгерімі төмен болды).
- Өзін-өзі бағалау төмен және жетістікке жету үшін ұмтылыс жоқтың қасы.

1-кесте. А.Е. Селевко әдістемесі бойынша алынған нәтижелер

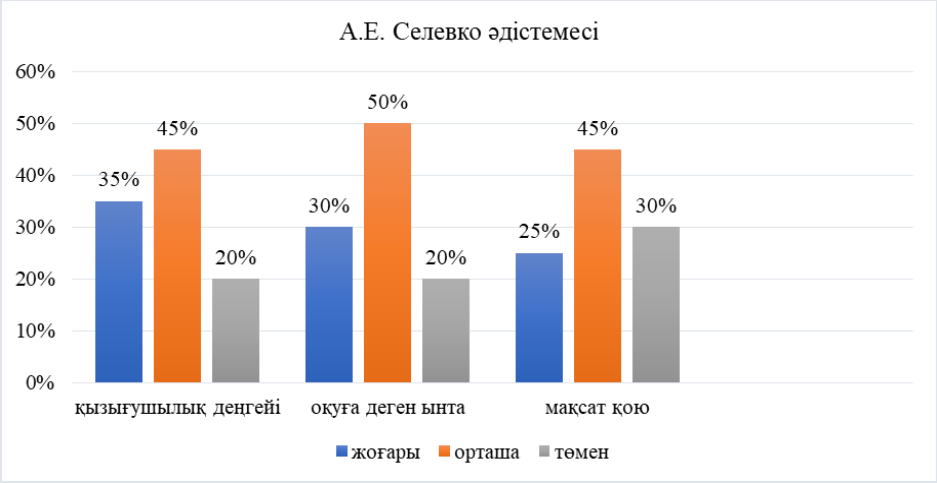
Бағалау критерийлері	*Жоғары деңгей*	*Орташа деңгей*	*Төмен деңгей*
Қызығушылық деңгейі	35%	45%	20%
Оқуға деген ынта	30%	50%	20%
Мақсат қою	25%	45%	30%

2-кесте. Д. Амонашвили шкаласы бойынша алынған нәтижелер

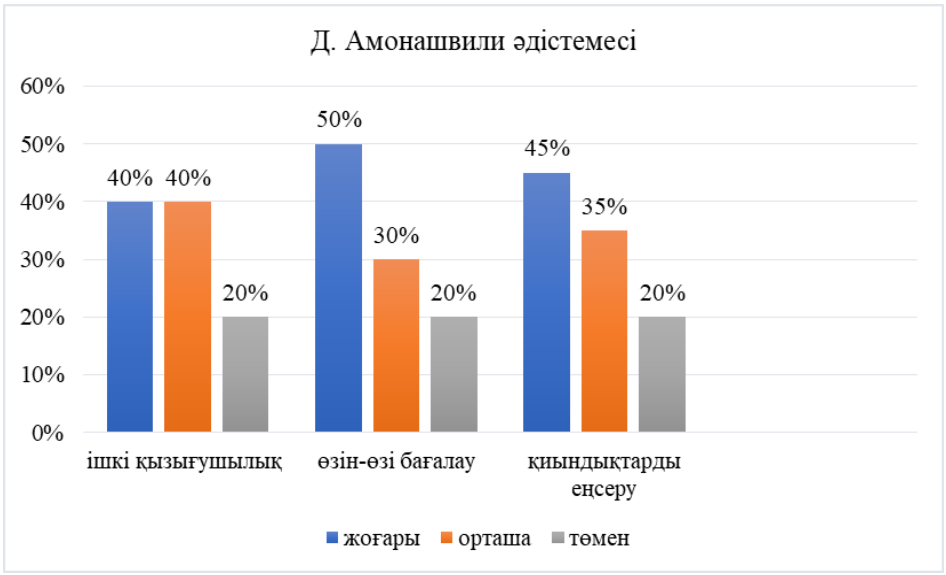
Бағалау критерийлері	*Жоғары деңгей*	*Орташа деңгей*	*Төмен деңгей*
Ішкі қызығушылық	40%	40%	20%
Өзін-өзі бағалау	50%	30%	20%
Қиындықтарды еңсеру	45%	35%	20%

3-кесте. В.И. Слободчикова сауалнамасы бойынша алынған нәтижелер

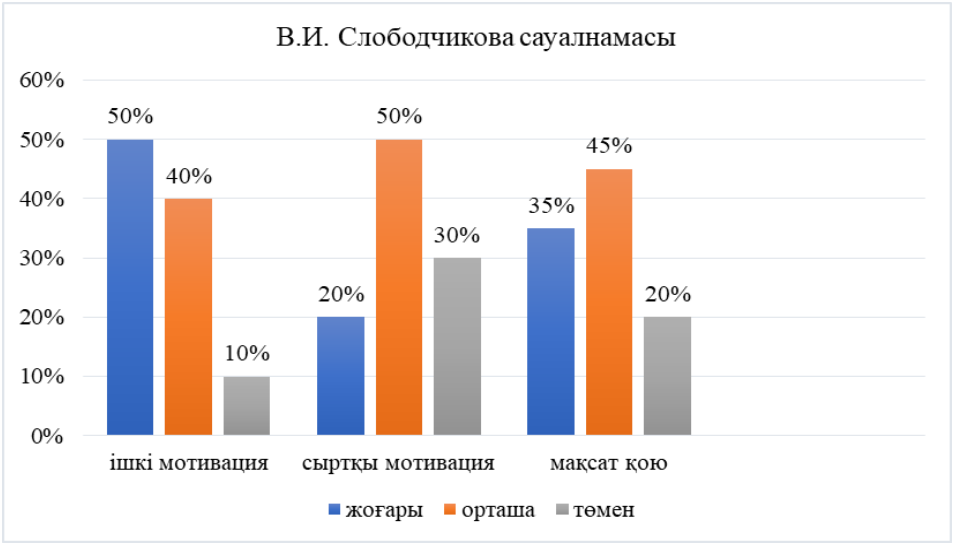
Бағалау критерийлері	*Жоғары деңгей*	*Орташа деңгей*	*Төмен деңгей*
Ішкі мотивация	50%	40%	10%
Сыртқы мотивация	20%	50%	30%
Мақсат қою	35%	45%	20%



1-сурет. А.Е. Селевко әдістемесі бойынша диагностика нәтижесі



2-сурет. Д. Амонашвили шкаласы бойынша диагностика нәтижелері



3-сурет. В.И. Слободчикова сауалнамасы бойынша диагностика нәтижелері

Зерттеу нәтижесінің қорытындысында оқушылардың оқу мотивациясы төмен деңгейде екендігі анықталды. Толық айта кететін болсақ, қызығушылық, оқуға деген ынта және мақсат қою көрсеткіштері негізінен орташа және төмен деңгейді көрсетті. Өзін-өзі бағалау мен қиындықтарды жеңу мәселелері де айтарлықтай төмен деңгейде көрініс тапты.

Оқушылардың көбі сыртқы мотивацияға тәуелді, бұл олардың ішкі мотивациясының жеткіліксіз екенін көрсетеді.

Оқу мотивациясының төмен деңгейі ерекше білім беру қажеттіліктері бар (ПДТ) кіші мектеп жасындағы балаларда жиі кездесетін жағдай. Бұл оларды өз-өзін бағалауда, қиындықтарды еңсеруде және оқуға деген қызығушылықты арттыруда қиындықтарға кездеседі.

Талқылау. *Сыртқы факторлардың әсері:* көптеген оқушылардың оқу мотивациясы сыртқы факторларға тәуелді (ата-аналардың, мұғалімдердің әсері). Сонымен қатар ішкі мотивацияның төмендігі және оқушылардың өз жетістіктерін бағалауының әлсіздігі оқу процесінде қиындықтар тудырады.

Әрине, оқу мотивациясын диагностикалау және оны арттыру әдістемелері туралы талқылау өте маңызды, өйткені бұл мәселе психикалық дамуы тежелген балаларды оқытуда ерекше мәнге ие. Талқылауға төмендегі бірнеше маңызды аспектілерді шығаруымызға болады:

*Тиімділігі**:***

Мотивациялық сауалнамалар мен шкалалар — оқушылардың ішкі мотивациясын, қызығушылығын және оқуға деген қарым-қатынасын анықтауда өте пайдалы. Бұл әдістемелер білім беру процесіндегі басты мәселелерді түсінуге, сондай-ақ мотивацияны арттыруға бағытталған нақты стратегияларды енгізуге мүмкіндік береді.

Ойын терапиясы мен мақсат қою әдістемелері — ерекше білім беру қажеттіліктері бар (ПДТ) кіші мектеп жасындағы балалар үшін тиімді. Себебі бұл балалардың эмоциялық тұрақсыздығы мен назардың шоғырлану проблемалары бар, сондықтан олар үшін оқу материалдарын ойын арқылы беру мотивацияны арттырады. Сонымен қатар, мақсат қою арқылы олар өз жетістіктерін бақылап, өзін-өзі бағалай алады.

*Шектеулер**:***

Тесттердің мәдени және әлеуметтік контексті — кейбір әдістемелер психикалық дамуы тежелген балалар үшін өте формалды болуы мүмкін және балалардың жеке ерекшеліктерін, әлеуметтік жағдайын ескермейді. Сондықтан арнайы әдіс-тәсілдерді немесе сауалнамаларды балалардың жас ерекшеліктеріне және даму деңгейіне сәйкес икемдеу қажет.

Тікелей бағалау мүмкіндігінің шектеулілігі — кейбір балалар өз эмоцияларын немесе оқу мотивациясын толық түсінбеуі мүмкін, сондықтан сауалнамаларды толтыру барысында объективтіліктен ауытқулар болуы ықтимал. Бұл жағдайды ескере отырып, әдістемелерді бақылау, сұхбаттасу және басқа да бақылау әдістерімен толықтыру қажет.

Ұсыныс ретінде біз оқу мотивациясын арттыруда төмендегідей арнайы әдістерді қолданылуды жөн санаймыз:

1**.** Ерекше білім беру қажеттіліктері бар (ПДТ) кіші мектеп жасындағы оқушылардың *мотивациясын арттырудағы ойын терапиясы*. Ойын арқылы балалар өздерін еркін сезінеді, алайда оқу процессіне қызығушылықтарын оятады. Осы арқылы олар өздеріне сенімді бола бастайды, тапсырмаларды орындауға қызығады.

Алайда ойын терапиясының тек балалардың эмоциялық жағдайын жақсартуға ғана емес, сондай-ақ оқу мотивациясын арттыруға да оң әсер етуі үшін оның құрылымы мен мазмұны мұқият дайындалуы тиіс. Ойын материалдарының балаларға қызықты әрі түсінікті болуын қамтамасыз ету керек.

*2. Мақсат қою және өзін-өзі бағалау әдістері**:*** Бұл әдістердің басты артықшылығы — олар балалардың ішкі мотивациясын дамытуға көмектеседі. Мақсат қою арқылы балалар нақты мақсаттарға жетуге ұмтылады, ал өзін-өзі бағалау оларды өз жетістіктерін көруге, бағалауға және келешекте өз жұмысын жақсартуға итермелейді.

Дегенмен, ерекше білім беру қажеттіліктері бар (ПДТ) кіші мектеп жасындағы оқушылар үшін мақсат қою кезеңі біршама күрделі болуы мүмкін. Олар тапсырмаларды немесе мақсаттарды түсінуде қиындықтарға тап болуы мүмкін. Сондықтан мұғалімнің немесе дефектологтың көмек көрсетуі қажет.

3. ***О****тбасылық және мектептегі ынтымақтастықты күшейту*: Ата-аналармен тығыз байланыс орнатып, олардың балаларының оқу мотивациясын қолдауға деген қызығушылығын арттыру. Мұғалімдер мен ата-аналар арасындағы коммуникацияны жақсарту арқылы оқушылардың ішкі мотивациясын дамыту қажет.

4. Топтық жұмыс әдісі: Топтық жұмыстар балаларды біріктіріп, ынтымақтастыққа және әлеуметтік дағдыларды дамытуға көмектеседі. Әлеуметтік өзара әрекеттесу мотивацияны арттыруда маңызды фактор болуы мүмкін, әсіресе психикалық дамуы тежелген балаларға.

Бұл әдіс тек сыныптық жағдайларда ғана емес, сондай-ақ арнайы түзету топтарында да қолданылуы мүмкін. Дегенмен, топтық жұмыс кезінде әр оқушының жеке ерекшеліктері ескерілуі тиіс, өйткені олардың әрқайсысының оқу қарқыны мен мотивация деңгейі әртүрлі [9].

Оқу мотивациясын арттыруда жүргізілген зерттеу мен диагностика әдістемелерінің нәтижесі тәжірибеде көрінеді. Алайда, біз әдістемелерді балалардың жеке ерекшеліктеріне бейімдеп, әртүрлі әдістерді үйлестіре қолдану нәтижесінде ғана оң нәтижеге қол жеткізуге болады деген тұжырымға келдік. Бұл жұмыстың маңызы ерекше білім беру қажеттіліктері бар (ПДТ) кіші мектеп жасындағы оқушылардың оқу мотивациясын арттыруға және олардың психоэмоционалдық дамуын қолдауға бағытталған маңызды қадам болып табылады.

Оқу мотивациясын диагностикалау әдістемелерінің нәтижелері ерекше білім беру қажеттіліктері бар (ПДТ) кіші мектеп жасындағы оқушылардың оқу мотивациясын анықтау және оны арттыруда маңызды рөл атқарады. Әдістемелер арқылы алынған деректер оқушылардың мотивациялық жағдайын түсінуге мүмкіндік береді және олардың оқу процесіне деген қатынасын жақсартуға бағытталған педагогикалық стратегияларды жүзеге асыруға көмектеседі.

Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, оқу мотивациясын арттыру үшін ішкі қызығушылықты ояту, мадақтау жүйесін қолдану және қиындықтарды еңсеру әдістерін енгізу өте маңызды. Бұл әдістер ерекше білім беру қажеттіліктері бар (ПДТ) кіші мектеп жасындағы оқушылардың оқу мотивациясын арттырып, олардың оқу процесіне деген қатынасын өзгертуге ықпал етеді.

Қорытынды. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар (ПДТ) кіші мектеп жасындағы оқушылардың оқу мотивациясын қалыптастыру мәселесі білім беру жүйесінің дамуында маңызды орын алады. Зерттеу барысында бұл категориядағы балалардың оқу мотивациясын арттыру үшін арнайы педагогикалық әдіс-тәсілдер мен стратегиялар қолданудың қажеттілігі айқындалды. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар (ПДТ) кіші мектеп жасындағы оқушылар үшін оқу процесінің тиімділігі тек білім мазмұнымен ғана емес, олардың жеке психологиялық ерекшеліктеріне, оқу процесіне деген қатынасын өзгертуге де байланысты.

Бастауыш сынып оқушыларын оқытудың сәттілігі – бұл тұрақты оқу мотивациясы мен танымдық белсенділіктің болуы.

Оқу мотивациясын қалыптастыру барысында педагогикалық әдіс-тәсілдер оқушылардың қызығушылықтарын, қажеттіліктерін және жеке даму деңгейлерін ескеруге бағытталуы тиіс. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар (ПДТ) кіші мектеп жасындағы оқушылардың оқуға деген ынтасын арттыру үшін дифференциалды оқыту, ынталандырушы тапсырмалар, қолдау көрсету мен жеке көмек көрсету әдістері аса маңызды рөл атқарады. Сонымен қатар, оқу ортасы мен педагогтің рөлі ерекше орын алады, себебі мұғалімнің эмоционалды қолдауы мен жеке көзқарасы оқушының оқу мотивациясына айтарлықтай әсер етеді [10].

Зерттеудің нәтижелері ерекше білім беру қажеттіліктері бар (ПДТ) кіші мектеп жасындағы оқушылардың оқу мотивациясын арттыруға бағытталған түрлі әдіс-тәсілдер мен педагогикалық стратегияларды жүзеге асырудың маңыздылығын көрсетеді. Осылайша, оқу мотивациясын дамыту арқылы оқушылардың білім сапасын жоғарылату, олардың әлеуметтену үдерісін жеңілдету және тұлғалық дамуын ынталандыру мүмкіндігі артады.

Білім беру жүйесінде инклюзивті білім беруді дамытудың маңызды бөлігі ретінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар (ПДТ) кіші мектеп жасындағы оқушыларға арналған арнайы бағдарламалар мен педагогикалық қолдау жүйесін енгізу қажет. Бұл шаралар оқу процесін тиімдірек ұйымдастыруға, оқушылардың өз-өзіне сенімділігін арттыруға және олардың білім алуына деген ынтасын дамытуға мүмкіндік береді. Осы бағыттағы ғылыми зерттеулер мен практикалық жұмыстың алдағы уақытта да жалғасуы, ерекше білім беру қажеттіліктері бар (ПДТ) кіші мектеп жасындағы оқушылардың білім алуына қосымша мүмкіндіктер ашуы ықтимал.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Жұмабаев М.Қ. Психикалық дамуында ауытқуы бар балалардың оқу мотивациясын қалыптастыру жолдары // Қазақстан Республикасындағы білім беру мәселелері журналы. - №1 (5), 2016. – 34-42 бб. DOI: 10.31714/edu.2016.059

2. Казаченко Н. В. Психикалық дамуы тежелген балалардың оқу мотивациясын дамыту // Журнал дефектология. – №3 (22), 2018. – 45-57 бб. DOI: 10.31227/jdef.2018.078

3. Власова Т.А., Певзнер М.С. Исследования по развитию мотивации к обучению у детей с задержкой психического развития // Дефектология и психология. - №1 (30), 2014. – 89-101с.

4. Давыдов В.В., Эльконин Д.Б. Теория развивающего обучения и мотивация у детей с нарушениями психического развития // Дефектология и психология образования. - №1 (29), 2015. – 52-64 с.

5. Әбенова М. Б. Психикалық дамуы тежелген балалардың оқу мотивациясы мен тұлғалық дамуындағы ерекшеліктер// Қазақстан педагогикасы журналы. - №4 (8), 2018. – 23-32 бб. DOI: 10.24424/kped.2018.091

6. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе дидактического и методического усовершенствования УВП./ Г.К. Селевко.- М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 288 с

7. Амонашвили Ш.А. Спешите дети, будем учиться летать. Изд. Дом Шалвы Амонашвили. Лаборатория гуманит. Пед. МГПУ. — М., 2005- 329 с.

8. Слободчиков В.И. Психология развития человека. Издательство: Педагогика, 2013, 58-62 с.

9. Федорова Т.И. Психикалық дамуы тежелген балалардың білім алудағы мотивациясын арттыру әдістері // Педагогика и психология образования. - №5 (14), 2020. – 77-89 бб. DOI: 10.1016/j.pedpsy.2020.040

10. Jodi A.S. Kaplan. Motivational Strategies for Children with Intellectual Disabilities // Journal of Intellectual Disability Research. №5 (60). 2016, pp. 423-431. DOI: 10.1111/j.1365-2788.2011.01413.x

References:

1. Zhұmabaev M.Қ. Psihikalyқ damuynda auytқuy bar balalardyң oқu motivaciyasyn қalyptastyru zholdary // Қazaқstan Respublikasyndaғy bilim beru məseleleri zhurnaly. - №1 (5), 2016. – 34-42 bb. DOI: 10.31714/edu.2016.059

2. Kazachenko N. V. Psihikalyқ damuy tezhelgen balalardyң oқu motivaciyasyn damytu // Zhurnal defektologiya. – №3 (22), 2018. – 45-57 bb. DOI: 10.31227/jdef.2018.078

3. Vlasova T.A., Pevzner M.S. Issledovaniya po razvitiyu motivacii k obucheniyu u detej s zaderzhkoj psihicheskogo razvitiya // Defektologiya i psihologiya. - №1 (30), 2014. – 89-101s.

4. Davydov V.V., El'konin D.B. Teoriya razvivayushchego obucheniya i motivaciya u detej s narusheniyami psihicheskogo razvitiya // Defektologiya i psihologiya obrazovaniya. - №1 (29), 2015. – 52-64 c.

5. Əbenova M.B. Psihikalyқ damuy tezhelgen balalardyң oқu motivaciyasy men tұlғalyқ damuyndaғy erekshelikter// Қazaқstan pedagogikasy zhurnaly. - №4 (8), 2018. – 23-32 bb. DOI: 10.24424/kped.2018.091

6. Selevko G.K. Pedagogicheskie tekhnologii na osnove didakticheskogo i metodicheskogo usovershenstvovaniya UVP./ G.K. Selevko.- M.: NII shkol'nyh tekhnologij, 2005. – 288 s

7. Amonashvili SH.A. Speshite deti, budem uchit'sya letat'. Izd. Dom SHalvy Amonashvili. Laboratoriya gumanit. Ped. MGPU. — M., 2005- 329 s.

8. Slobodchikov V.I. Psihologiya razvitiya cheloveka. Izdatel'stvo: Pedagogika, 2013, 58-62 s.

9. Fedorova T.I. Psihikalyқ damuy tezhelgen balalardyң bilim aludaғy motivaciyasyn arttyru ədisteri // Pedagogika i psihologiya obrazovaniya. - №5 (14), 2020. – 77-89 bb. DOI: 10.1016/j.pedpsy.2020.040

10. Jodi A.S. Kaplan. Motivational Strategies for Children with Intellectual Disabilities // Journal of Intellectual Disability Research. №5 (60). 2016, pp. 423-431. DOI: 10.1111/j.1365-2788.2011.01413.x

IRSTI 14.35.13 https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.86.2.031

Karatas Zh.,[1] Mailybaeva G.,[1] Zheksembayeva Zh,[1] Baitlessova N.[2]*

[1] Ilyas Zhansugurov Zhetysu University, Taldykorgan, Kazakhstan
[2] M.Utemisov West Kazakhstan University, Uralsk, Kazakhstan

KAZAKH FOLK GAMES IN THE EDUCATIONAL PROCESS: THE PATH TO THE CULTURAL IDENTITY OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN

Abstract

The presented article represents a significant contribution to understanding the role of cultural heritage and national games in education. It emphasizes the importance of preserving and transmitting cultural traditions and suggests integrating national games into the primary school curriculum. The authors justify the relevance of the research by highlighting the importance of preserving national traditions in the educational process. They draw attention to the fact that teaching students national games helps shape cultural identity and strengthen the connection with the cultural traditions and values of Kazakhstan.

The article offers an extensive overview of Kazakh national games, providing descriptions and highlighting their significance. The authors give examples of games such as Kokpar, Baigazysh, Kures, Toqau, Sailau, Kiz Kuu, Zharys, and Atyzharys, providing a clear overview of their basic rules and objectives. They emphasize that these games are not only entertaining but also have educational value, promoting the development of physical and social skills among students. The study explores the advantages of incorporating national games into the educational process, indicating that these games contribute to the development of physical skills, coordination, teamwork, and cooperation. They also help students strengthen their connection with cultural traditions and values, fostering a sense of pride in their culture and identity.

Keywords: skill, heritage, uniqueness, traditions, formation, education.

Ж.М.Қаратас, [1] Г.С.Майлыбаева, [1] Ж.Р.Жексембаева,[1] Н.К.Байтлесова [2]*
[1] Ілияс Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Талдықорған қ., Қазақстан
[2] М. Өтемісов ат. Батыс Қазақстан университеті, Орал қ., Қазақстан

ОҚУ ҮРДІСІНДЕГІ ҚАЗАҚ ХАЛЫҚ ОЙЫНДАРЫ: БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ БІРЕГЕЙЛІГІ МӘДЕНИЕТКЕ АПАРАТЫН ЖОЛ

Аңдатпа

Ұсынылып отырған мақала мәдени мұра мен ұлттық ойындардың білім берудегі рөлін түсінуге қосылған маңызды үлес болып табылады. Мәдени дәстүрлердің сақталуы мен сабақтастығына мән беріп, ұлттық ойындарды бастауыш мектеп бағдарламасына енгізуді ұсынады. Мақала авторлары оқу-тәрбие процесінде ұлттық дәстүрлерді сақтаудың маңыздылығын айта отырып, зерттеудің өзектілігін негіздейді. Олар студенттерге ұлттық ойындарды үйрету мәдени тұлғаны қалыптастыруға және Қазақстанның мәдени дәстүрлері мен құндылықтарымен байланысты нығайтуға көмектесетініне назар аударады.

Мақалада қазақтың ұлттық ойындарына кеңінен шолу жасалып, олардың сипаттамасы мен маңызы берілген. Авторлар Көкпар, Байғазыш, Күрес, Тоқау, Сайлау, Қыз қуу, Жарыс және Атыжарыс сияқты ойындарға мысалдар келтіре отырып, олардың негізгі ережелері мен мақсаттарына нақты шолу жасайды. Олар бұл ойындардың тек көңіл көтеру ғана емес, сонымен қатар оқушылардың физикалық және әлеуметтік дағдыларын дамытуға ықпал ететін тәрбиелік мәні бар екенін атап көрсетеді. Бұл жұмыста олардың оқу үрдісіндегі артықшылықтары қарастырылады. Ол бұл ойындардың физикалық дағдыларды дамытуға, қозғалыстарды үйлестіруге, командалық рух пен ынтымақтастыққа ықпал ететінін атап көрсетеді. Олар сондай-ақ студенттердің өз халқының мәдени дәстүрлерімен және құндылықтарымен байланысын нығайтуға, олардың мәдениеті мен өзіндік ерекшелігіне мақтаныш сезімін қалыптастыруға көмектеседі.

Жалпы мақалада қазақтың ұлттық ойындарын бастауыш сынып оқушыларына оқытудың оқу-тәрбие үрдісіндегі алатын орны толық қарастырылған. Мәдени дәстүрлерді сақтау мен сабақтастыққа, мәдени тұлғаны қалыптастыруға және оқушылардың физикалық және әлеуметтік дағдыларын дамытудың маңыздылығына баса назар аударылады.

Түйін сөздер: шеберлік, мұра, бірегейлік, дәстүр, қалыптастыру, оқу-тәрбие.

Қаратас Ж.М.,[1] Майлыбаева Г.С.,[1] Жексембаева Ж.Р.,[1] Байтлесова Н.К.[2]*
[1]Жетысуский университет имени Ильяса Жансугурова, г.Талдыкорган, Казахстан
[2]Западно-Казахстанский университет им. М.Утемисова, г.Уральск,Казахстан

КАЗАХСКИЕ НАРОДНЫЕ ИГРЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ: ПУТЬ К КУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация

Представленная статья представляет собой важный вклад в понимании роли культурного наследия и национальных игр в образовании. Она подчеркивает значимость сохранения и преемственности культурных традиций и предлагает интегрировать национальные игры в программу начальной школы. Авторы статьи обосновывают актуальность исследования, подчеркивая важность сохранения национальных традиций в образовательном процессе. Они обращают внимание на то, что обучение учащихся национальным играм помогает формировать культурную идентичность и укреплять связь с культурными традициями и ценностями Казахстана.

Статья предлагает обширный обзор казахских национальных игр, представляя их описание и значимость. Авторы приводят примеры таких игр, как Кокпар, Байгазыш, Курес, Тоқау, Сайлау, Киз куу, Жарыс и Атыжарыс, предоставляя четкий обзор их основных правил и целей. Они подчеркивают, что эти игры не только развлекательны, но и имеют воспитательное значение, способствуя развитию физических и социальных навыков учащихся. Данная работа рассматривает их преимущества в образовательном процессе. Она указывает на то, что эти игры способствуют развитию физических навыков, координации движений, командного духа и сотрудничества. Они также способствуют укреплению связи учащихся с культурными традициями и ценностями своего народа, формируют у них чувство гордости за свою культуру и идентичность.

В целом, статья представляет полное исследование роли обучения учащихся начальных классов казахским национальным играм в учебно-воспитательном процессе. Она подчеркивает значимость сохранения и преемственности культурных традиций, формирования культурной идентичности и развития физических и социальных навыков учащихся.

Ключевые слова: навык, наследие, уникальность, традиции, формирование, образование

Introduction. Cultural heritage and national games play an important role in education, especially in the context of the primary school years. National games are a lively and dynamic way of transmitting cultural heritage and folk traditions. They unite students, help them learn and understand their national history, traditions, customs and values. Kazakh national games, such as kokpar, atyzharys, kures, kiz kuu, have their own uniqueness and symbolism, embodying the spirit and flavor of Kazakh culture. Teaching primary school students these games allows them to immerse themselves in the rich history of their people, as well as expand their knowledge of traditional ways of life and the role of games in Kazakh society.

In modern education there is a need for preservation and continuity of national traditions. Globalization and modern technology, although bringing many benefits, can lead to the loss and oblivion of national identity and cultural heritage. Therefore, it is important to include elements of Kazakh culture, including national games, in the educational process of primary school. Teaching students the Kazakh national games helps preserve and pass on values and traditions, fosters respect for the culture and heritage of their people. This also contributes to the formation of patriotic feelings and the development of self-awareness and self-identification of students. The study of the role of teaching Kazakh national games to primary school students in the educational process is relevant, since it can help teachers develop effective methods for introducing national games into the curriculum and achieve educational goals related to the preservation of cultural heritage and the development of student identity.

This focus on national values and cultural continuity aligns closely with key educational policy documents in Kazakhstan. The State Program for the Development of Education and Science of the Republic of Kazakhstan (2020–2025) emphasizes the importance of national identity, cultural heritage, and patriotism as foundational components of the educational process. Moreover, the State Compulsory Education Standard for Primary Education highlights the role of ethnocultural content in shaping students' values, worldview, and civic responsibility. Within this framework, Kazakh

national games are not only seen as tools for physical and social development but also as essential instruments for value-based education. They serve as a practical means of implementing patriotic education, fostering a sense of pride in one's roots, and developing respect for Kazakhstan's cultural diversity and historical legacy.

Basic provisions. Kazakh national games are an important part of the cultural heritage of Kazakhstan. The use of national games in the educational process brings a number of advantages. It activates the physical activity of students, develops coordination and flexibility, promotes the formation of team spirit and personal interaction.

Materials and methods. In this work we will use a number of research methods. Scientific articles, publications and educational programs related to teaching primary school students the Kazakh national games will be used as materials. This will allow you to obtain up-to-date information about the significance and effectiveness of including national games in the educational process. In addition, pedagogical literature and information materials about Kazakh culture and traditions are used to provide additional knowledge and context.

The research methods will be a literature review, during which scientific articles and publications will be analyzed and summarized. Interviews and surveys will be conducted with teachers and specialists in the field of education and cultural heritage to obtain expert opinion and practical experience in introducing national games into the educational process. Activities including national games will also be monitored. This was done to assess their effectiveness and impact on student development. Analysis of documents such as curricula and guidelines will also be carried out to obtain additional data.

Combining these materials and methods will make it possible to carry out a comprehensive analysis of the topic under study, as well as formulate substantiated conclusions and recommendations regarding the role of teaching primary school students the Kazakh national games in the teaching and educational process.

Results. Kazakh national games represent a significant part of the cultural heritage of Kazakhstan. They are an integral part of folk culture and have deep historical and cultural roots. Kazakh national games not only entertain, but also convey the values, traditions and history of the Kazakh people. The inclusion of these games in the teaching and educational process of primary school is an important means of preserving and continuity of cultural heritage.

Kazakh national games are traditional games that have been developed and practiced for centuries in Kazakh society. They have deep cultural significance and are a reflection of the national spirit and traditions of the Kazakh people. Kazakh national games play an important role in the development of physical, intellectual and social skills of students, and also contribute to the preservation and transmission of cultural heritage to new generations.

The first researcher who systematized many Kazakh folk games and gave them significant educational and developmental significance was ethnographer A.A. Divaev [1]. In his works it was noted that games play a stimulating role in the development of children, providing them with vivid impressions of the world and having a positive impact on the initial stage of the cognitive process.

Writers of Kazakhstan, such as I. Zhansugurov, M. Auezov, S. Mukanov and others, also drew attention to the educational possibilities of folk games [2, 3, 4]. In their writings, they emphasized the role of games in shaping the character and values of children, as well as in developing their creativity and social skills.

Kazakh national games can be classified according to various criteria, such as the purpose of the game, the method of participation, the use of instruments and the space where they are held (Table 1).

Table 1. Classification of Kazakh national games

Games on Horse	
Kokpar	is a traditional Kazakh game in which two teams compete. The game uses a special leather ball, which symbolically represents a killed animal. The goal of the game is to carry the ball across the opponent's field and throw it at a specially marked goal at the opposite end of the

	field.
Atyzharys	In this game, participants on horseback compete in speed and agility, covering a certain distance against a time limit. The main goal of Atyzharys is to cover a given distance on a horse as quickly as possible. Participants strive to demonstrate their horsemanship by avoiding obstacles and passing checkpoints along the course.
Games using force	
Kures	This is a traditional Kazakh wrestling, which is held between two participants. The goal of the game is to throw your opponent to the ground or make him lose his balance. Kures includes various techniques such as throws, grabs and blocks that players use to achieve their goal.
Baygazysh	The goal of the game is for one team to grab a stick and hold it while the other team tries to snatch the stick from their hands. During the game, players demonstrate physical strength, dexterity and strategic thinking by using a variety of techniques to hold or grab a stick.
Games with throwing implements	
Tokau	This is a traditional Kazakh game in which participants throw traditional Kazakh arrows at a target. The game is played in an open area where a special target is installed, which can be made of wood or other materials. Participants strive to hit the target with arrows, competing in accuracy and shooting skill.
Sailau	In this game, participants throw rope rings at a target, which can be located on the ground or suspended at a low height. The goal of the participants is to hit the target with rings and score the maximum number of points.
Games with elements of dance and music	
Kiz kuu	This is a traditional Kazakh game in which participants on horseback chase each other, trying to grab a motuzka held by one of them. The game is played in an open area or field where participants demonstrate their riding and agility skills. The goal of the game is for one of the participants to hold the motuzka, and other players try to grab it while chasing him on their horses. Players use various tactics and strategies to capture the motorcycle or defend it from rivals. Kiz kuu requires participants to have good coordination, balance and horsemanship.
Zharys	This is a traditional Kazakh game that combines elements of dance and symbolism. In this game, participants spin around an axis, raising traditional Kazakh flags up. Zharys can be held both at special sites and in open spaces. During the game, participants perform complex dance movements, spins and various figures, maintaining synchrony and harmony.

The classification of Kazakh national games is not exhaustive, since their variety is rich and diverse. However, these core games provide insight into various aspects of Kazakh culture that are conveyed through gaming and can be incorporated into primary school education to enrich students' learning experiences [5].

Kazakh national games are of great importance in the culture and traditions of the Kazakh people. Here are a few aspects that highlight their importance:

1. Preservation of cultural heritage: Kazakh national games are part of the rich cultural heritage of the people. They are passed on from generation to generation, preserving unique traditions, skills and values. Games help preserve and continue the historical heritage of Kazakh culture, contributing to its preservation and transmission to future generations.

2. Educational and developmental opportunities: Kazakh national games have educational and developmental significance. Participation in games helps develop physical endurance, coordination, dexterity and strength. They also promote leadership, courage, competition and cooperation in teamwork. Games help build character, discipline, confidence and self-discipline in participants.

3. Social inclusion and community strengthening: Kazakh national games bring people together, creating a strong sense of belonging and belonging to their culture and nation. They serve as a platform for communication, interaction and collaboration between participants. Games are held at holidays, festivals and sporting events where people come together to celebrate and celebrate their culture, strengthening bonds within the community.

4. Promotion of tourism and cultural exchange: Kazakh national games attract the attention of tourists and researchers who are interested in the culture and history of Kazakhstan. They are becoming an important element of tourist attraction and contribute to the development of cultural

tourism in the region. In addition, games promote cultural exchange and understanding between different peoples, promoting intercultural ties and respect for differences.

Overall, Kazakh national games play an important role in preserving cultural heritage, shaping personality, strengthening community, and highlighting the culture of Kazakhstan. They are an integral part of the identity of the Kazakh people and continue to play a significant role in the educational process and development of the country.

As part of a research project aimed at identifying the pedagogical potential of Kazakh national games, a pedagogical experiment was conducted during the 2022–2023 academic a primary school № 9 in Taldykorgan, Kazakhstan. The main objective was to study the impact of systematically incorporating Kazakh national games into the educational process on the development of cultural identity, social skills, and learning motivation among young students. The experiment involved 25 second-grade students. It was conducted within regular physical education lessons, extracurricular activities, and selected integrated lessons (e.g., music, visual arts, natural science), which included elements of Kazakh national games. The duration of the experiment was one academic year. By the end of the academic year, significant positive changes were observed across all key parameters.

Table 2. Dynamics of Student Development Indicators (in %, before and after the experiment)

Indicator	Before the Experiment	After the Experiment
Interest in Kazakh culture and traditions	44%	88%
Teamwork and social cohesion	52%	84%
Physical activity level	60%	92%
Expression of patriotic feelings	36%	80%
Emotional engagement in learning	48%	90%

The data presented in Table 2 demonstrate a substantial positive shift in key developmental indicators among the students after participating in the national games program. Specifically, the interest in Kazakh culture and traditions doubled (from 44% to 88%), indicating heightened cultural awareness. Teamwork and social cohesion increased from 52% to 84%, reflecting improved interpersonal relationships and collaboration. The physical activity level rose from 60% to 92%, showing enhanced engagement in movement-based activities. Patriotic feelings more than doubled, growing from 36% to 80%, and emotional engagement in lessons also significantly increased, from 48% to 90%. These results highlight the holistic developmental impact of incorporating Kazakh national games into the educational process.

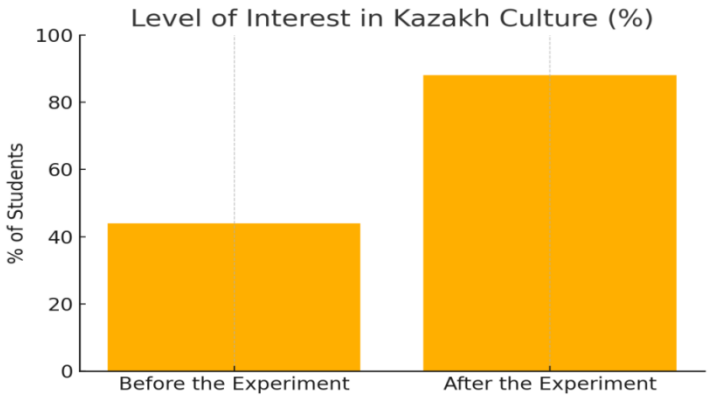


Figure 1. Change in the Level of Interest in Kazakh Culture

The chart shows a significant increase in students' interest in Kazakh culture after the experiment — from 44% to 88%. This demonstrates the strong impact of national games on raising cultural awareness and engagement among primary school students.

Building on this cultural and educational significance, the pedagogical experiment conducted in the 2022–2023 academic year aimed to explore how Kazakh national games could be effectively integrated into the primary school curriculum to support the development of cultural identity among young learners. The experiment sought to translate the traditional functions of these games—such as fostering cooperation, respect, and a sense of belonging—into measurable educational outcomes within a modern classroom setting.

Kazakh national games also contributed to the formation of social norms and values. They taught competition, cooperation, respect for elders and traditions, and strengthened community solidarity and unity. The games expressed Kazakh identity and self-awareness, and also celebrated national holidays and events. Through games, Kazakhs maintained contact with the historical roots and traditions of their people, strengthened their cultural identity and formed a collective memory of the past [6].

Discussion. Teaching national games plays an important role in shaping the cultural identity of students, especially in primary school. Here are a few aspects that highlight the role of teaching national games in this process:

- Knowledge and respect of cultural traditions: Teaching national games allows students to get acquainted with the rich culture of their people, their traditions, customs and values. Through participation in games, children deepen their knowledge of Kazakh history, culture and folk customs. They learn to respect and value their national identity, realize the importance of preserving cultural heritage and passing it on to future generations.

- Preservation and development of national skills: Traditional games training helps students develop and improve traditional gaming skills. They learn the basic rules and techniques, master the technique of performing movements and learn to work in a team. This contributes to the preservation and transfer of unique national skills that are an integral part of Kazakh culture.

- Formation of patriotic feelings: Teaching national games contributes to the formation of patriotic feelings among students. They develop love and pride for their country, the Kazakh people and their culture. Participation in national games strengthens the sense of belonging to one's nation, contributes to the formation of civic identity and patriotic responsibility to one's country.

- Social interaction and tolerance: Teaching national games creates opportunities for social interaction and cooperation among students. They learn to work as a team, compete with each other and respect their opponents. This promotes the development of tolerance, the ability to find compromises, respect the opinions of others and fairly evaluate successes and achievements.

Overall, teaching national games plays an important role in shaping students' cultural identity, helping them to better understand and appreciate their national culture, develop national skills and develop patriotic feelings. This is an important element of the educational process, contributing to the development of personality and social harmony.

The use of national games in the educational process provides a number of significant advantages (Table 3).

Table 3. Advantages of using national games in the educational process

№	Advantage	Characteristic
1	Cultural enrichment	National games are a valuable source of cultural information. They allow students to deepen their knowledge of the traditions, customs and history of their people. Participation in games allows children to personally experience and understand elements of their culture, which contributes to their cultural enrichment and strengthening of cultural identity.
2	Formation of values and skills	National games not only promote physical activity, but also promote values such as cooperation, fairness, respect and tolerance. By participating in games, children learn to work as a team, make decisions, develop leadership skills and respect the rules of the game. These values and skills are important for their future development and social adaptation.
3	Physical and mental	National games are physically active activities that help develop student coordination, flexibility, strength and endurance. They also help develop mental skills such as

	development	concentration, strategic thinking and decision making in a competitive environment.
4	Increasing motivation and interest in learning	The use of national games in the educational process can significantly increase students' motivation to learn. Participation in interesting and educational games causes emotional involvement and joy in children, which stimulates their active participation in learning activities and general interest in education.
5	Preservation of cultural heritage	The use of national games in the educational process contributes to the preservation and transmission of the cultural heritage of the people from generation to generation. Through games, children realize and appreciate the uniqueness of their culture, and they also become bearers and keepers of traditions and customs.

All these advantages make the use of national games in the educational process an important factor for enriching education, developing students and preserving cultural heritage.

Participation in national games makes a significant contribution to the development of various skills of students. Below are some of them:

1. Physical Skills: The National Games require physical activity, which helps develop coordination, flexibility, balance, strength and endurance in students. They help strengthen muscles, develop motor skills and master various motor skills.

2. Communication Skills: Participation in national games provides opportunities for students to interact with other participants, collaborate, communicate and convey information. They learn to listen and understand instructions, express their thoughts and ideas, and make decisions together with the team.

3. Social Skills: National Games promote the development of social skills in students such as cooperation, tolerance, respect, empathy and fairness. They learn to work in a team, take into account the opinions and needs of other participants, and also learn to fairly evaluate successes and achievements.

4. Cognitive Skills: National games stimulate students' cognitive processes such as concentration, strategic thinking, decision making and problem solving. They require analyzing the situation, planning actions and predicting results, which contributes to the development of mental skills.

5. Emotional Skills: Participation in national games helps to develop the emotional intelligence of students. They learn to manage emotions, control stress, develop a sense of responsibility, cope with failures and enjoy success. This helps them develop emotional stability and adaptability [7].

Overall, national games play an important role in developing students' physical, social, cognitive, emotional and cultural skills. They promote comprehensive personal development and help prepare students for successful adaptation in society.

The integration of national games into the primary school curriculum is of great importance for the preservation and transmission of cultural heritage and the education of students. This is a process that requires certain content and methodological recommendations.

First, it is important to ensure that the cultural context surrounding the national games is studied and understood. This may include studying historical materials, stories about the traditions and symbolism of the games, and the involvement of Kazakh experts and elders who can pass on their knowledge of the significance of the games in culture.

Secondly, national games can be integrated into physical education. Students can engage in active physical activities while developing skills related to specific games. This may include training, competitions, rules and techniques of the game, and physical aspects such as flexibility, endurance and coordination.

Thirdly, national games can be integrated into educational subjects such as history, geography, art and music. Students can explore the historical and geographic context of the games, create illustrations and drawings, and study the music and dances associated with the games. This helps expand students' knowledge of culture and traditions, as well as develop creative and research skills.

Fourthly, thematic events and festivals can be organized, where students actively participate in national games, performances and presentations. This creates a festive atmosphere, emphasizes cultural heritage and strengthens the sense of pride in one's nationality.

Finally, parent and community involvement is important. Parents can help in imparting knowledge about national games, organizing and running events, and keeping students engaged and interested [8].

Integrating national games into the primary school curriculum promotes the formation of cultural identity, the development of physical and social skills, the enrichment of knowledge and the strengthening of connections with cultural traditions.

Research and practical implementation of teaching Kazakh national games are an important aspect of the preservation and continuity of cultural traditions. Various studies have been conducted in Kazakhstan aimed at studying the role and significance of national games in the educational process.

One example of research work in this area was carried out by Kazakh scientist A.A. Divaev. He systematized and studied many Kazakh folk games, highly appreciating their educational and developmental significance and expressing valuable pedagogical thoughts. A.A. Divaev drew attention to the stimulating role of games, which enriched children's feelings with vivid impressions of the surrounding reality and were the beginning of the cognitive process.

In addition, Kazakh writers and writers, such as I. Zhansugurov, M. Auezov, S. Mukanov and others, also paid attention to the educational possibilities of folk games. In their works they noted the role of games in the development of children, the formation of their character, physical and emotional development.

In practice, teaching students the Kazakh national games is successfully implemented in schools in Kazakhstan. As part of the educational process, classes are held on national games, where students become familiar with the rules and techniques of the game, actively participate in training and competitions. Special classes and groups are organized where children can learn and practice various games under the guidance of experienced instructors.

In addition to educational activities, national games are also integrated into extracurricular and educational activities of schools. Sports festivals and national games competitions are organized where students have the opportunity to demonstrate their skills and compete with other schools. Such events promote the development of team spirit, cooperation, and also allow students to become imbued with the cultural values and traditions of their people.

Thus, research experience and practical implementation of teaching Kazakh national games confirm their importance in the educational process. This contributes to the preservation and transmission of cultural heritage, the formation of cultural identity, the development of physical and social skills of students, as well as strengthening connections with the cultural traditions and values of Kazakhstan.

Thus, the article demonstrates the importance of research and implementation of teaching Kazakh national games to primary school students. It confirms that these games not only represent the cultural heritage and traditions of Kazakhstan, but also have educational and developmental potential. The use of national games in the educational process contributes to the formation of cultural identity, the development of physical and social skills, the enrichment of knowledge and the strengthening of connections with cultural traditions.

Conclusion. A discussion of this article can highlight not only the importance of preserving cultural heritage, but also the practical significance of integrating national games into the primary school curriculum. The discussion may reveal the benefits of using national games in the educational process, as well as consider the contribution of these games to the development of students' skills. Additionally, the article can become a starting point for further research and development of methodological recommendations for teaching national games in primary school.

Overall, the article represents a valuable contribution to the field of education and cultural heritage, aimed at strengthening and transmitting the cultural traditions and values of Kazakhstan

through the teaching of national games in primary schools. It makes it possible to understand the importance of national games in the development of students and enrichment of their educational experience, and also contributes to the formation of the cultural identity of the new generation.

A study devoted to teaching primary school students the Kazakh national games in the educational process led to the following main results.

Firstly, it was revealed that the Kazakh national games are an integral part of the cultural heritage of Kazakhstan. They represent valuable traditions passed down from generation to generation and have great historical and cultural significance. Games such as Kokpar, Baigazysh, Kures, Tokau, Sailau, Kiz kuu, Zharys and Atyzharys have a positive impact on the formation of students' cultural identity.

Secondly, teaching students the Kazakh national games has significant advantages in the educational process. This contributes to the preservation of cultural heritage, the development of physical skills, social adaptation and the formation of team spirit. Games also enrich students' educational experience, expand their knowledge of Kazakh culture and history, and promote respect for different cultures and traditions.

Thirdly, the introduction of national games into the primary school curriculum requires the development of content and methodological recommendations. The integration of games into the educational process should be organized taking into account the age characteristics of students and their level of physical fitness. It is also necessary to ensure the availability of appropriate equipment and space for the games, as well as training of teachers in teaching methods and management of national games.

As a result, teaching primary school students the Kazakh national games is an important and valuable aspect of the educational process. It contributes to the preservation of cultural heritage, the formation of cultural identity, the development of physical skills and social adaptation of students. The integration of national games into the primary school curriculum requires further research and development to ensure effective and high-quality teaching of national games and their integration into the educational process.

Список использованных источников:

1. Диваев А.А. Национальные игры народов Средней Азии. - Алматы: Наука, 1991 – С.24 - 27

2. Ибраев Ж. Культурное наследие и национальные игры в образовании. // Вестник Казахского государственного педагогического университета имени Абая. – Алматы, 2018. - № 3(27) - С.71 - 77

3. Алибек С.Н., Косанбаев С.К., Бегалиева А. К. Этнология Казахстана: история и современность: монография. - Алматы, 2018 – 155с.

4. Узакбаева С., Айтпаева А. Казахские народные детские игры. - Алматы: Республ. издат. кабинет Казахской академии образования им. И.Алтынсарина, 2000 - 170 с.

5. Магауова А.С. Этнопедагогика в системе профессиональной подготовки специалистов. - Алматы: Казак университеті, 2020. – 145 с

6. Турдиматов Д. Б. Воспитательная функция национальных казахских игр в жизни молодежи. // Молодой ученый. - Казань, 2016. - № 7 (111). - С. 712-714. URL: https://moluch.ru/archive/111/24271/ (дата обращения: 07.06.2023).

7. Джанзакова Ш.И. Этнопедагогизация экологического воспитания младших учащихся в казахской школе: автореферат к. п.н.:13.00.01 -Москва, 1998 - 17с.

8. Степанова Н. М. Казахские национальные игры как средство воспитания молодежи: учебное пособие. - Павлодар, 2006. - 66 с.

References:

1. Divaev A.A. Nacional'nye igry narodov Srednej Azii. (National games of the peoples of Central Asia) Almaty: Nauka, 1991, 24 - 27.

2. Ibraev Zh. Kul'turnoe nasledie i nacional'nye igry v obrazovanii. (Cultural heritage and national games in education) Vestnik Kazahskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta imeni Abaja. – Almaty, 2018, № 3(27), 71 – 77.

3. Alibek S.N., Kosanbaev S.K., Begalieva A. K. Jetnologija Kazahstana: istorija i sovremennost': monografija. (Ethnology of Kazakhstan: history and modernity: monograph) Almaty, 2018, 155.

4. Uzakbaeva S., Ajtpaeva A. Kazahskie narodnye detskie igry. (Kazakh folk children's games) Almaty: Respubl. izdat. kabinet Kazahskoj akademii obrazovanija im. I.Altynsarina, 2000, 170.

5. Magauova A.S. Jetnopedagogika v sisteme professional'noj podgotovki specialistov. (Ethnopedagogy in the system of professional training of specialists) Almaty: Kazak universiteti, 2020, 145.

6. Turdimatov D.B. Vospitatel'naja funkcija nacional'nyh kazahskih igr v zhizni molodezhi. (The educational function of national Kazakh games in the life of youth) Molodoj uchenyj. - Kazan', 2016, №7(111), 712-714. URL: https://moluch.ru/archive/111/24271/ (data obrashhenija: 07.06.2023).

7. Dzhanzakova Sh.I. Jetnopedagogizacija jekologicheskogo vospitanija mladshih uchashhihsja v kazahskoj shkole: avtoreferat k. p.n.:13.00.01 (Ethnopedagogization of ecological education of younger students in the Kazakh school: Ph.D. abstract: 13.00.01) Moskva, 1998, 17.

8. Stepanova N.M. Kazahskie nacional'nye igry kak sredstvo vospitanija molodezhi: uchebnoe posobie. (Kazakh national games as a means of educating youth: a textbook) Pavlodar, 2006, 66.

ҒТАХР 14.25.17 https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.86.2.032

А.Е.Жекеева,[1] А.Е.Жумабаева [1]*

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

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ОҚУ САУАТТЫЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ МҮМКІНДІКТЕРІ

Аңдатпа

Қазіргі таңда ақпараттың көлемі мен қол жетімдігінің артуы білім алушылардан ақпаратты тиімді пайдалану, бағалау және синтездеу қабілеттерін талап етеді. Сол себепті бұл мақала бастауыш сынып оқушыларының оқу сауаттылығын қалыптастыру мәселесіне арналады. Ғылыми әдебиеттерді зерттеу негізінде оқушыларға оқу сауаттылығын қалыптастыру жағдайына талдау жасалды. Мақалада оқу сауаттылығы – жазбаша мәтіндерді түсіну, оларды талдау және өмірде қолдану қабілеті ретінде анықталды.

«Бастауыш сынып оқушыларының оқу сауаттылығын қалыптастырудағы мұғалімдердің ролі мен түсінігі» тақырыбында бастауыш сынып мұғалімдерінен ашық сауалнама алынды. Зерттеу барысында сапалық әдіс қолданылды, бұл бастауыш сынып мұғалімдерінің түсініктері мен тәжірибесін терең зерделеуге мүмкіндік береді. Алынған деректер мазмұндық талдау әдістері арқылы өңделіп, тақырыптық талдау жүргізілді. Сауалнама нәтижесінде, мұғалімдердің оқу сауаттылығын қалыптастырудағы рөлі бойынша негізгі тақырыптық бағыттар анықталды.

Түйін сөздер: оқу сауаттылығы, функционалдық сауаттылық, цифрлық сауаттылық, сауаттылық, бастауыш сынып оқушылары.

Жекеева А.Е.,[1] Жумабаева А.Е.[1]*
[1]Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
г.Алматы, Казахстан

ВОЗМОЖНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Аннотация

В настоящее время увеличение обьема и доступности информации требует от учащихся способности эффективно использовать, оценивать и синтезировать информацию. В связи с этим настоящая статья посвящена проблеме формирования читательской грамотности у учащихся. В статье читательская грамотность определяется как способность понимать письменные тексты, анализировать их и применять в жизни.

В рамках исследования была проведена открытая анкета среди учителей начальных классов на тему «Понимание учителями формирования читательской грамотности у учащихся начальных классов». В исследовании применялся качественный метод, позволяющий глубже изучить представления и опыт учителей начальных классов. Собранные данные были обработаны методами контент-анализа, а также проведен тематический анализ. В результате анкетирования были определены основные тематические направления, связанные с ролью учителей в формировании читательской грамотности.

Ключевые слова: читательская грамотность, функциональная грамотность, цифровая грамотность, ученики начальных классов.

Zhekeyeva A., [1*] *Zhumabayeva A.*[1]
[1]*Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan*

OPPORTUNITIES FOR DEVELOPING READING LITERACY IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Abstract

Currently, the increasing volume and accessibility of information demand that students develop the ability to effectively use, evaluate and synthesize information. In this context, the present article addresses the article as the ability to comprehend written texts, analyze them and apply them in real-life situations.

As part of the research, an open-ended survey was conducted among primary school teachers on the topic «Teachers understanding of developing reding literacy in primary school students». A qualitative research method was employed to gain deeper insights into the perceptions and experiences of primary school teachers. The collected data were analyzed using content analysis methods, as well as thematic analysis. The results of the survey identified key thematic areas related to the role of teachers in fostering reading literacy.

Keywords: reading literacy, functional literacy, digital literacy, primary school students.

Кіріспе. Соңғы он жылдықта Қазақстанның білім беру саласында елеулі трансформация орын алды. Бұл трансформация оқу дағдарысымен күресуге, білім алушылардың бәсекеге қабілеттілігін арттыруға, озық, когнитивті, әлеуметтік-эмоционалдық, техникалық және цифрлық дағдыларды меңгеруге жаңа мүмкіндіктер ашты. Нәтижесінде қазір сыни тұрғыдан ойлауға, проблемаларды шешуге, функционалдық сауаттылықты қалыптастыруға көбірек көңіл бөлінуде. Аталған бұл өзгеріс оқу процесінде білім алушылардың тек ақпаратты қабылдауға емес, сонымен қатар оны талдауға және шығармашылықпен қолдануға үйретеді. Функционалдық сауаттылық – оқушылардың академиялық біліммен ғана шектеліп қалмай, ақпаратты тиімді пайдалану мен әлеуметтік ортада қолдану қабілеттерін дамытуға бағытталған.

Сонымен қатар бүгінгі таңда ақпараттың көлемі мен қолжетімділігінің артуына байланысты білім алушылардан оны тиімді пайдалану, бағалау және синтездеу қабылеттері талап етіледі. Ал функционалдық сауаттылық білім алушыларды осы дағдылармен қаруландырады және оларды әлеуметтік ортаның белсенді мүшелері етіп қалыптастырады.

2011 жылдан бастап функционалдық сауаттылықты дамытуға бағытталған бірнеше реформалар жүзеге асырылып келе жатыр. Мысалы, «Оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту жөніндегі 2012-2016 жылдарға арналған іс-қимыл жоспарын» атауға болады.

Елімізде оқу сауаттылығын дамытуға бағытталған жұмыстар жүргізілуде, дегенмен оқушылар PIRLS халықаралық 2021 жылғы зерттеуінің нәтижесінде (Бенчмаркинг шеңберіндегі қатысушы өңірлерді қоспағанда) 38 орында тұр [1]. Ақпаратты табу және қорытындыларды тұжырымдау бойынша нәтижелері 2016 жылғымен салыстырғанда -24 ке айтарлықтай құлдырау орын алған. Осы себепті білім алушылардың оқу сауаттылығын қалыптастыру үшін мұғалімдердің кәсіби біліктілігін арттыру қажеттілігі артады.

Қазіргі таңда оқу сауаттылығы әлемдік білім беру сапасының негізгі көрсеткіштерінің бірі болып табылады. PIRLS халықаралық зерттеуінде оқушылардың оқу дағдыларына үлкен мән беріледі. Қазақстан да осы зерттеуге қатысу арқылы білім беру сапасын әлемдік деңгейде салыстыруға және жетілдіруге мүмкіндік алды.

Зерттеудің негізгі идеясы бастауыш сынып оқушыларының оқу сауаттылығын қалыптастыру мүмкіндіктерін анықтау. Идеяны жүзеге асыруда төмендегідей негізгі ережелер басшылыққа алынды:

- бастауыш сынып оқушыларының оқу сауаттылығын қалыптастыру мәселесі бойынша ғылыми-теориялық зерттеулер;

- бастауыш сынып мұғалімдерінен оқу сауаттылығын қалыптастырудың мүмкіндіктері туралы пікірлері мен көзқарастары жайында сауалнама нәтижесінде алынған ақпарат.

«Функционалдық сауаттылық» ұғымын алғаш 1957 жылы ЮНЕСКО «сауаттылық» және «ең төменгі сауаттылық» ұғымдарымен қатар енгізген. Функционалдық сауаттылықты қалыптастыру – күрделі, көп жақты, ұзақ процесс. Функционалдық сауаттылық (лат. – бағыт) – адамның өзіне жүктелген немесе өзіне ерікті түрде алынған функцияларды орындауға дайындық дәрежесі [2].

Функционалдық сауаттылықты қалыптастыру мен дамытуды жүзеге асырудың теориялық негіздерін әзірлеу – ұлттық деңгейде функционалдық сауаттылықтың түсінігін қалыптастыруға, функционалдық сауаттылық деңгейлерін әзірлеуге, сондай-ақ дәлелді негізделген функционалдық сауаттылықты дамыту шеңберін қалыптастыруға мүмкіндік береді [3].

Функционалдық сауаттылық мыналарды қамтиды: оқу сауаттылық; математикалық сауаттылық; жаратылыстану сауаттылық, цифрлық сауаттылық, жаһандық құзыреттер, қаржылық сауаттылық, шығармашылық ойлау.

Джон Д.Рейли функционалдық сауаттылықты – адамның оқу жазу және есептеу қабілеттерін күнделікті өмірде, жұмыс жағдайларында және қоғамда тиімді пайдалана алу қабілеті ретінде сипаттады. Ол сонымен қоса функционалдық сауаттылықты тек академиялық біліммен шектелмей, практикалық дағдыларды дамытуға бағытталғанын көрсетеді. Осылайша Рейлидің еңбегі функционалдық сауаттылықтың білім беру жүйесіндегі маңыздылығын көрсетіп оны оқушылардың жеке және кәсіби дамуы үшін қажетті дағдылардың бірі ретінде танытты [4].

Отандық ғалым А.Е.Жұмабаева жалпы функционалдық сауаттылық оқушының бойында мектептегі әр пәннің негізінде қалыптасатындығы туралы «Жаңартпалы тәсілдерге негізделген бастауыш білім мазмұны заман талабы» мақаласында жан-жақты тоқталған. Сонымен қатар Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы ұсынған әдістемелік нұсқау хатта оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту және оның қалыптасуын тексеру құралы шығармашылық сипаттағы тапсырмалар (зерттеу жұмыстарына бейімделген тапсырмалар; экономикалық, тарихи мазмұндағы тапсырмалар; тәжірибеге бағытталған тапсырмалар т.б.) екенін атап өтті [5].

Оқушы үшін – бастауыш сынып білім беру жүйесінің маңызды кезеңі болып келеді. Себебі бұл кезеңде алынған білім мен дағдылар болашақтағы оқу мен өмір сүру негізін қалайды. Ал оқу сауаттылығы бастауыш сынып оқушыларының жеке, кәсіби және әлеуметтік өмірінде табысты тұлға болып қалыптасуына ықпал етеді.

Бұл жерде оқу сауаттылығы дегеніміз – «жазбаша мәтіндерді түсіну және оларға рефлексия жасау қабілеті. Білім алушылар диаграммалар, суреттер, карталар, кестелер және графиктер түрінде берілген әртүрлі жанрдағы мәтінді түсіну, ақпаратты табу, мәтінді түсіндіру, оның мазмұны туралы ойлану, оның мәні мен мағынасын бағалау қабылетін көрсетуі тиіс» [6].

Қазақ тілінің түсіндірме сөздігінде оқу сөзі төмендегідей қарастырылған:

Оқу – білім алу, оның бір саласын игеру, меңгеру жолындағы ізденіс, іс-әрекет. Оқу (оқы етістігінің қимыл атауы) жазудың қарасын айыру, тану [7].

Оқу – оқушының алдағы іс-әрекеті үшін білім, білік дағдыларды мақсатты түрде меңгеру процесі. Мектеп жағдайында оқу оқытумен өзектес жүреді. Оқу оқушының ақыл-ой (байқау, оқу, тапсырма орындау, т.б) дене «шеберханада, мектеп жанындағы үлескіде жұмыс істеу, т.б.) жұмысының жиынтығын бейнелейді. Мұғалімнің оқытқанын оқушы оқуда жүзеге асырады: тапсырманы көшіру, орындау және шығармашылық өзіндік әрекеттер орындалады [7].

Ал, біздің көкейкесті мәселемізді қазақ тілінің түсіндірме сөздігінде *оқу-жаттығу* – оқу арқылы алынған теориялық білімді тәжірибемен ұштастыруға бағытталған үдеріс деп қарастырған [7].

Оқу сауаттылығы – бұл адамның өмірде толыққанды қалыптасуына және жеке мақсаттарына жетуіне қажетті әртүрлі жазбаша және сөйлесу формасын түсінуі мен терең ойлау, өз мақсаттарына жетуі мен өмірде толыққанды жетістікке жету қабілеті деп көрсетіледі. Соның негізінде адамзат және қоғам үшін білім саясатында басты принциптерді қалыптастырады [6].

Оқу сауаттылығы ресми ұғым ретінде XX ғасырдың ортасында Америка құрама штаттарында қалыптаса бастады. Carl Brigham 1926 жылы Стенфорд университетінде SAT (Stanford Achievement Test) (қазіргі таңда Scholastic Assessment Test деп аталады) тестін енгізді. Бұл стандартталған тест колледждер мен университеттерде қабылдауда студент-тердің академиялық дайындық деңгейін бағалауға бағалауға көмектеседі. Тест 11-12 сынып оқушылардың оқу, жазу және математикалық дағдыларын бағалайды. SAT тесті студенттердің оқу сауаттылығын анықтау үшін арнайы бөлімдер мен тапсырмаларды қамтиды және оқушылардың мәтінді түсіну, анализ жасау, сыни ойлау қабілеттерін бағалауға бағытталған.

Сонымен қатар, оқу сауаттылығы 1969 жылы АҚШ-та NAEP (National Assessment of Educational Progress) алғашқы ұлттық зерттеу бағдарламада жүзеге асырылды. Бұл бағдарлама оқушылардың оқу, жазу, математика, ғылым, тарих және география пәндері бойынша оқушылардың білім деңгейін, дағдыларын және білім беру жүйесінің тиімділігін анықтау мақсатында жасалған. NAEP бағалауы әр үш жыл сайын 3 сыныптан – 12 сынып оқушылары арасында жүргізілді. NAEP нәтижелері АҚШ-тың білім беру жүйесін жақсарту үшін жаңа стратегиялар мен бағдарламалар әзірлеуге мүмкіндік туғызды[9].

NAEP оқу сауаттылығын бағалау үшін мәтіндермен жұмыс, сыни ойлау дағдыларын дамыту, мәтіндер арасындағы байланыстарды анықтау және әртүрлі тапсырмалар түрлерін қолданады. Бұл тәсілдер оқушылардың оқу дағдыларын жан-жақты бағалауға мүмкіндік береді.

William S.Gray оқу сауаттылығын тек мәтінді оқу және түсіну қабілеті ретінде емес, сонымен қатар:

- Ақпаратты талдау: Оқушылардың мәтіндерден ақпаратты тиімді түрде шығарып алу қабілеті.
- Интерпретациялау: Мәтіндердің мазмұнын түсіну және оларды өз бетінше талдау.
- Қолдану: оқу сауаттылығының практикалық аспетісі яғни алынған ақпаратты өмірде қолдану қабілеті.

Сонымен қатар Gray оқушылардың әртүрлі оқу деңгейлері мен қажеттіліктерін ескере отырып жеке тәсілдерді ұсынды. Оқу сауаттылығын дамытуда әр оқушыға жеке назар аударудың маңыздылығын атап өтеді [10].

Рудолф Флеш еңбегінде оқу сауаттылығының мәселелеріне терең талдау жасап, дәстүрлі оқу әдістерінің кемшіліктерін ашып көрсетеді. Ол фонетикалық оқыту әдісіне яғни балалардың дыбыстық талдау арқылы сөздерді оқуға үйретудің маңыздылығына басты назар аударды, оқу материалдарының қолжетімділігі мен балалардың оқу қызығушылығын арттыру жолдарын ұсынуы, білім беру реформасына әсер етті. Флеш ата-аналар мен мұғалімдерге практикалық кеңестер бере отырып, балалардың оқу дағдыларын дамытудағы нақты стратегияларды ұсынып, оқу сауаттылығын арттыруда маңызды рөл атқарады [11].

Е.Х.Хиеберт оқу сауаттылығын тек мәтінді оқу мен түсіну қабілеті ретінде емес, сонымен қатар оқу материалдарының сапасына, оқушылардың әлеуметтік және мәдени контекстіне байланысты кешенді процесс ретінде қарастырды. Оқу материалдарының мазмұны мен сапасының оқу процесіне әсерін зерттеп, балаларға арналған мәтіндердің жасына, қызығушылығына және оқу деңгейіне сай болуын ұсынды және оқушылардың мотивациясы мен қызығушылығын арттыру үшін мұғалімдердің рөлін нығайтуға назар аударды [12].

Жанна Чалл оқу сауаттылығын оқу, жазу және мәтінді түсіну қабілеті ретінде анықтайды. Бұл процесте механикалық дағдылар мен ақпаратты талдау, интерпретациялау және қолдану қабілеттері маңызды рөл атқарады. Чалл оқу процесін бес кезеңге бөледі, әр кезеңде

оқушылардың дағдылары мен даму ерекшеліктері ескерілген. Бұл кезеңдер оқушыларға оқу мен жазудың негіздерін меңгеруге, оқу қабілеттерін жетілдіруге және оқу материалдарын терең түсінуге мүмкіндік береді [13].

Автор өз еңбегінде оқу материалдарының сапасы мен мазмұны оқушының жасы мен даму деңгейіне сай болуы керек екенін атап өтеді. Чалл мұғалімдерге практикалық кеңестер мен стратегиялар ұсынды және оқу сауаттылығы – білім берудегі жетістікке жетудің негізгі дағдысы деп қарастырды.

*Негізгі ережелер.*Оқу сауаттылығы бойынша өз үлесін қосқан орыс ғалымы Лев Выготский оқу сауаттылығы мен мәтінмен жұмыс жасауды баланың когнитивтік және әлеуметтік дамуының негізі деп санаған. Выготскийдің пікірінше оқу сауаттылығы жақын арадағы даму аймағында дамиды: мұнда мәтінмен жұмыс істеу барысында оқушының түсінуі мен интерпретациялауы сыртқы қолдаудың көмегімен жетілдіреді. Мәтін оқу әрекетінің негізгі құралы және мәтінмен жұмыс жасау арқылы оқушылар: когнитивтік қабілеттерін (ойлау логикасы, сыни талдау), тілдік дағдыларды және әлеуметтік тәжірибені меңгеру арқылы функционалдық сауаттылыққа алғашқы қадам жасайды деп көрсеткен [14].

Материалдар мен әдістер. Соңғы жылдары білім деңгейінің күрделенуіне байланысты білім алушылардан алған ақпаратты сараптау және пайдалана алу қабілеттері талап етіледі. Аталған себептер білім алушылардың оқу сауаттылығын дамыту мен нығайтудың маңыздылығын көрсетеді сонымен қатар бұл оқушылардың болашағы үшін маңызды фактор болып табылады. Осыған байланысты мұғалімдерден «Бастауыш сынып оқушыларының оқу сауаттылығын қалыптастырудағы мұғалімдердің ролі мен түсінігін анықтау қажеттігі туындады.

Зерттеу әдістемесі ретінде сапалық әдіс қолданылды. Сапалық бөлімде тематикалық талдау жасалды. Ашық сұрақ бастауыш білім беру мұғалімдері арасынан алынды. Ашық сұраққа отыз мұғалім қатысты және әр респонденттің жауаптары кодталды. Әр сұраққа жауап берілген сөздердің жиілігіне байланысты Word Cloud жасалды.

Word Cloud (сөз бұлты) — мәтіндік мәліметтерден негізгі сөздерді визуалды түрде көрсету әдісі. Ол белгілі бір мәтінде жиі кездесетін сөздерді графикалық түрде бейнелейді. Көбінесе, жиі қайталанатын сөздер үлкенірек қаріппен, ал сирек кездесетіндері кішірек қаріппен көрсетіледі. Бұл әдіс мәтін мазмұнының маңызды аспектілерін тез әрі визуалды түрде түсінуге мүмкіндік береді.

Word Cloud мәтіндік деректерді талдауда сапалық әдіс ретінде кеңінен қолданылады. Ол:

- Негізгі тақырыптарды, идеяларды немесе тенденцияларды анықтауға көмектеседі;
- Мәліметтерге визуалды талдау жасау арқылы зерттеу нәтижелерін жеңіл және түсінікті түрде көрсетуге мүмкіндік береді;
- Сауалнамалар мен сұхбаттардың нәтижелерін жүйелеуде қолданылады.

Бұл әдіс біздің зерттеуімізде мәтіндерден негізгі терминдерді бөліп көрсету және талдау үшін қолданылды.

Ашық сұрақтың мазмұны төмендегідей сұрақтардан тұрды.

1. Функционалдық сауаттылық дегеніміз не?
2. Білім саласына функционалдық сауаттылықты енгізудің мақсаты қандай деп ойлайсыз?
3. Функционалдық сауаттылықты дамытудың тұжырымдамалық негізін нелер құрайды?
4. Оқу сауаттылығы дегеніміз не?
5. Функционалдық сауаттылық пен оқу сауаттылығының өзара байланысы қандай?
6. Оқу мен оқу сауаттылығының айырмашылығы қандай?
7. Оқушылардың оқу сауаттылығын бағалайтын қандай халықаралық бағдарламаны білесіз?
8. Мәтінмен жұмыс жасау оқу сауаттылығын қалыптастыруға қаншалықты әсер етеді?
9. Оқу сауаттылығын тексеру құралдарына не жатады?

Нәтижелер мен талқылау. Зерттеу барысында ашық сұрақтардың мазмұны оқушылардың функционалдық және оқу сауаттылығын дамытудағы рөлін тереңірек

зерттеуге мүмкіндік береді. Сондай-ақ білім беру жүйесінің тиімділігін арттыруға бағытталған ұсыныстарды қалыптастыруға негіз болады.

«Функционалдық сауаттылық дегеніміз не?» деген *1-сұрағына* респонденттердің жауаптары кодталып, талдау арқылы мынадай бес тақырыпқа топтастырылды.

1. *Білімді практикада қолдану.* Бұл тақырыпта респонденттер ФС негізгі сипаттамасын білімнің өмірлік тәжірибеде қолданылуымен байланыстырады. Алған білімдерін күнделікті өмірде, кәсіби немесе әлеуметтік жағдайларда пайдалану мүмкіндігін ерекше атап өткен.

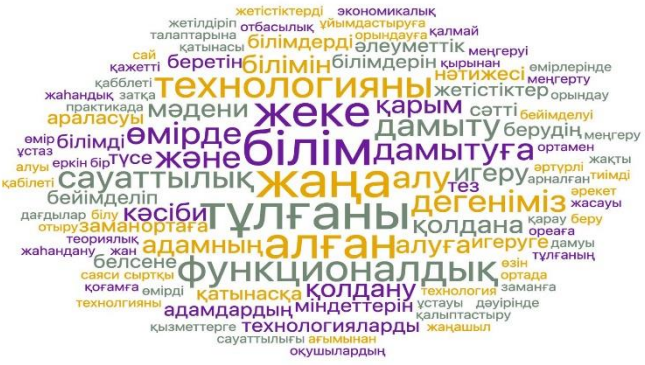
2. *Тұлғаны дамыту.* Функционалдық сауаттылықтың маңызды аспектісі ретінде респонденттер жеке тұлғаны дамытуға назар аударған. Бұл тұлғаның өзін-өзі жетілдіруі, жаңа дағдылар мен білімдер меңгеруі арқылы жүзеге асады.

3. *Қоғамға бейімделу және әлеуметтік қарым-қатынас.* ФС адамның әлеуметтік ортаға бейімделу қабілетімен де байланыстырылады. Сауалнамаға қатысушылар қарым-қатынас орната білу, ортаға бейімделу және жаһандық талаптарға сай әрекет ету мүмкіндігін арттыратынын атап өтті.

4. *Жаңа технологияларды меңгеру*. Жаңа технологияларды меңгеру функционалдық сауаттылықтың маңызды компоненті ретінде қарастырылады. Бұл әсіресе цифрлық және инновациялық дағдыларды қалыптастыруға көмектеседі.

5. *Өмір бойына білім алу.* ФС білімді үздіксіз жетілдіруді қамтиды. Респонденттер мұны қазіргі дәуірдің маңызды талабы ретінде қарайды. Бұл адамның кәсіби және жеке өсуіне тұрақты түрде ұмтылысын көрсетеді.

Зерттеу нәтижелері бойынша, функционалдық сауаттылықтың көпқырлы түсінігі бар екенін байқауға болады. Ол білімді практикада қолдану, жеке тұлғаны дамыту, қоғамға бейімделу, жаңа технологияларды меңгеру және өмір бойы білім алу сияқты негізгі аспектілерді қамтиды. Біздің зерттеуіміз жоғарыда қарастырылған Рейлидің берген анықтамасымен сәйкес келеді. Алайда Рейли функционалдық сауаттылықты тек академиялық біліммен шектелмей, практикалық дағдыларды дамытуға бағытталған деген тұжырыммен ерекшеленсе біздің зерттеуімізде *жаңа технологияларды меңгеру* және *өмір бойына білім алу* деп аталатын тақырыптарда заманауи технологияларды кәсіби және күнделікті өмірде қолдану қабілеті де, тұлғаның өзін дамытып, өмірде өз орнын табуға мүмкіндік беретіндігімен ерекшеленеді.



Сурет – 1 Сауалнаманың 1-сұрағының жауабындағы сөздер жиілігінің көрсеткіші

«Білім саласына функционалдық сауаттылықты енгізудің мақсаты қандай деп ойлайсыз?» деген *2-сұрақ* төмендегідей бес тақырыпқа топтастырылды.

1. *Жеке тұлғаны дамыту.* Бұл тақырыпта жеке тұлғаның жан-жақты дамуына жағдай жасау, оның әлеуетін арттыру және өзін-өзі жетілдіруге мүмкіндік беру.

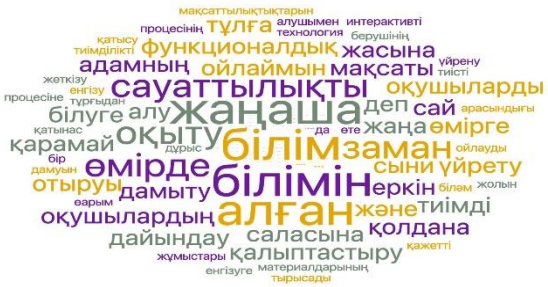
2. *Сыни тұрғыдан ойлауды дамыту.* Сыни тұрғыдан ойлау функционалдық сауаттылықтың маңызды құраушысы. Оқушыларды шығармашылық тұрғыдан ойлануға және ақпаратты талдауға үйрету басты мақсат ретінде анықталған.

3. *Білім сапасын арттыру.* Функционалдық сауаттылықты енгізудің басты міндеттерінің бірі – білім беру сапасын арттыру және оқыту үрдісін жетілдіру. Бұл тақырып білім беру әдістемесінің сапасын арттыру және оқытушылар мен оқушылар арасындағы қарым-қатынасты жақсартуды көздейді.

4. *Қоғамға бейімделу және өмірлік дағдыларды қалыптастыру*. ФС оқушыларды қазіргі заманның талаптарына сай бейімделуге және күнделікті өмірде алған білімдерін тиімді қолдануға үйретуді мақсат етеді.

5. *Болашаққа даярлау және үздіксіз даму.* ФС болашақта табысты тұлғаны қалыптастыруға және үздіксіз білім алу қажеттілігін мойындауға негізделген. Бұл тақырып білім беру жүйесінің оқушыларды болашақ өмірге даярлау және олардың үздіксіз білім алуға дайын болуын қамтамасыз ететінін көрсетеді.

Нәтижесінде функционалдық сауаттылықты білім саласына енгізу – оқыту процесін өмірлік маңызы бар құндылықтармен толықтыруға, оқушылардың сыни ойлау дағдыларын дамытуға және олардың болашақтағы табысты өміріне жағдай жасауға бағытталған білім беру реформасының маңызды бөлігі екенін көрсетті. Бұл білім беру жүйесінің жаңаруы мен оқушылардың өмірлік дағдыларын қалыптастыруға ықпал етеді. Сонымен қатар, функционалдық сауаттылық білім беру сапасын арттырудың, оқушыларды өмірге дайындаудың және олардың үздіксіз дамуын қамтамасыз етудің маңызды құралы ретінде айқындалды.



Сурет – 2 Сауалнаманың 2-сұрағының жауабындағы сөздер жиілігінің көрсеткіші

«Функционалдық сауаттылықты дамытудың тұжырымдамалық негізін нелер құрайды?» деген *3-сұрағына* респонденттердің жауаптарын талдай отырып мынадай жеті тақырыпқа топтастырылды.

1. *Әдіс тәсілдер.* Бұл жерде әдіс-тәсілдердің оқу процесіне тиімді екендігін атаған және сыни тұрғыдан ойлауды дамытуға бағытталған әдістерді қолданудың маңыздылығын көрсеткен.

2. *Білім алушы, мұғалім, тапсырмалар.* Респонденттердің басым бөлігі мұғалім мен оқушы арасындағы интерактивті қарым-қатынастың оқу нәтижелеріне оң әсер ететіндігін айтты. Тапсырмалардың сапасы мен мазмұнына ерекше назар аударуды баса айтқан.

3. *Жеке тұлғаның дамуы.* Оқушылардың жеке тұлғалық дамуында оқу, жазу дағдыларының маңыздылығын респонденттерде мойындаған. Сонымен қатар, қаржылық сауаттылыққа да көңіл бөлу қажеттілігі айтылды.

4. *Отбасылық өмір дағдылары да* функционалдық сауаттылықты қалыптастыруда қажетті дағдыларды дамытуда маңызды рөл атқаратынын атап өткен.

5. *Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар* – білім алушылар үшін АКТ ны меңгеру оқу процесінде тиімділікті арттырады және ақпаратты өңдеу дағдыларын дамытуға мүмкіндік беретінін айтты.

6. *Практикалық дағдылар* – оқушылардың практикалық дағдыларын дамыту үшін жағдаяттарды шешуге арналған тапсырмалар мен тәжірибелерді енгізу қажет. Бұл сауаттылықты арттырады.

7. *Оқу-танымдық құзыреттіліктер*. Оқу сауаттылығы мен математикалық сауаттылық бастауыш сынып оқушыларының оқу-танымдық құзыреттіліктерін дамытуға негіз болады.

8. *Әлеуметтік белсенділік*. Мектеп арасындағы жарыстар, олимпиадалар, оқушылардың мәдени іс-шараларға қатысуы оқушылардың әлеуметтік дамуын арттырады.

Функционалдық сауаттылықты дамыту үшін кешенді және интегративті көзқарас қажет. Бастауыш сынып оқушыларының оқу-танымдық құзыреттіліктерін арттыру, АКТ-ны тиімді пайдалану, практикалық тәжірибе жинақтау және әлеуметтік дағдыларды дамыту – бұл білім беру жүйесінің тиімділігін арттыруға бағытталған маңызды алгоритмдер.



Сурет – 3 Сауалнаманың 3-сұрағының жауабындағы сөздер жиілігінің көрсеткіші

«Оқу сауаттылығы дегеніміз не?» деген *4-сұраққа* зерттеуге қатысушылардың пікірлері оқу сауаттылығының мынадай негізгі аспектілерін көрсетті:

1. *Ойлау қабілетін дамыту*. Оқу сауаттылығы оқушылардың жан-жақты ойлауын дамытуға ықпал етеді және мәтіндегі мәліметтерді талдай алуы мен өз пікірлерін білдірудің маңыздылығын атап өтті.

2. *Мәтіндерді және интерпретациялау*. Респонденттердің пікірінше оқу сауаттылығы бұл оқушылардың жазбаша мәтіндерді толық түсіну, олардың мазмұнын бағалау және ақпаратты дұрыс интерпретациялау қабілеті. Бұл оқу процесіндегі негізгі міндеттердің бірі ретінде қарастырылады. Оқу сауаттылығы тек ақпаратты меңгеруді ғана емес, оны талдап, өмірлік тәжірибеде қолдануды көздейді.

3. *Оқу, жазу және тыңдау дағдыларын дамыту.* Респонденттердің басым көпшілігі оқу сауаттылығының негізгі компоненттері ретінде оқылым, жазылым, тыңдалым дағдыларын дамытуды атады. Бұл дағдылар оқушылардың жан-жақты дамуына және білімді игеруіне мүмкіндік береді.

4. *Жаңа білім игеру және әлеуметтік биімделу*. Сауалнамаға қатысушылардың пікірінше, оқу сауаттылығы – бұл оқушылардың жаңа білімді игеруіне және әлеуметтік ортаға бейімделуіне көмектесетін қабілет деп көрсетті. Олар оқылған ақпаратты түсініп қана қоймай, оны өз өмірінде тиімді.

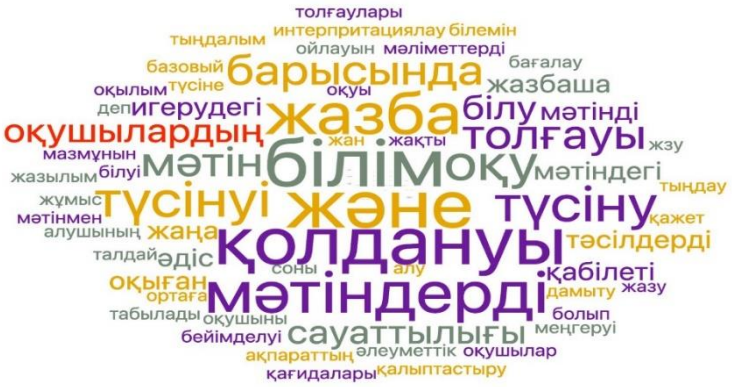
5. *Базалық білім.* Респонденттер оқу сауаттылығын базалық оқу-жазу дағдыларды меңгерудің негізі ретінде көрсетті. Оқу сауаттылықтың мақсаты – әрбір оқушыны оқу, жазу, тыңдау және түсіну бойынша қажетті қабілеттермен қамтамасыз ету екенін атап өтті.

6. *Ойды жеткізу*. Оқушылар өз ойын ашық және сауатты жеткізе алуы оқу сауаттылығының маңызды көрсеткіші болып табылады. Жазбаша мәтіндермен жұмыс істей отырып, олар өз пікірін дәлелді және логикалық түрде білдіруге үйренеді.

Осы алты тақырыпты талдай келе оқу сауаттылығы – бұл оқушылардың мәтіндерді түсіну, талдау, ой қорыту және пікірлерін білдіру қабілеттерін дамытуға бағытталған кешенді дағды екенін Жанна Чаллдың еңбегінен байқауға болады. Жанна Чалдың оқу сауаттылығын оқу, жазу және мәтінді түсіну қабілеті ретінде қарастыруы сауаттылықтың базалық және

теориялық деңгейін сипаттайды. Алайда сауалнама нәтижелері оқу сауаттылығын тек мәтінмен жұмыс шеңберінде шектемей, оны әлеуметтік және өмірлік контексттерде қолданудың кең ауқымды құралы ретінде қарастырады. Сауалнама оқу сауаттылығының оқушылардың жеке тұлғалық, сыни ойлау, әлеуметтік бейімделу және практикалық қолдану қабілеттерін дамытудағы маңызды рөлін атап көрсетеді. Сонымен қатар сауалнама деректері оқу сауаттылығын заманауи талаптарға сай кеңірек қарастыру қажеттілігін көрсетеді.

.



Сурет – 4 Сауалнаманың 4-сұрағының жауабындағы сөздер жиілігінің көрсеткіші

«Функционалдық сауаттылық пен оқу сауаттылығының өзара байланысы қандай?» деген *5-сұрағына* сұраққа жауап берушілердің пікірлерін талдай келе төмендегідей тақырыптар шығарылды.

1. Білім беру процесінің негізі;
2. Теория мен практика;
3. Мәдени және рухани даму;
4. Қоғамдық және әлеуметтік бейімделу;
5. Отбасы мен мектеп арасындағы қарым-қатынас.

Тақырыптық талдау нәтижелері функционалдық сауаттылық пен оқу сауаттылығының өзара тығыз байланыста екенін көрсетеді. Екі сауаттылық та жеке тұлғаның дамуына, білімді меңгеру мен оны өмірде қолдануға бағытталған. Оқу сауаттылығы мәтінді оқу, жазу, түсіну және талдау қабілеттеріне негізделсе, функционалдық сауаттылық алынған білімді тәжірибеде қолдануға, өмірлік мәселелерді шешуге және қоғамда белсенді болуға мүмкіндік береді. Екі сауаттылық білім беру процесінің ажырамас бөлігі.

Кейбір респонденттер бұл сұраққа М21 білмеймін деп жауап берсе М6 ұяшықты жауапсыз қалдырған. Екі респонденттің жауап бермегенін ескере отырып, сауалнамада жалпы түсіністік деңгейі жоғары болғанын атап өтуге болады. Алайда бұл жағдай функционалдық және оқу сауаттылықтарының мәнін түсіндіру бойынша қосымша жұмыстардың қажет екенін көрсетеді.

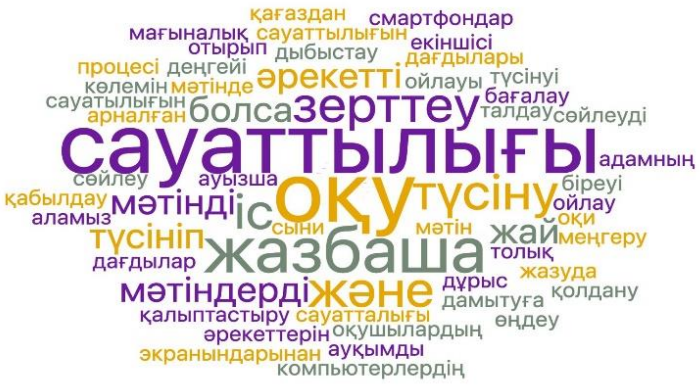


Сурет – 5 Сауалнаманың 5-сұрағының жауабындағы сөздер жиілігінің көрсеткіші

«Оқу мен оқу сауаттылығының айырмашылығы қандай?» 6-сұрағына берген жауаптары негізінде төмендегідей тұжырымдарға келеміз.

1. *Негізгі анықтама және мағынасы.* Оқу – бұл тек мәтінді көру, қабылдау және оқу дағдылары арқылы ақпаратты өңдеу процессі. Оқу барысында оқушы мәтінді дұрыс дыбыстап ақпаратты оқып шығады, бірақ оның мазмұнын терең түсінбеуі мүмкін және әрдайым терең түсінуді қажет етпейді. Ал, оқу сауаттылығы тек мәтінді оқып шығумен шектелмей, оны бағалауға, тереңірек түсіну мен талдауға және мәтіннен қорытынды шығара білуге бағытталған.
2. *Түсіну және талдау деңгейі* тақырыбында респонденттер оқу сауаттылығын қалыптастыру мен дамытуға арналған әдіс-тәсілдердің маңыздылығын атап кеткен. Бұл жерде оқу сауаттылығы – оқу түсіну процесінен талдау деңгейіне дейін кеңейтеді деген қорытындыға келдік.
3. *Қолдану және әлеуметтік бейімделу* – оқу негізінен жазбаша мәтінде оқу мен оны күнделікті өмірде қолдануға бағытталған базалық әрекет. Оқу сауаттылығы оқушылардың әлеуметтік ортаға бейімделуіне көмектеседі. Себебі олар мәтіндерді түсініп, әр түрлі контексте қолдана алады. Бұл білімді тәжірибеде қолданып, шешім қабылдап және ойлау қабілетін дамытудың негізі.
4. *Сыни ойлау.* Оқу мәтінді оқумен шектелсе, оқу сауаттылығы мәтінмен жұмыс жасау, талдау мен ой толғауды талап етеді. Сонымен қатар оқушы тек оқығанын емес, оның мәнін, себеп-салдарын түсінуге және оған қатысты өз пікірін білдіруге үйренеді.
5. *Әдіс-тәсілдер мен құралдарды қолдану* – бұл жерде оқушылар оқу процесінде оқу әрекетін қолданады және мәтінді дыбыстайды. Оқу сауаттылығында оқушылар мәтінді толыққанды түсіну үшін әр түрлі әдіс-тәсілдер қолданады. Мысалы: пікірталастар жүргізеді, мәтіннің негізі идеясын табады және нақты сұрақтар қою арқылы мақсатына жетеді. Бұл әдіс-тәсілдер оқушыларды кеңейтілген деңгейде ойлануға және ақпараттың ұзақ мерзімді жадыда сақталып өмірлік жағдаяттарда қолдануға үйретеді.

Респонденттердің берген жауаптарын талдай отырып осындай бес тақырыпқа топтастырылды және жауаптардың ішінен (М6, М8, М9) ұяшықтарды жауапсыз яғни сызықша белгісін қалдырған. Бұл респонденттердің осы сұраққа жауап беруге қиналғанын немесе ақпаратты сыни тұрғыдан талдау мен қолдануда қиындыққа тап болғанын көрсетеді деп есептейміз. William S.Gray оқу сауаттылығын тек мәтінді оқу және түсіну қабілеті ретінде емес, ақпаратты талдау, интерпретациялау және қолдану деп қарастырыса, біз өз зерттеуімізде Gray дің анықтамасын толықтыра түстік.



Сурет – 6 Сауалнаманың 6-сұрағының жауабындағы сөздер жиілігінің көрсеткіші

«Оқушылардың оқу сауаттылығын бағалайтын қандай халықаралық бағдарламаны білесіз?» деген *7-сұраққа* берілген жауаптарға талдау жүргізу нәтижесінде бірнеше негізгі тақырыптарға топтастырылды.

1. *PISA бағдарламасының танымалдылығы.* Респонденттердің көпшілігі PISA (Programme for International Student Assessment) бағдарламасын атап өткен. Жауаптардың ішінен PISA, Пиза, PIZA, PISSA сияқты нұсқаларда жиі кездескен. Бұл бағдарлама оқушылардың оқу сауаттылығын бағалауда кеңінен танымал екендігін көрсетеді. Алайда кейбір респонденттердің жауаптарында қателіктер орын алған. Бұл қателіктер зерттеу жұмысымызға кедергі бола алмайды. Сонымен қатар, PISA ның мұғалімдер арасында жиі аталуына қарамастан, оның бастауыш сынып оқушыларына тікелей қатысы жоқтығы маңызды мәселе болып табылады. Бұл мұғалімдердің жоғары сыныптарға арналған бағдарламаларды бастауыш деңгейдегі оқу сауаттылығын бағалау әдістерімен шатастыруы мүмкін екенін көрсетеді.

2. *TIMS және PIRLS бағдарламалы туралы түсінік*. Кейбір респонденттер аталған екі бағдарламаны атап өтті. Бұл бағдарламалар PISA мен салыстырғанда танымалдылығы аз екені байқалды, алайда бұл нәтиже толыққанды білмейді деуге келмейді. TIMS бастауыш сыныптарда математикалық және жаратылыстану білімін тексеруге бағытталса, PIRLS оқушылардың оқу сауаттылығын бағыттайды. Екі бағдарлама да 4-сынып оқушыларына бағытталған және олардың білім деңгейін, дағдыларын ерте жастан зерттеу арқылы ұлттық білім беру жүйесінің күшті және әлсіз жақтарын анықтауға мүмкіндік береді.

3. *Ақпараттың жеткіліксіздігі.* «Білмеймін» немесе мүлде жауап бермеген респонденттерде бар. Нәтижесінде әліде халықаралық зерттеу бағдарламалары туралы ақпарат беру қажеттілігін көрсетеді.

4. *Қосымша жауаптар.* Кейбір респонденттер авторлық бағдарламалар, интернет олимпиадалар деген пікірлерді де жазған.



Сурет – 7 Сауалнаманың 7-сұрағының жауабындағы сөздер жиілігінің көрсеткіші

«Мәтінмен жұмыс жасау оқу сауаттылығын қалыптастыруға қаншалықты әсер етеді?» деген *8-сұрақтың* жауаптарын талдау барысында бірнеше негізгі тақырыптарға топтастырылды.

1. *Мәтінмен жұмыс жасаудың оқу сауаттылығын қалыптастырудағы тиімділігі.* Көптеген жауаптар мәтінмен жұмыс жасаудың оқу сауаттылығын дамытуда оң әсер ететінін көрсеткен. Респонденттер мұны «оң әсер етеді», «керемет нәтиже береді», «тиімді», «өте жақсы» деп сипаттаса, кейбірі бұл әдісті оқу сауаттылығын дамытудағы негізгі құрал ретінде қарастырған. Сонымен қатар М2 мәтінмен жұмыс жасаудың тиімділігін «90%» деп көрсеткен, бұл оны дамытудағы жоғары ықпалын білдіреді.

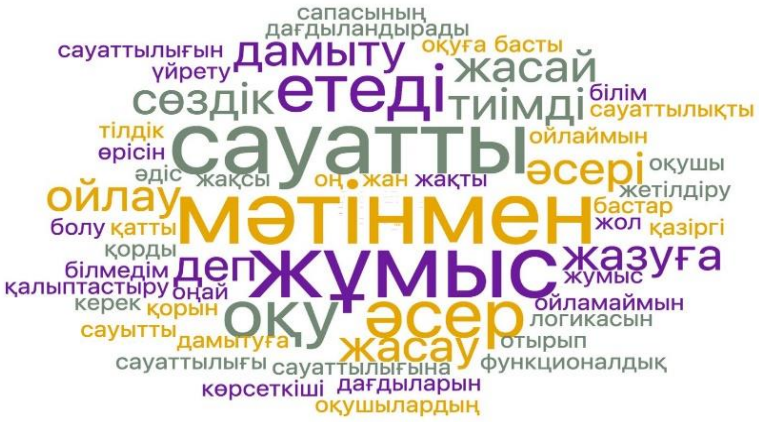
2. *Тілдік дағдыларды дамыту.* Зерттеуге қатысушылар мәтінмен жұмыс жасаудың тілдік дағдыларды қалыптастыруда маңызды екенін ерекше атап өткен. «Сөздік қорды дамыту», «Сауатты жазуға дағдыландырады», «Сауатты жазуға және оқуға үйретеді» деп оқу сауаттылығын жетілдіру үшін маңызды екенін көрсетеді.

3. *Ойлау қабілеті мен логиканы дамытады.* Бұл оқу сауаттылығының оқушылардың тек мәтінді түсіну қабілетін ғана емес, мәтінмен жұмыс жасау арқылы логикалық және сыни ойлау қабілеттерін де дамытатынын көрсетеді.

4. *Функционалдық сауаттылықпен байланысы*. Бұл оқу сауаттылығын функционалдық сауаттылықтың негізі ретінде қарастырудың маңыздылығын көрсетеді. Оқушылар мәтінді түсіну және қолдану арқылы өз өмірінде практикалық мәселелерді шешуге дайындалады.

5. *Екі ұштылық және түсінбеушілік.* Кейбір респонденттер мәтінмен жұмыс жасаудың оқу сауаттылығына ықпалын толық түсінбегендігін көрсетеді. «Қатты әсер етеді деп ойламаймын», «білмедім» деген жауаптар респонденттердің оқу сауаттылығы және мәтінмен жұмыс жасаудың байланысы туралы ақпараттану деңгейінің әртүрлілігін көрсетеді.

Талдау нәтижелері мәтінмен жұмыс жасаудың оқу сауаттылығын қалыптастырудағы маңыздылығын айқын көрсетеді. Респонденттердің жауаптарын талдау нәтижесінде Выготскийдің «Мәтін оқу әрекетінің негізгі құралы және мәтінмен жұмыс жасау арқылы оқушылар: когнитивтік қабілеттерін (ойлау логикасы, сыни талдау), тілдік дағдыларды және әлеуметтік тәжірибені меңгеру арқылы функционалдық сауаттылыққа алғашқы қадам жасайды деген көзқарасы респонденттердің бірінші тақырып бойынша «ой өрісін, логикасын дамыту», «ойлау қабілетін дамыту» десе екінші тақырып бойынша оқушының «сөздік қорын дамыту», «сауатты жазу», «сауатты сөйлеу» деген пікірлерімен дәлелденеді. Сонымен қатар, кейбір респонденттердің пікірлеріндегі түсінбеушілік оқу сауаттылығы туралы қосымша түсіндіру жұмыстарын қажет етеді.



Сурет – 8 Сауалнаманың 8-сұрағының жауабындағы сөздер жиілігінің көрсеткіші

«Оқу сауаттылығын тексеру құралдарына не жатады?» деген **9-сұраққа** респонденттердің жауаптары мен Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы ұсынған ұстанымдары негізінде оқу сауаттылықты тексеру құралдарына қатысты төмендегідей бірнеше маңызды қорытынды шығарылды.

Кесте – 1 Сауалнаманың 9-сұрағының жауабы

	Тақырып	*Нәтиже*
1	Тест тапсырмалары	Жиі кездескен жауап. Бұл тест әдісі танымал болғанымен оқу сауаттылықты жан-жақты бағалау жеткіліксіз.
2	Шығармашылық және зерттеу сипатындағы тапсырмалар	Бұл Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы ұсынған тексеру құралына сәйкес келеді. Оқу сауаттылығын дамыту үшін шығармашылық және зерттеуге бағытталған тапсырмалар маңызды деп көрсетілген.
3	Проблемалық сұрақтар және мәтінмен жұмыс.	Тексеру құралдары оқушылардың талдау, сыни ойлау және мәтіндерді түсіну дағдыларын тексеруге бағытталған.
4	Халықаралық зерттеулер	М8, М13 PISA және TIMS сияқты халықаралық зерттеу бағдарламаларын атаған. Бұл еліміздің білім беру жүйесіндегі халықаралық стандарттарға сәйкес 5-8 сыныптарға арналған. Бұл

		жауаптан респонденттердің нақты бастауыш сынып оқушыларының оқу сауаттылығын тексеру құралдары жайлы білімнің аздығын байқауға болады.
5	Түсініксіздік немесе ақпараттың жетіспеушілігі	М6, М12, М16, М22, М25, М30 оқу сауаттылықты тексеру құралдарын түсінуде қиындықтарға тап болғанын байқауға болады. Жауаптардың нәтижесіне қарай, бастауыш сынып мұғалімдеріне шығармашылық, зерттеу және проблемалық тапсырмаларды белсенді қолдануды үйрететін әдістемелік курстар мен материалдар әзірлеу маңызды екенін көрсетті.

Қорытынды. Сауалнамада берілген жауаптарды қорытындылар болсақ, бастауыш сынып оқушыларының оқу сауаттылығын қалыптастыру үшін алдымен бастауыш сынып мұғалімдері арасында оқу сауаттылық туралы түсініктерін қалыптастыру өзекті.

Осылайша, оқу сауаттылығын қалыптастыру үшін мұғалімдер мен білім беру ұйымдарының бірлескен жұмысы, инновациялық әдістер мен тәсілдерді қолдану, сондай-ақ, оқушылардың қызығушылығын арттыру маңызды. Бұл бағытта жүргізілетін жұмыстар оқу сауаттылығын дамытуға және оқушылардың білім деңгейін көтеруге ықпал етеді.

Бастауыш сынып оқушыларының оқу сауаттылығын қалыптастыру – болашақта олардың білімділігі мен мәдениет деңгейін анықтайтын маңызды процес. Оқушының қызығушылығын арттыратын ойын элементтер, жобалық жұмыстар, топтық тапсырмалар, креативті оқыту әдістері – оқу үрдісін тартымды және нәтижелі етеді. Сонымен қатар, мұғалімдердің кәсіби құзыреттілігі мен оқу материалдарының сапасы да үлкен рөл атқарады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Энциклопедия PIRLS 2021. Образовательная политика и учебная программа по чтению. https://pirls2021.org/kazakhstan/

2. Оқушылардың оқу сауаттылығын қалыптастыруға арналған әдістемелік нұсқаулық. Нұр-Сұлтан: «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ, 2020. – 4 б.

3. Шуиншина Ш.М., ЖумагуловаЗ.А., Дору М. Абай атындағы ҚазҰПУ-ң ХАБАРШЫСЫ «Педагогика ғылымдары» сериясы, No1(81), 2024ж. https://bulletin-pedagogy.kaznpu.kz/index.php/ped/article/view/2796/876

4. Reill J. D. Functional Literacy: A Guide for Teachers. New York: (1970). – 173 p.

5. «2023-2024 оқу жылында Қазақстан Республикасының орта білім беру ұйымдарындағы оқу-тәрбие процесінің ерекшеліктері туралы» әдістемелік нұсқау хат. – Астана: ЫбырайАлтынсарин атындағы ҰБА, 2023. – 107 б.

6. PIRLS-2016 Мәтінді оқу және түсіну сапасын бағалау. Дайындық құралы – Ақпараттық-талдау орталығының меншігі. Астана 2015. 5 – б.

7. Қазақ сөздігі. Қазақ тілінің бір томдық үлкен түсіндірме сөздігі. Алматы: «Дәуір баспасы», 2013. –994 б.

8. PISA TIMS зерттеулерінің тапсырмалары негізінде оқушылардың ғылыми жаратылыстану сауаттылықтарын дамыту. оқу-әдістемелік құрал. Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы. Астана 2014. 7 – б.

9. National Center for Education Statistics. NAEP Overview. U.S. Department of Education. Accessed Month Day, Year. https://nces.ed.gov/nationsreportcard/

10. William S. Gray. The Teaching of Reading and Writing: A Guide for Teachers. University of Chicago Press. 1936. – 122 p.

11. Rudolf Flesch. Why Johnny Can't Read: And What you Do About It. Harper & Row. 1956 – 45 p.

12. Hiebert E.H. The Role of Text in the Development of Literacy. Reading Research Quarterly, 44(3), 2009/ 244-258 p.

13. Chall, J. S. Learning to Read: The Great Debate. McGraw-Hill. 1967.

14. Выготский Л.С. Психология развития ребенка. — Москва: Смысл, 2000.

References:

1. Enciklopediya PIRLS 2021. Obrazovatel'naya politika i uchebnaya programma po chteniyu. https://pirls2021.org/kazakhstan/

2. Okushylardyn oku sauattylygyn qalyptastyruga arnalgan adistemelik nuskaulyk. Nur-Sultan: «Nazarbaev Ziyatkerlik mektepteri» DBBY, 2020. – 4 b.

3. Shuinshina Sh.M., Zhumagulova Z.A., Doru M. Abai atyndagy QazNPU khabarshysy «Pedagogika gylymdary» seriyasy, No1(81), 2024zh.
https://bulletin-pedagogy.kaznpu.kz/index.php/ped/article/view/2796/876
4. Reilly, J. D. Functional Literacy: A Guide for Teachers. New York: (1970). – 173 p.
5. «2023-2024 oku zhylynda Kazakstan Respublikasynyn orta bilim beru ujymdaryndagy oku-tarbie procesinin erekshelikteri turaly» adistemelik nuskau hat. – Astana: Ybyraj Altynsarin atyndagy UBA, 2023. – 107 b.
6. PIRLS-2016 Matindi oku zhane tusinu sapasyn bagalau. Dajyndyқ қuraly – Akparattyқ-taldau ortalygynyn menshigi. Astana 2015. 5 – b.
7. Қazaқ sozdigi. Қazaқ tilinin bir tomdyқ ulken tusindirme sozdigi. Almaty: «Dauir baspasy», 2013. – 994 b.
8. PISA TIMS zertteulerinin tapsyrmalary negizinde oқushylardyn gylymi zharatylystanu sauattylyktaryn damytu. oku-adistemelik қural. Y.Altynsarin atyndagy Ұlttyk bilim akademiyasy. Astana 2014. 7 – b.
9. National Center for Education Statistics. NAEP Overview. U.S. Department of Education. Accessed Month Day, Year. https://nces.ed.gov/nationsreportcard/
10. William S. Gray. The Teaching of Reading and Writing: A Guide for Teachers. University of Chicago Press. 1936. – 122 p.
11. Rudolf Flesch. Why Johnny Can\'t Read: And What You Can Do About It. Harper & Row. 1956 – 45 p.
12. Hiebert, E. H. The Role of Text in the Development of Literacy. Reading Research Quarterly, 44(3), 2009/ 244-258 p.
13. Chall, J. S. Learning to Read: The Great Debate. McGraw-Hill. 1967.
14. Vygotskij L.S. Psihologiya razvitiya rebenka. — Moskva: Smysl, 2000.

ҒТАХР 14.25.17 https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.86.2.033

Г.Б.Жораева,[1] Г.И.Уайсова,[1] А.Н.Жорабекова[2]*

[1] Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан
[2]М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, Шымкент қ., Қазақстан

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ЭМОЦИОНАЛДЫ ИНТЕЛЛЕКТІСІН ОНЛАЙН ПЛАТФОРМАЛАРЫ АРҚЫЛЫ ДАМЫТУ

Аңдатпа

Қазіргі уақытта цифрландыру дәуірінде білім беру саласына әртүрлі ақпараттық-коммуникациялық технологиялар қарқынды енгізілуде, бұл оқушылардың оқуға мотивациясын, оқу дағдылары мен қабілеттерін дамытуға ықпал етеді. Сонымен қатар, мұндай технологиялар ақыл-ойы жоғары көрсеткіштерге ие, интеллектісі артқан, эмоциясын танып, қабылдайтын, жағымды қарым-қатынас орната алатын, өзін-өзі басқара алатын жан-жақты дамыған тұлғаны қалыптастыруға бағытталған. Осының барлығы осындай тұлғаны жастайынан тәрбиелеу мәселесін өзекті етеді, атап айтқанда оның ойлау процесін кеңейтуге, негізгі шешімдерді қабылдауға, ақпаратты басқаруға және оқу іс-әрекетінде жағымды қарым-қатынас орнатуға мүмкіндік беретін оның эмоционалдық интеллектін дамыту. Бұл тапсырманы жүзеге асыру үшін зерттеу мәселесінің теориялық негіздері мен практикалық тәжірибесіне талдау жасалды. Бұл зерттеу тиімділігі эксперименталды түрде тексерілген онлайн платформалар арқылы эмоционалдық интеллектті дамыту жолдарын зерттеуге бағытталған.

Түйін сөздер: эмоционалды интеллект, онлайн платформалар, бастауыш сынып оқушылары, оқу тапсырмалары, эмоционалдық интеллектті дамыту жолдары.

Жораева Г.Б.,[1] Уайсова Г.И.,[1] Жорабекова А.Н.[2]*
[1] Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г.Алматы, Казахстан
[2]Южно-Казахстанский университет имени М.Ауэзова, г Шымкент, Казахстан

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМЫ

Аннотация

В настоящее время в эпоху цифровизации происходит интенсивное внедрение различных информационно-коммуникативных технологий в образование, что способствует формированию мотивации к обучению, учебных умений и навыков обучающихся. Кроме этого, такие технологии ориентированы на развитие всесторонней личности с высокими умственными показателями, повышенным интеллектом, способная распознавать, воспринимать эмоции, готовая устанавливать позитивные отношения и самоконтроль. Все это актуализирует проблему вопитания такой личности с ранних лет, в частности развития ее эмоционального интеллекта, который позволяет расширять мыслительный процесс, принимать ключевые решения, управлять информацией и строить позитивные отношения в учебной деятельности. Для реализации данной задачи был проведен анализ теоретических основ и практического опыта проблемы исследования. Данное исследование нацелено на изучение способов развития эмоционального интеллекта через онлайн-платформы, эффективность которых были экспериментально проверены.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, онлайн-платформы, младшие школьники, учебные задания, способы развития эмоционального интеллекта.

Zhoraeva G.,[1] Uaisova G.,[1] Zhorabekova A.[2]*
[1] Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan
[2]M.Auezov South Kazakhstan University, Shymkent, Kazakhstan

DEVELOPING THE EMOTIONAL INTELLIGENCE OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN THROUGH ONLINE PLATFORMS

Abstract

Currently, in the era of digitalization, there is a rapid integration of various information and communication technologies into the field of education. This integration contributes to developing students' learning motivation, academic skills, and competencies. Furthermore, such technologies are aimed at fostering the development of a well-rounded personality with high cognitive abilities and enhanced intellectual capacity—an individual capable of recognizing and interpreting emotions, establishing positive interpersonal relationships, and exercising self-control. These trends underscore the urgency of developing such personal qualities from an early age, particularly through the development of emotional intelligence. Emotional intelligence plays a crucial role in expanding cognitive processes, supporting decision-making, managing information, and fostering constructive interactions in educational settings. To address this objective, a theoretical and practical analysis of the research problem was conducted. The present study focuses on exploring methods for developing emotional intelligence through the use of online platforms, the effectiveness of which was tested through experimental research.

Keywords: emotional intelligence, online platforms, primary school students, learning tasks, methods for developing emotional intelligence.

Кіріспе. Қазіргі уақытта «эмоционалды интеллект» ұғымы ғылыми зерттеулерде кеңінен қарастырылуда. Бұл ұғымның теориялық және практикалық негіздерін айқындауда деректерді алу мақсатында *scopus, scholar.google, wiley online library* платформалары қолданылды.

Бастауыш сынып оқушыларының эмоционалды интеллектісінің теориялық негіздерін айқындауда «эмоционалды интеллект» ұғымы Платонның оқытудың эмоционалды негізі бар деген тұжырымдамасынан бастау алады.

«Эмоционалды интеллект» идеясын алғашқы ұсынған ғалымдардың бірі Питер Саловей мен Джон Майер (2004) болды [1]. Эмоционалды интеллект адамдардың сезімін басқаруға, эмоцияларын түсінуге, оны реттеуге мүмкіндік береді. Осы уақытқа дейін эмоционалды

интеллектінің бірнеше модельдері жасалды. Оның ішінде Goleman эмоционалды интеллектіні өнімділік теориясы тұрғысынан тұжырымдайды. Сондай-ақ, өзіне және басқаларға эмоцияларды тану және реттеу қабілеті ретінде танып, төрт негізгі бағытын: «өзін-өзі тану, өзін-өзі басқару, әлеуметтік хабардарлық, қарым-қатынасты басқару» атап өтті[]. Ғалымның тұжырымдамасының өміршеңдігі бүгінгі күнге дейін маңызын жойған жоқ.

Джон Д.Майер эмоционалды интеллектіні төрт бағытқа бөліп қарастырады: бірінші - эмоцияларды қабылдау дәлдігі; екінші - ойлауды жеңілдету; үшінші - сезімдерді сезіну; төртінші - эмоцияларды басқару [2]. Бұл төрт бағыт қабілеттерге негізделген бағалау ретінде жүзеге асырылып, білім алушыларды эмоционалдық қалыптардың әсерін басқаруға қабілетті етеді.

Осы орайда, әр бір тұлға өзін-өзі тануда эмоционалды қажеттіліктерін тануы қажет. Бұл өзін-өзі басқару ұғымымен байланысты болғандықтан, оның тікелей ортасына әсер ететіндігін ұмытпаған жөн. Сондықтан, үнемі сезінуді, тануды және басқаруды талап етеді. Демек, эмоциялардың түрлеріне қатысты терең білімді қажет етеді. Яғни, жағымды эмоцияларды нығайтуға, ал жағымсыз эмоцияларды басқаруға ықпал етеді (Nieto және т.б., 2024) [3].

Сондай-ақ, білім алушылардың оқу үлгеріміне эмоционалды интеллектінің әсерін көптеген ғалымдар зерттеді. Бұл тұста Ubago-Jimenez және қосалқы авторлардың (2024) зерттеуі біз үшін құнды [4]. Авторлардың көзқарасы бойынша, сабақ үлгерімінің жақсаруына эмоционалды интеллект әсер ете алады. Біздің пайымдауымызша, білім алушыларда эмоционалды интеллект өзін-өзі бағалауда айқындылық, тұрақтылық, нақтылық қасиеттерінде көрініс табады.

Мұғалім мен оқушы арасындағы қарым-қатынасқа эмоционалды интеллектінің рөлін Li және Zhang (2024) зерттеді [5]. Авторлар оқушылардың білім беру траекториясын құруда эмоционалды, тұлғааралық және мотивациялық факторларды байланыстыра отырып, біртұтас көзқарасты құрайды. Осы бағытта оқушылардың үлгерімі ғана емес, біртұтастықта дамитын «білім беру ортасын» құруды қажет етеді. Бұл оқушылардың белсенділігі мен мотивациясын, қызығушылығы мен ынтасын ілгерілітуге ықпал етеді.

Ал, Herut және бірлескен авторлар (2024) бастауыш сыныптың эмоционалды интеллектісі мен оқу үлгерімі арасындағы корреляцияны зерттеді [6]. Ғалымдардың пікірінше, оқушылардың оқу үлгеріміне эмоционалды интеллектінің әр түрлі аспектілері (өзін-өзі реттеу, өзін-өзі тану, эмпатия, мотивация және т.б.) әсер етеді. Ендеше, біз бұл аспектілерге мән беріп, оқушылардың эмоционалды интеллектісін дамытуда негізге алуымыз қажет. Сондай-ақ, эмоционалды интеллект білім аушылардың оқу үлгеріміне ғана емес, болашақ кәсіби қызметіне де әсер етеді (Gavín-Chocano және т.б., 200) [7].

Расында да, зерттеулерде білім алушылардың эмоционалды интеллектісі олардың әл-ауқатына ғана емес, сондай-ақ оқу үлгеріміне және кәсіби қызметіне, академиялық жетістіктеріне де әсер ететіндігі туралы нақты дәлелдер келтірілген.

Сонымен қатар, STEM біліміндегі эмоционалды интеллектінің трансформациялық әлеуетін Ayeni және бірлескен авторлар (2024) зерттеді [8]. Бұл зерттеу STEM білім беруде білім алушылардың эмоционалды интеллектінің маңыздылығын анықтауға бағытталған. Авторлардың пікірінше, ғылым, технология, инженерия, математикаға бағытталған білімдері дамыған сайын эмоционалды интеллект бейімделгіш және тұрақты түрде дами бастайды.

Отандық ғалымдар К.М.Мукушева мен Н.С.Тленчиева (2021) эмоционалды интеллект пен лидерлік ұғымдарының байланысын зерттеді [9]. Олардың пайымдауынша, бұл екі ұғым бірін-бірі толықтырып, өзгелердің, өзінің эмоцияларын түсініне отырып басқарады, оның лидерлік сапаларын (шығармашылық, ұйымдастырушылық, қатысымдық және т.б.) қалыптастыруға мүмкіндік береді.

А.Мынбаева мен А.Гумерова (2017) эмоционалды интеллектіні арт-терапия құралдары арқылы дамытудың жолдарын ұсынып, *эмоционалды интеллект* - «өз және басқа адамдардың эмоцияларын түсінуді, сондай-ақ интеллектуалды процестерге негізделген өз

және басқа адамдардың эмоцияларын басқаруды қамтамасыз ететін қабілеттер жиынтығы» деп анықтамасын ұсынды [10]. Бұл анықтамадан, интеллектінің негізінде өз және өзге адамдардың эмоциясын түсінуден басқаруға дейінгі мағынаны ұғынуға болады.

«Эмоционалды интелект - салыстырмалы түрдегі жаңа тұжырымдама» [11] деп өз зерттеулерінде А.З.Мурзалинова және қосалқы авторлар (2023) анықтама ұсынды. Сондай-ақ, авторлар эмоционалды интеллектіні дамытуға ықпал ететін «Эмоциялар калейдоскобы» бағдарламасын әзірлей отырып, оның өзін-өзі тануға, дамытуға, басқаруға және қарым-қатынас пен жеке қасиеттерін дамытуға мүмкіндік беретінін эксперимент барысында дәлелдеді. Бұл еңбекті талдау барысында біз, эмоционалды интеллектінің білім алушылардың кәсіби маман ретінде қалыптасуына мүмкіндік беретінін түсінеміз.

Эмоционалды интеллектінің тұрақтылық пен мотивацияның арасындағы байланысын К.К.Тусубекова және бірлескен авторлар (2021) зерттеді [12]. Олардың пайымдауынша, эмоционалды интеллект білім алушылардың жетістікке жетудегі ынтасы мен мотивациясы және оның тұрақтылығының алғышарты болып табылады. Бұл пайымдаулар тұжырымдамалық жағынан білім алшулылар жетістікке жетудегі мотивациясын ескере отырып, эмоциясын тұрақты түрде басқаруды міндеттеп, эмоционалды интеллектіні қалыптастыруға бағыттайды.

Эмоционалды интеллектіні цифрландыру жағдайында дамытудың жолдарын Ж.И.Сардарова және қосалқы авторлар зерттей отырып, оны дамытудың маңыздылығы мен қажеттілігінің бірнеше себептерін көрсетеді: бірінші себеп - білім алушылардың іс әрекетінің сәттілігін болжайды; екінші себеп - кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруға мүмкіндік береді; үшінші себеп - жаңа білім, білік, дағдыларға икемділікті арттырады; төртінші себеп - білімді дамытуға бағытталған жобаларда қарастырылады; бесінші себеп - ақыл-ойды дамытуға бағытталған; алтыншы себеп - инновациялық әдіс-тәсілдер арқылы қалыптастырады [13]. Осыған байланысты, эмоционалды интеллект тұлғаны дамытуда өзін-өзі басқаруды, реттеуді, тануды, өмірлік оптимизмді көтеруді қамтамасыз ететін процесс ретінде негізделеді.

Тұжырымдай келе біз, эмоционалды интеллект ұғымының мәнін айқындауда ғалымдардың берген анықтамаларын, оның түйінді ойларын ұсынуды жөн көріп отырмыз:

- бұл, пайымдау арқылы эмоцияны шебер басқару (Cherniss, 2010);
- бұл, әрекеттерді, когнитивті процестестерді және жағдаяттарды камтитын атрибут (Wechsler, 2007);
- бұл, адамның мінез-құлқының әртүрлі аспектілерін (шешім қабылдау, когнитивті процесті бағалау) қалыптастырады (Šimić және т.б., 2021);
- бұл, кәсіби білікке, көшбасшылықты қалыптастыруға, шешім қабылдауға, мотивацияны арттыруға ықпал етеді (Maiya және Michael, 2009);
- бұл, ашу-ызаның оқу стратегияларына теріс әсер ететін күшті модератор (Nieto және т.б., 2024);

Бұл талдаулар көрсетіп отырғандай оқушылардың эмоционалды интеллектісін дамытудағы негізгі түйінді ойлар бір-біріне жақын келеді. Олай болса, эмоцияны шебер басқара білу, когнитивті процес пен мінездің әртүрлі аспектілерін, көшбасшылық қасиеттерді қалыптастыру, мотивацияны арттыру секілді ойларды өз анықтамамызды ұсынуда негізге алатын боламыз.

Қорыта келе, «эмоционалды интеллект - білім алушылар өздерінің және өзгенің эмоциясын түсініп, оны қабылдап, басқара алатын деңгейге жетуге бағытталған кешен» болып нақтыланады (Жораева және т.б., 2024) [14].

Бұл зерттеудің басты мақсаты - бастауыш сынып оқушыларының эмоционалды интеллектісін онлайн платформалары арқылы дамытудың жолдарын қарастыру.

Біз зерттеуімізде оқушылардың эмоционалды интеллектісін онлайн платформалары арқылы дамытатын жолдарды қарастыратын боламыз.

Негізгі ережелер. Қазіргі қоғамның даму динамикасындағы өзгерістер эмоционалды интеллектке ие болатын тұлғаны тәрбиелеуді міндеттейді. Себебі, эмоционалды интеллектісі дамыған адамдардың ақыл-ойы жоғары көрсеткіштермен ерекшеленеді. Бұл дегеніміз ойлау процесін кеңейтуге, негізгі шешімдерді қабылдауға, ақпаратты басқара алуға, жағымды қарым-қатынас орнатуға мүмкіндік береді. Ендеше, эмоцияны қабылдау, оны түсіну және басқару қабілетін арттыру бастауыш сыныптан бастап бастау алған жөн деп санаймыз.

Зерттеудің негізгі идеясы - бастауыш сынып оқушыларының эмоционалды интеллектісін онлайн платформалары арқылы дамытудың жолдарын айқындау. Зерттеудің негізгі идеясын іске асыруда келесідей ережелер негізге алынды:

- «эмоционалды интеллект» ұғымдарының мәнін нақтылау, теориялық және практикалық негіздерін айқындаудағы ғылыми зерттеулер;
- «Umaigra», «Learningapps», «Nearpod», «Joyteka», «Wordwall» платформалары арқылы тапсырмалар әзірлеу, оны оқу процесіне енгізу қадамдары;
- ойлау процесін кеңейтуге, негізгі шешімдерді қабылдауға, ақпаратты басқара алуға, жағымды қарым-қатынас орнатуға мүмкіндік беретін эмоционалды интеллектіні дамытудың маңыздылығын білу.

Материалдар мен әдістер. Зерттеу материалдары мыналарды қамтиды: эмоционалды интеллект мәселесі бойынша ғылыми еңбектер; «Umaigra», «Learningapps», «Nearpod», «Joyteka», «Wordwall» платформалары.

Зерттеу барысында ғылыми еңбектерге талдау жүргізілді, диагностикалық әдістеме, сауалнама, салыстыру әдістері қолданылды.

Қатысушылар. Зерттеуге Ы.Алтынсарин атындағы №65 мектеп-гимназиясының бастауыш сынып оқушылары тартылды. Бастауыш сынып оқушыларының бірі (2В) - бақылау сыныбы, екіншісі (2Г) - тәжірибелік сынып ретінде іріктелді. Барлығы 51 оқушыны құрады.

Зерттеу нәтижелері Изотованың «Эмоционалды сәйкестендіру» диагностикалық әдістемесі арқылы алынды. Деректер үш сипатта «эмоцияны қабылдау», «эмоцияны түсіну», «эмоцияны сәйкестендіру» анықталып, «жоғары», «орташа», «төмен» деңгейлерімен сипатталады:

Эмоционалды интеллектінің жоғары деңгейі - оқушы барлық эмоциялық күйлерді дұрыс атайды, қабылдайды, эмоциясы бейнеленген суреттерді пиктограммалық бейнелермен сәйкестіндіре алады. Мұғалімнің көмегінсіз орындайды.

Эмоционалды интеллектінің орташа деңгейі - оқушы мұғалімнің көмегімен 4-6 ғана эмоцияны қабылдап, таниды, аттарын дұрыс атайды. Оларды бейнелей алды.

Эмоционалды интеллектінің төмен деңгейі - оқушы мұғалімнің көмегімен 4 ғана эмоцияны бейнелей алды.

Нәтижелер және талқылау. Зерттеу үш (анықтау, қалыптастыру, бақылау) кезеңде жүрізілді.

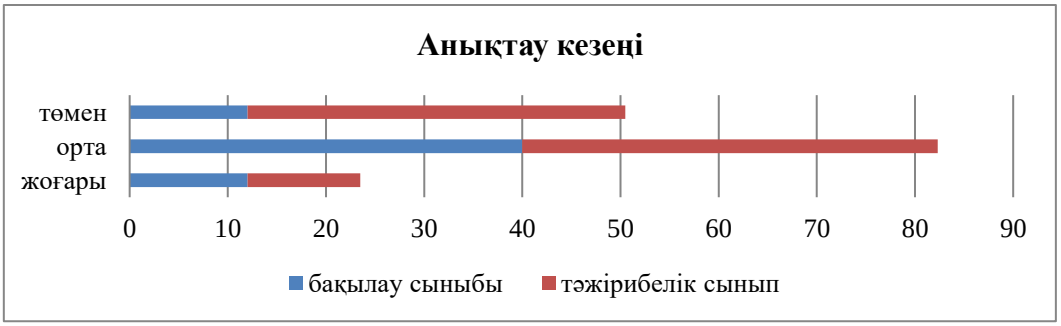
Бірінші кезең - анықтау. Бұл кезеңде оқушылардың эмоционалды интеллектісін анықтауда «Эмоционалды сәйкестендіру» диагностикалық әдістемесі қолданылды. Әдістеменің мақсаты: бастауыш сынып оқушыларының эмоцияны қабылдау, түсіну және сәйкестендіру деңгейін және негізгі эмоционалды күйлерді жаңғырту мүмкіндіктерін анықтауға бағытталған. Зерттеу барысында экспрессивті белгілерді қабылдау, эмоцияны түсіну және анықтау, эмоцияны ауыстыру, оны жаңғырту, эмоциялық көріністерді өзектендіру және т.с.с. ерекшеліктер бағаланады. Оқушыларға әртүрлі эмоционалды көрінісі бар суреттер беріледі. Оқушылар эмоцияның түрлерін (қайғы, қуаныш, реңіш, ұялу, қобалжу, қызығу, таңдану, жиіркену және т.б.) анықтауы қажет.

Олай болса, анықтау кезеңіндегі әдістеменің көрсеткіштері төмендегідей көрсетті (Кесте 1).

Кесте - 1. Анықтау кезеңіндегі «Эмоционалды сәйкестендіру» диагностикалық әдістеменің нәтижелері

Сынып	Іріктелген оқушы саны	Деңгейлері		
		Жоғары	Орта	Төмен
Бақылау сыныбы	n=25	12% (3)	40% (10)	48% (12)
Тәжірибелік сынып	n=26	11,5%(3)	42,3% (11)	46,2% (12)

Әдістеменің нәтижелерін диаграмма түрінде ұсынамыз (1-сурет).



Сурет - 1. «Эмоционалды сәйкестендіру» диагностикалық әдістеменің нәтижелері

Әдістеменің нәтижелерін талдау: төменгі деңгей бақылау сыныбында 12 білім алушы 48 пайызды; тәжірибелік сыныпта 12 білім алушы 46,2 пайызды құрады; орта деңгей бақылау сыныпта 10 білім алушы 40 пайызды; тәжірибелік сыныпта 11 білім алушы 42,3 пайызды құрады; жоғары деңгей бақылау сыныпта 3 білім алушы 12 пайызды, тәжірибелік сыныпта 3 оқушы 11,5 пайызды құрады. Екі сынып деңгейлерінің арасында аса айырмашылықты көріп отырғанымыз жоқ.

Нәтижелердің көрсеткіштерінен біздің байқағанымыз, оқушылар суреттегі эмоцияларды танып, ал пиктограмма арқылы ұсынылған эмоцияларды табуда қиындыққа тап болғандығы анықталды. Олай болса, оқушылардың эмоционалды интеллектісін дамытудың қажеттілігі туындайды. Бұл олқылықтардың орнын толтыру *қалыптастыру кезеңінде* іске асады.

Екінші кезеңі желтоқсаннан мамыр айы аралығында іске асты. Біз эмоционалды интеллектіні дамытуға бағытталған онлайн платформалары арқылы әзірлеген тапсырмалар әр аптаның бір күнінде қосымша сабақта ұсынылды. Онлайн платформаларының сілтемелері сабақ барысында және сабақтан тыс уақытта берілді. Бұл бағыттағы тапсырмалар жеке, жұптық және командалық жұмыста талқалауға салынып, білім алушылар тарапынан тұжырымдар, ой-пікірлер, идеялар беріліп отырды.

Эмоционалды интеллектіні дамытуға бағытталған тапсырмаларды құруда «Umaigra», «Learningapps», «Nearpod», «Joyteka», «Wordwall» платформалары қолданылды.

Кесте - 2. Эмоционалды интеллектіні дамытуға бағытталған ойындар

Онлайн платформасы	Ойынның аты	Эмоционалды интеллект дизайны
1	2	3
Learningapps.org	«Эмоцияны анықтаңыз», «Бірдей жәндіктерді табыңыз», «Шалқан» ертегісі және т.б.	эмоционалды дағдыларды дамытуға, оқушылардың эмоциясын ынталандыруға, эмоцияның шығу себептерін анықтау
Umaigra	«Кім күшті», «Білімнің күші», «Жақсы және жаман жолдас», «Түлкінің айласы» және т.б.	эмоционы тудырған себептерді анықтау, эмоцияны тану, қабылдау және дамыту
Joyteka,	«Таңдау немесе қорқыныш»,	эмоцияны және импульсті мінез-құлықты

Wordwall	«Викторина», «Мен ашуымды басқарамын» және т.б.	басқару, өзін-өзі ұстауды үйрету, қабілетін, мінезін, эмоциясын өзін-өзі тану

Бірінші - Learningapps.org платформасы арқылы берілген тапсырмалар эмоционалды дағдыларды дамытуға, оқушылардың эмоциясын ынталандыруға, эмоцияның шығу себептерін анықтауға бағытталған. Мәселен: «Эмоцияны анықтаңыз», «Бірдей жәндіктерді табыңыз», «Викторина» және т.с.с. тапсырмалар берілді.

«Эмоцияны анықтаңыз» ойыны. Сәкестендіру әдісін қолдана отырып жүргізіледі. Оқушы суретте бейнелеген беттердің эмоциясын анықтап, қажетті қорапты белгілейді. Жауап дұрыс болса келесі тапсырмаға көшеді. Сондай-ақ, бұл эмоцияның шығу себептерін сұрақ-жауап әдісін қолдана отырып талқыланады.

«Ер қаруы - бес қару » ойыны. Ертегінің мазмұнын әңгімелеу арқылы, кейіпкерлердің эмоциясына сипаттама береді. Танымдық сұрақтар қойылады. Бұл ойынды ойнау барысында оқушының эмоционалды интеллектісі дамиды. Кейіпкерлердің эмоцияларын таниды, қабылдауды үйренеді, эмоцияға бағытталған дағдыларды дамытады.

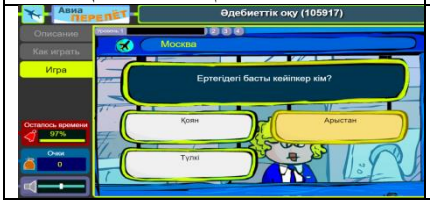
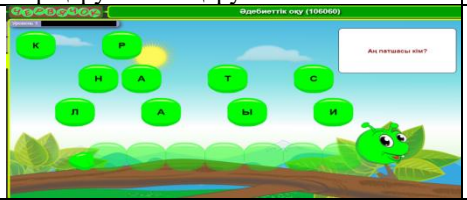
Екінші - Umaigra» платформасы арқылы «Білімнің күші» атты тақырыпта тапсырма ұсынылды. «Кім күшті» ертегісінен сұрақтар қойылды:

- Ертегідегі басты кейіпкер кім?
- Арыстан аңдарды жинап алып қандай сұрақ қойды?
- «Дүниедегі ең күшті кейіпкер - менмін» деген кім?
- «Төс қақты», «масаттана түсті» деген сөздердің мағынасын эмоция арқылы көрсет.

Тапсырмаларды орындау барысында эмоцияның әр түрлі бағытта көрініс табатынын байқап, оны басқара білудің қажеттілігін аңғарады. Тапсырманы орындау барысында эмоционы тудырған себептерді анықтайды, эмоцияны тани бастайды, эмоцияны қабылдайды және эмоцияны дамытады.

Үшінші - Joyteka, Wordwall платформасы (Лукачева, 2022) арқылы оқушыларға сұрақтар қойылады [15]. Әр сұраққа жауап берген сайын есік ашылып, келесі тапсырмаға көшеді. Сұрақтардың мазмұны басқа адамдардың эмоциясын түсінуге, қабілетін, мінезін, эмоциясын өзін-өзі тануға бағытталған. Тапсырманы орындауда эмоционалды дағдыларды дамытуға, біртіндеп арттруға байланысты сезімдер қамтылады. Сондай-ақ, оқушылардың оқуға деген ынтасы артады, оқу нәтижелері жақсарады. Күрделі эмоцияарды түсінуге, өзін-өзі ұстауға, қабілеті мен мінезін жақсартуға дағдыланады.

Ендеше, онлайн платформалары арқылы әзірлеген тапсырмалардың кейбірін сурет арқылы көрсетейік (2-сурет).

		
«Эмоцияны анықта» ойыны	«Ер қаруы - бес қару » ойыны	«Өткенді қайталау» ойыны
		
«Кім күшті» ойыны	«Таңдау немесе қорқыныш»	«Шалқан» ертегісі

2-сурет. Онлайн платформалары арқылы әзірленген тапсырмалар

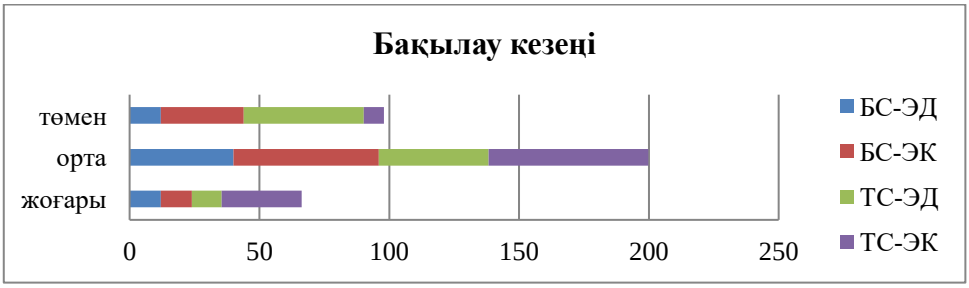
Осындай бағыттағы тапсырмалар бастауыш сынып оқушыларының эмоциясын тануға, оларды ажырата алуға, басқаруға, өзін-өзі тануға, танымын арттыруға мүмкіндік береді.

Олай болса, онлайн платформалары арқылы әзірленген тапсырмалардың оқушылардың эмоционалды интеллектісінің дамуына әсерін анықтау үшін бақылау кезеңіндегі нәтижелерді ұсынатын боламыз. Бақылау кезеңінде ЭИ анықтауға бағытталған диагностикалық әдістеме қайта алынды. Бақылау кезеңіндегі нәтижелер төмендегідей көрсеткіштерді көрсетті (кесте 3).

Кесте - 3. Бақылау кезеңіндегі «Эмоционалды сәйкестендіру» диагностикалық әдістеменің нәтижелері

Сынып	Іріктелген оқушы саны	Экспериментке дейін			Эксперименттен кейін		
		Жоғары	Орта	Төмен	Жоғары	Орта	Төмен
Бақылау сыныбы	n=25	12% (3)	40% (10)	48% (12)	12% (3)	56% (14)	32% (8)
Тәжірибелік сынып	n=26	11,5%(3)	42,3% (11)	46,2% (12)	30,8% (8)	61,5% (16)	7,7% (2)

Әдістеменің нәтижелерін диаграмма түрінде ұсынамыз (3-сурет).



Сурет - 3. Бақылау кезеңіндегі «Эмоционалды сәйкестендіру» диагностикалық әдістеменің салыстырмалы нәтижелері

Зерттеудің бақылау кезеңіндегі БС және ТС салыстырмалы көрсеткіштерін талдау: төменгі деңгей бақылау сыныбында 8 білім алушы 32 пайызды; тәжірибелік сыныпта 2 білім алушы 7,7 пайызды құрады; орта деңгей бақылау сыныпта 14 білім алушы 56 пайызды; тәжірибелік сыныпта 16 білім алушы 61,5 пайызды құрады; жоғары деңгей бақылау сыныпта 3 білім алушы 12 пайызды, тәжірибелік сыныпта 8 оқушы 30,8 пайызды құрады. Екі сынып деңгейлерінің арасында айырмашылықты көріп отырмыз.

Деректерді талдауда екі сыныптың арасында айырмашылық байқалды. Біз көрсеткен нәтижелер онлайн платформалары арқылы әзірленген ойындардың тиімділігін дәлелдеді. Біз эмоционалды интеллектіні ерте кезден бастап дамытуымыз керек. Себебі, оқушылар ерте кезден бастап эмоцияларын тануды, оны сезінуді, басқаруды меңгеруі қажет, сонда ғана өзін-өзі реттеп, басқара алады. Өсе келе эмпатия және әлеуметтік интеллект секілді дағдыларды игереді.

Бұл зерттеуде бастауыш сынып оқушыларының эмоционалды интеллект туралы түсінігі, тәжірибелері мен оқу процесі зерттелді. Осы орайда, оқушылардың жеке жетістіктерге жетуде эмоционалды интеллектіні дамытудың маңызы сөзсіз деп білеміз. Демек, оқушылардың эмоционалды интеллектісін дамытуға бағытталған мәселе көптеген зерттеулерде көрініс табады. Дегенмен, маңыздылығына байланысты бұл зерттеу өзін-өзі тануға, өзін-өзі реттеуге, ойлауды жетілдіруге, эмоцияларды басқаруға бағытталған (Goleman, 2000) [16]. Зерттеуге қатысқан бастауыш сынып оқушылары эмоционалды интеллект туралы өз пікірлерін білдірді. Көптеген зерттеулер көрсеткендей, эмоционалды

интеллект оқу сапасының дамуында, көшбасшылық қабілетінің қалыптасуында маңызды рөл атқарады. Сондай-ақ, Papoutsi және бірлескен авторлар (2024) оқушылардың эмоционалды интеллектіні дамытуға бағытталған ойындарды ұсынды [17]. Онлайн платформалары арқылы әзірленген маңызды ойындар эмоционалды интеллектіні дамытудың басты құралы бола алады. Бұл оқушылардың ортаға сәтті бейімделуіне мүмкіндік беріп (Romero және т.б., 2015) [18], стресс факторларын жеңуге әсер етеді (McGregor және Bonnis, 2016) [19]. Онлайн ойындарының мақсаты - жағымды процес арқылы жақсы эмоция сыйлау (Garris және т.б., 2002) [20]. Онлайн ойындарды ойнау арқылы бастауыш сынып оқушысы өзінің эмоционалды қабілеттерін дамытып, жетілдіре алады. Сонымен қатар, оқушының жеке басының қалыптасуына, эмоционалды интеллектісінің дамына ықпал етеді.

Қорытынды. Зерттеу нәтижесінде біз әзірлеген тапсырмалардың оқушылардың эмоционалды интеллектісінің дамуына оң әсері байқалады. Бұл зерттеу онлайн плаформаларды қолдануды ұсынады. Ендеше, эмоционалды интелектіні дамыту мәселесі мен тәжірибесін кеңінен насихаттау қажет. Сондай-ақ, зерттеу мәселесіне қатысты факультативті курс бағдарламаларын әзірлеу, ұсыныстар беру, сандық зерттеулер жүргізуді ұсынамыз. Осы тұста біз, зерттеушілердің тұжырымдары мен ой-пікірлерін негізге ала отырып, «эмоционалды интеллект» ұғымына анықтама ұсындық. Эмоционалды интеллектіні дамытуға бағытталған тапсырмаларды құруда «Umaigra», «Learningapps», «Nearpod», «Joyteka», «Wordwall» платформалары қолданылды. Бұл бағытта онлайн платоформаларды кеңінен қолдану оқушылардың эмоцияларын басқаруды, өзін жетілдіруді, ойын дамытуды, әрекетін реттеуді қамтамасыз етуді ұсынады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. *Mayer J.D., Salovey P., Caruso D.R. (2004). Target articles: «emotional intelligence: Theory, findings, and Implications». Psychological inquiry. - 2004. - .T. 3. - №15. - P. 197-215. DOI: https://doi.org/10.1016/j.techsoc.2024.102512*
2. *Mayer J.D. et al. How many emotional intelligence abilities are there? An examination of four measures of emotional intelligence //Personality and Individual Differences. – 2024. – T. 219. – P. 112468. https://doi.org/10.1016/j.paid.2023.112468*
3. *Nieto A., Sánchez-Rosas J., Gómez-Iñiguez C. Identifying the role of emotional intelligence in achievement emotions and their effects on deep learning strategies in university students //Revista de Psicodidáctica (English ed.). – 2024. – T. 29. – №. 1. – P. 47-56. https://doi.org/10.1016/j.psicoe.2023.11.003*
4. *Ubago-Jimenez J. L. et al. Impact of emotional intelligence and academic self-concept on the academic performance of educational sciences undergraduates //Heliyon. – 2024. – T. 10. – №. 8. DOI: https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e29476*
5. *Li Y., Zhang L. Exploring the relationships among teacher–student dynamics, learning enjoyment, and burnout in EFL students: the role of emotional intelligence //Frontiers in Psychology. – 2024. – T. 14. – P. 1329400. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1329400*
6. *Herut A. H., Muleta H. D., Lebeta M. F. Emotional intelligence as a predictor for academic achievement of children: Evidence from primary schools of southern Ethiopia//Social Sciences & Humanities Open. – 2024. – T. 9. – P. 100779. https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2023.100779*
7. *Gavín-Chocano Ó. et al. The impact of self-esteem, optimism and emotional intelligence on the professional development of future primary and pre-school teachers //Teacher Development. – 2024. – P. 1-16. https://doi.org/10.1080/13664530.2024.2340651*
8. *Ayeni O. O. et al. Enhancing STEM education through emotional intelligence and counseling techniques //World Journal of Advanced Research and Reviews. – 2024. – T. 21. – №. 2. – P. 903-916. DOI url: https://doi.org/10.30574/wjarr.2024.21.2.050 3*
9. *Мукушева К.М., Тленчиева Н.С. Студенттердегі лидерлік пен эмоционалды интеллекттің өзара байланысы. Вестник. Серия «Психология». - 2021. - Т.1. С. 62–67. DOI: https://doi.org/10.51889/2021-1.1728-7847.11.*
10. *Mynbayeva A., Gumerova A. Развитие эмоционального интеллекта средствами арт-терапии // Вестник КазНУ. Серия педагогическая. – 2017. – Т.51. – №.2. – С. 36-48. https://bulletin-pedagogic-sc.kaznu.kz/index.php/1-ped/article/view/422*
11. *Мурзалинова А.Ж., Омарова М.Т., Айтымова А.Н. Эмоциональный интеллект как составляющая профессиональной компетентности будущих педагоговпсихологов // Вестник Северо-Казахстанского Университета им. М. Козыбаева. – 2023. – №. 4(52.1) – С.46-61. https://doi.org/10.54596/2309-6977-2021-4-46-61*

12. Тусубекова К., Калмуханбетова С., Тусубекова А., Абишева Ж. Эмоционалды интеллект және тұрақтылықтың жетістікке жету мотивациясындағы рөлі //Вестник. Серия «Психология». – 2021. – Т. 67. – №. 2. DOI: 10.51889/2021-2.1728-7847.06

13. Sardarova Z., Autaeva A., Rsaldinova A., Kemeshova A. Эмоциональный интеллект как основной показатель готовности современных педагогов к профессиональной деятельности в условиях цифровизации и инклюзивного образования //Вестник КазНУ. Серия педагогическая. – 2021. – Т. 67. – №. 2. – С. 28-37. DOI: https://doi.org/10.26577/JES.2021.v67.i2.04

14. Жораева Г.Б., Уайсова Г.И., Жорабекова А.Н. Интерактивті мультимедиялық технологиялар бастауыш сынып оқушыларының эмоционалды интеллектісін дамытудың құралы ретінде //Bulletin of the Karaganda university Pedagogy series. – 2024. – Т. 11429. – №. 2. – С. 174-181. DOI: https://doi.org/10.31489/2024ped2/174-181

15. Лукачева, М.А. Сервис Wordwall в образовательном процессе / М.А.Лукачева, Д.М.Богачева, И.Д.Борисова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2022. — № 20 (415). — С. 594-598. — URL: https://moluch.ru/archive/415/91903/

16. Goleman D. Emotional intelligence: Issues in paradigm building //The emotionally intelligent workplace. – 2001. – Т. 13. – P. 26.

17. Papoutsi C. et al. "The Park of Emotions": A Serious Game for the Development of Emotional Intelligence in Children //Applied Sciences. – 2024. – Т. 14. – №. 14. – S. 6067. https://doi.org/10.3390/app14146067

18. Romero M., Usart M., Ott M. Can serious games contribute to developing and sustaining 21st century skills? //Games and culture. – 2015. – Т. 10. – №. 2. – С. 148-177. https://doi.org/10.1177/1555412014548919

19. McGregor C., Bonnis B. Big data analytics for resilience assessment and development in tactical training serious games //2016 IEEE 29th international symposium on computer-based medical systems (CBMS). – IEEE, 2016. – С. 158-162. https://ieeexplore.ieee.org/abstract/document/7545976

20. Garris R., Ahlers R., Driskell J. E. Games, motivation, and learning: A research and practice model //Simulation & gaming. – 2002. – Т. 33. – №. 4. – С. 441-467. https://doi.org/10.1177/1046878102238607

References:

1. Mayer J.D., Salovey P., Caruso D.R. (2004). Target articles: «emotional intelligence: Theory, findings, and Implications». Psychological inquiry. - 2004. - .T. 3. - №15. - P. 197-215. DOI: https://doi.org/10.1016/j.techsoc.2024.102512

2. Mayer J.D. et al. How many emotional intelligence abilities are there? An examination of four measures of emotional intelligence //Personality and Individual Differences. – 2024. – Т. 219. – P. 112468. https://doi.org/10.1016/j.paid.2023.112468

3. Nieto A., Sánchez-Rosas J., Gómez-Iñiguez C. Identifying the role of emotional intelligence in achievement emotions and their effects on deep learning strategies in university students //Revista de Psicodidáctica (English ed.). – 2024. – Т. 29. – №. 1. – P. 47-56. https://doi.org/10.1016/j.psicoe.2023.11.003

4. Ubago-Jimenez J. L. et al. Impact of emotional intelligence and academic self-concept on the academic performance of educational sciences undergraduates //Heliyon. – 2024. – Т. 10. – №. 8. DOI: https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e29476

5. Li Y., Zhang L. Exploring the relationships among teacher–student dynamics, learning enjoyment, and burnout in EFL students: the role of emotional intelligence //Frontiers in Psychology. – 2024. – Т. 14. – P. 1329400. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1329400

6. Herut A. H., Muleta H. D., Lebeta M. F. Emotional intelligence as a predictor for academic achievement of children: Evidence from primary schools of southern Ethiopia//Social Sciences & Humanities Open. – 2024. – Т. 9. – P. 100779. https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2023.100779

7. Gavín-Chocano Ó. et al. The impact of self-esteem, optimism and emotional intelligence on the professional development of future primary and pre-school teachers //Teacher Development. – 2024. – P. 1-16. https://doi.org/10.1080/13664530.2024.2340651

8. Ayeni O. O. et al. Enhancing STEM education through emotional intelligence and counseling techniques //World Journal of Advanced Research and Reviews. – 2024. – Т. 21. – №. 2. – P. 903-916. DOI url: https://doi.org/10.30574/wjarr.2024.21.2.050 3

9. Mukusheva K.M., Tlenchieva N.S. Studentterdegı liderlık pen emocionaldy intellekttıñ özara bajlanysy. Vestnik. Seriya «Psihologiya». - 2021. - T.1. S. 62–67. DOI: https://doi.org/10.51889/2021-1.1728-7847.11.

10. Mynbayeva A., Gumerova A. Razvitie emosionälnogo intelekta sredstvami art-terapii // Vestnik KazNU. Seria pedagogicheskaia. – 2017. – Т. 51. – №. 2. – S. 36-48. https://bulletin-pedagogic-sc.kaznu.kz/index.php/1-ped/article/view/422

11. Murzalinova A. J.,Omarova M. T., Aitymova A. N. Emosionälnyi intelekt kak sostavläiuşaia profesionälnoi kompetentnosti buduşih pedagogovpsihologov // Vestnik Severo-Kazahstanskogo Universiteta im. M. Kozybaeva. – 2023. – №. 4 (52.1). – S. 46-61. https://doi.org/10.54596/2309-6977-2021-4-46-61

12. Tusubekova K., Kalmuhanbetova S., Tusubekova A., Abişeva J. Emosionaldyintelekt jäne tūraqtylyqtyñ jetıstıkke jetu motivasiasyndağy rölı //Vestnik. Seria «Psihologia». – 2021. – T. 67. – №. 2. DOI: 10.51889/2021-2.1728-7847.06

13. Sardarova Z., AutaevaA., Rsaldinova A., Kemeshova A. Emosionälnyi intelekt kak osnovnoi pokazatelgotovnosti sovremennyh pedagogov k profesionälnoi deiatelnosti v usloviahsifrovizasii i inklüzivnogo obrazovania //Vestnik KazNU. Seria pedagogicheskaia.– 2021. – T. 67. – №. 2. – S. 28-37. DOI: https://doi.org/10.26577/JES.2021.v67.i2.04

14. Zhoraeva G.B., Uaisova G.I., Zhorabekova A.N. İnteraktivtı mültimedialyq tehnologialar bastauyş synyp oquşylarynyñemosionaldy intelektısın damytudyñ qūraly retında //Bulletin of the Karagandauniversity Pedagogy series. – 2024. – T. 11429. – №. 2. – S. 174-181. DOI: https://doi.org/10.31489/2024ped2/174-181

15. Lukacheva, M. A. ServisWordwall v obrazovatelnom prosese / M. A. Lukacheva, D. M. Bogacheva, İ. D.Borisova. — Teks : neposredstvennyi // Molodoi uchenyi. — 2022. — № 20 (415). —S. 594-598. — URL: https://moluch.ru/archive/415/91903/

16. Goleman D. Emotional intelligence: Issues in paradigm building //The emotionally intelligent workplace. – 2001. – T. 13. – P. 26.

17. Papoutsi C. et al. "The Park of Emotions": A Serious Game for the Development of Emotional Intelligence in Children //Applied Sciences. – 2024. – T. 14. – №. 14. – S. 6067. https://doi.org/10.3390/app14146067

18. Romero M., Usart M., Ott M. Can serious games contribute to developing and sustaining 21st century skills? //Games and culture. – 2015. – T. 10. – №. 2. – C. 148-177. https://doi.org/10.1177/1555412014548919

19. McGregor C., Bonnis B. Big data analytics for resilience assessment and development in tactical training serious games //2016 IEEE 29th international symposium on computer-based medical systems (CBMS). – IEEE, 2016. – C. 158-162. https://ieeexplore.ieee.org/abstract/document/7545976

20. Garris R., Ahlers R., Driskell J. E. Games, motivation, and learning: A research and practice model //Simulation & gaming. – 2002. – T. 33. – №. 4. – C. 441-467. https://doi.org/10.1177/1046878102238607

МРНТИ 14.35.05

https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.86.2.034

А.Ғ.Аралбаева, [1] Б.Т.Сурабалдиева [2]*

[1]Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан
[2]М.Х.Дулати атындағы Тараз университеті, Тараз қ., Қазақстан

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ МЕДИА САУАТТЫЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аңдатпа

Мақалада бастауыш сынып оқушыларының медиа сауаттылығын қалыптастыру мәселесі жайлы баяндалады. Бастауыш сынып оқушыларның медиа сауаттылығын қалыптастырудың маңыздылығы мен қажеттілігі даусыз, өйткені бұл заман талабы болып табылады, сонымен қатар бұл қазіргі заманауи білім беру ортасында табысты оқытуға мүмкіндік беретін, тұлғаның цифрлық қоғамда әлеуметтенуінің маңызды факторы. Медиа білім беру ортасында бастауыш сынып оқушыларының медиа сауаттылығын қалыптастырудың маңыздылығын ашып көрсетеді.

Қазақстандық және шетелдік ғалымдардың зерттеулерін талдау негізінде, «Медиа», «медиа сауаттылық», «медиа білім беру ортасы» ұғымдарының мәні ашылады. Медиа білім беру ортасын, қауіпсіздікті, медиа құралдарын қолданудың нысаналы мақсатын және басқа салаларды пайдалану кезінде оқушылардың дербестік дәрежесін анықтау мақсатында бастауыш сынып оқушыларынан, сауалнама алынып, нәтижелеріне талдаулар мен тұжырымдар жасалады. Зерттеушілердің пікірлері мен сауалнамалардың нәтижелеріне жасалған талдаулар негізінде жасалған қортындылары бастауыш сынып оқушыларының медиа сауаттылығындағы ең негізгі және аса қажетті бейімділіктерді нақтылап алуға мүмкіндік береді.

Түйіндей келе, бастауыш сынып бастап оқушыларының медиа сауаттылығын қалыптыру бойынша жүйелі түрде жұмыстар жүргізу қажет. Бұл ретте педагогтар мен ата-аналардың тараптарынан біржүйелілік, кешенділік және цифрлық бейімділіктерді алу, әсіресе медиа қауіпсіздік дағдыларына үйрену үдерісіне жетілдіру керек деп қорытамыз.

Түйін сөздер: медиа сауаттылық, медиа білім, медиа қауіпсіздік, бастауыш сынып оқушысы, ақпарат.

Аралбаева А.Г., [1] Сурабалдиева Б.Т.[2]*
[1]Казахский Национальный педагогический университет имени Абая, г.Алматы, Казакстан
[2]Таразский университет им. М.Х.Дулати, г.Тараз, Казахстан

ФОРМИРОВАНИЕ МЕДИАГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация

В статье рассказывается о проблеме формирования медиаграмотности младших школьников. Важность и необходимость формирования медиаграмотности младших школьников неоспоримы, поскольку это требование времени, а также является важным фактором социализации личности в цифровом обществе, что позволяет успешно преподавать в современной образовательной среде. Раскрывает важность формирования медиаграмотности младших школьников в среде медиаобразования.

На основе анализа исследований казахстанских и зарубежных ученых раскрывается сущность понятий «Медиа», «медиаграмотность», «медиа образовательная среда». С целью определения степени самостоятельности учащихся при использовании Медиа образовательной среды, безопасности, целевого назначения использования медиа средств и других сфер, у учащихся начальных классов проводится опрос, анализ и выводы по результатам. Выводы, составленные на основе мнений исследователей и анализа результатов анкетирования, позволяют уточнить самые основные и наиболее востребованные склонности в медиаграмотности младших школьников.

Подводя итог, необходимо систематически проводить работу по нормализации медиаграмотности учащихся начальных классов. При этом мы заключаем, что необходимо совершенствовать процесс получения единообразия, комплексности и цифровых склонностей со стороны педагогов и родителей, особенно в обучении навыкам медиа безопасности.

Ключевые слова: медиаграмотность, медиаобразование, медиа-безопасность, ученик начальной школы, информация.

Aralbayeva A.,[1] Surabaldiyeva B.[2]*
[1]Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan
[2]M.H.Dulati Taraz University, Taraz, Kazakhstan

FORMATION OF MEDIA LITERACY OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Abstract

The article describes the problem of media literacy formation in elementary school students. The importance and necessity of developing media literacy in younger schoolchildren is undeniable, since it is a requirement of time, and is also an important factor in the socialization of a person in a digital society, which makes it possible to successfully teach in a modern educational environment. Reveals the importance of the formation of media literacy of younger schoolchildren in the environment of media education.

Based on the analysis of research by Kazakhstani and foreign scientists, the essence of the concepts of "Media", "media literacy", and "media educational environment" is revealed. In order to determine the degree of students' independence in using the Media educational environment, safety, the intended use of media tools and other areas, primary school students are interviewed, analyzed and drawn from the results. The conclusions drawn up on the basis of the opinions of researchers and the analysis of the survey results make it possible to clarify the most basic and most sought-after inclinations in the media literacy of younger schoolchildren.

To summarize, it is necessary to systematically work to normalize the media literacy of primary school students. At the same time, we conclude that it is necessary to improve the process of obtaining uniformity, complexity and digital inclinations on the part of teachers and parents, especially in teaching media security skills.

Keywords: media literacy, media education, media security, primary school students, information.

Кіріспе. Қазіргі қоғамда цифрлық технологиясыз өмір сүру мүмкін емес болып, адамзаттың маңызды, әдеттегі бөлінбес бір бөлшегіне айналғаны белгілі. Адам өміріне ақпараттық технологиялардың келуі, ақпараттардың өте жылдам таралуынан қоғамда едәуір өзгерістер орын алуда. Технологияның үздіксіз дамуымен бірге ақпараттарды алмасу, бөлісу, жариялау т.б көптеген мүмкіндіктер пайда болуда. Цифрлық – коммуникациялық техно-

логияларға оңай әрі жеңіл қол жеткізудің арқасында адамдар ақпаратты тек қабылдаушы ғана емес, сонымен қатар ақпаратты таратушы мүмкіндігіне ие болып отыр.

Бүгінгі таңда ақпараттық және коммуникациялық технологияларсыз елестету мүмкін емес**.** Медиасауатты болу үшін ақпаратпен және цифрлық құралдармен дұрыс жұмыс істеу дағдыларын меңгеру қажет. Жаңа технологиялардың ықпалы коммуникация үдерісін және адамдардың мінез-құлқын едәуір өзгертті**.** Қазіргі таңда кез келген адам бұқаралық ақпарат құралдары мен әлеуметтік желілерде контент жасауға белсенді түрде қатыса алады – өзіндік ақпарат жазып, интернетке жариялау мүмкіндігі бар**.** Бүгінгі күні ең маңызды ақпарат көзі – жаһандық желі**,** ол ақпарат алмасудың басты платформасына айналды**.**

Қазіргі демократиялық қоғамда медиа құралдарының қоғамдық пікірді қалыптастырудағы рөлі айтарлықтай үлкен. Коммуникация жүйелері азаматтарға елде және әлемде болып жатқан оқиғалар туралы ақпарат жеткізуде маңызды қызмет атқарады.

Бүгінде сауаттылық тек оқу, жазу және есептеу дағдыларымен шектелмейді. Ақпарат үздіксіз әртүрлі медиа құралдар мен ақпараттық арналар арқылы таралады, сондықтан оқушыларға оны талдау, тиімді пайдалану және сыни тұрғыдан ойлау қабілетін дамыту маңызды. Бұл мақсатқа жету үшін медиа сауаттылық дағдыларын жетілдіру маңызды.

Медианы сын тұрғысынан қабылдау және медиа қауіпсіздік қағидаларын меңгеру оқушыларға ақпаратпен дұрыс жұмыс істеуге, оны саралап, объективті бағалауға мүмкіндік береді. Сондықтан бастауыш сынып оқушыларының медиа сауаттылығын қалыптастыру білім беру жүйесінің басты міндеттерінің бірі болып саналады. Қазіргі уақытта ақпараттық жүйелер үнемі өзгеріске ұшырап, бұқаралық ақпарат құралдары арқылы ақпарат тарату дәстүрлі моделінен жаңа медиа форматтарына өтуде. Бұрын есептегіш машиналар, компьютерлер, интернет, электронды пошта мен факс маңызды жаңалық ретінде қабылданса, бүгінде ақпарат алмасу жаңа деңгейге көтеріліп, тарату тәсілдері күрделі әрі сан алуан бола бастады.

Демек, қазіргі талаптардың және мектеп оқушыларының қазіргі буынының ерекшеліктеріне байланысты Қазақстан Республикасының бастауыш жалпы білім беру мемлекеттік стандартында: «Бастауыш мектепте ақпаратпен жұмыс істеу дағдыларын қалыптастыру, оқушылардың цифрлық сауаттылық бейімділіктерін, сондай-ақ әлеуметтегі қауіпсіз мінез-құлық бейімділіктерін алуы» деп көрсеткен [1].

Медиа білімнің теориясы мен әдістерін көрсеткен батыс терминологиясының қалыптасуына әсер етуші британдық ғалым Л.Мастерман - медиабілім берудің мақсаты сыни ойлауды тәрбиелеуде ғана емес, сонымен қатар ол «сыни автономия» деп түйіндеген [5].

Жоғарыда көрсеткен мәліметтерді талдай келе, зерттеген ғалымдарға тоқталар болса, ресей және шетелдік ғалымдардың негіздеуімен О.А.Баранова, Л.С.Зазнобиной, С.Н.Пензина, Г.А.Поличко, А.В.Спичкина, А.В.Федоров, Ю.Н.Усова, А.В.Шарикова, Н.Ф.Хилько, К.Бэзэлгэт, Бондаренко Е.А., К.Ворснопа, Л.Мастермана, А.Силверблэта, Э.Харта және т.б. зерттеген [6].

Елімізде Л.С.Ахметова, А.Веревкин, А.Ш.Баймультдинова МА.Э.Баймухамбетов З.Маханова, Қ.Ө.Есенова, Е.Ж.Масанов, П.Б.Сейтқазы, А.А.Ташетов және Ә.К.Әдіркенова, Г.С.Таженова енбектерінде қарастырылған.

Сондай ақ, бұқаралық ақпарат құралдарының бастауыш сынып оқушыларына әсері жайлы А.Э. Сулейменова, С.К. Шайхитдинова еңбектерінде баяндалады.

Негізгі ережелер. Бастауыш сынып оқушыларының медиа сауаттылығын дамыту бүгінгі күннің маңызды міндеттерінің біріне айналды. Осы дағдыларды меңгеру қазіргі білім беру ортасында тиімді оқу процесін ұйымдастыруға**,** цифрлық қоғамда оқушының әлеуметтенуіне ықпал етуге мүмкіндік береді.

Материалдар мен әдістер. «Медиа» «медиалық білім» «медиа сауаттылық» ұғымдарының тарихына тоқталар болсақ, "Медиа білім беру" термині салыстырмалы түрде жаңа

ұғым, 1986 жылы КСРО ның ғылыми жарияланымдарында алғаш рет қарастырылып, Ал батыс елдерде және АҚШ да 1960 жылдарда таныла бастаған [2].

20 ғасырдың 90-жылдарынан бастап Австралия мен Канада орта мектептерге медиа білім беру бірінші сыныппен он екінші сынып аралығында енгізілді және бұл оқытудың міндетті элементіне айналды. ЮНЕСКО конференцияларында оқу жоспарлары мен факультативтер шеңберінде медиа білім беруді енгізу және дамыту бойынша бірнеше рет ұсыныстар жасалды.

«Медиа» термині (латын тілінде «media», «medium» – құрал, тасымалдаушы) деген мағынаны береді. Оған қазіргі таңда баспа, суреттер, радио, кинематография, теледидар, видео, компьютерлік мультимедиялық жүйелер, сонымен қатар интернет желісі, бұқаралық ақпарат және т.б. жатқызуға болады. Бұл термин көбіне медиа саласының мамандарын даярлауда қолданылады, сондай-ақ адамдардың ақпараттық сауаттылығын арттыруда кеңінен қолданылып жүр [3].

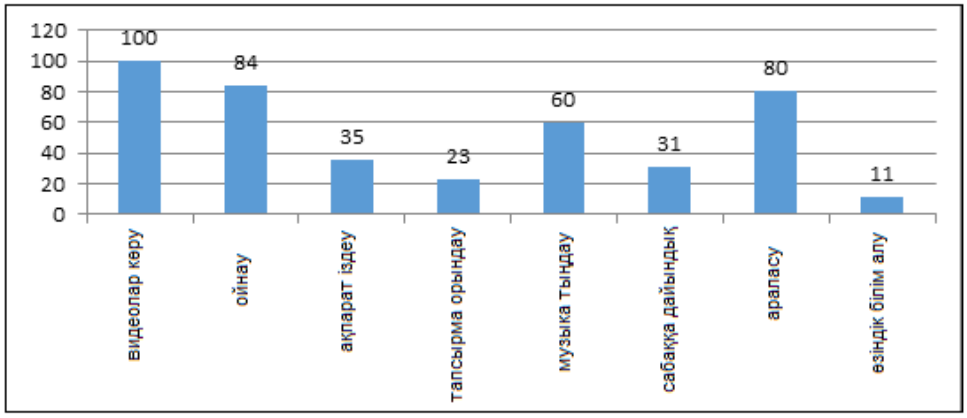
Британдық медиапедагог К.Базальгетт медиабілімнің келесідей алты ұғымын қарастырды; Олар: "(media agency)" медиа ақпараттың дереккөзі- агенттік-медиа, "(media Category)" медиа санаты, (media technology)" медиа технологиясы",(media language), "медиа тілі" (media audience)" медиа аудиториясы", "(media representation)» медиа өкілдік.

Медиа білім беру саласының жетекші маманы Ю.Н.Усов медиалық білім беру жеке тұлғаны бұқаралық коммуникация құралдарының және материалдардың көмегімен дамыту процесі деп көрсеткен[4].

Көптеген ағылшын тілді елдерде «медиабілім» термині (media literacy) «медиасауаттылық» сөзімен ауыстырылып қолданылады. Алайда, франкофондық яғни фрнкотілді (Франция, Бельгия, Швейцария, Конго т.б.) елдерде (l'education aux medias - медиабілім) қолданылса, испан тілді мемлекеттерде (education para los medios – медиабілім) және неміс тілді елдерде (medienpadagogic – медиапедагогика) қолдауылады.

Нәтижелер мен талқылау. Мектепте бастауыш сынып оқушыларының медиа білім ортасын пайдалану кезіндегі дербестігін, қауіпсіздігін және цифрлық технологияларды қолдану деңгейін анықтау мақсатында зерттеу жүргізілді. Осы зерттеу аясында 2-сыныптың 54 оқушысы арасында сауалнама өткізілді**.**

Жүргізілген сауалнама нәтижелері 1 және 2-суреттерде көрсетілген.

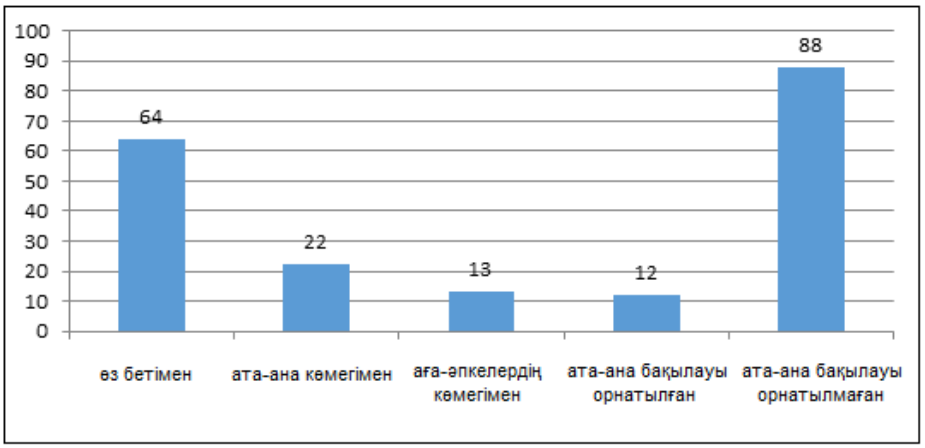


Сурет 1 - Бастауыш сынып оқушыларының медиа білімді пайдалану

Сауалнама нәтижелерін талдай отырып, барлық қатысушылардың цифрлық технологияларды негізінен бейне көру**,** ойын ойнау**,** қарым-қатынас жасау және музыка тыңдау үшін пайдаланатыны анықталды. Сонымен қатар, оқушылардың үштен бірі ғана оларды оқу мақсатында**,** яғни үй тапсырмаларын орындау, сабаққа дайындалу және ақпарат

іздеу үшін қолданатыны байқалды. Тек аз бөлігі ғана медиа білімді өз бетінше білім алу (мысалы, тіл үйрену, сурет салу дағдыларын дамыту) үшін пайдаланады.

2-суреттегі мәліметтерге сәйкес, оқушылардың көпшілігі Интернетті, гаджеттерді және мобильді қосымшаларды өз бетімен, жүйесіз қолданады. Ал қалған бөлігі оларды отбасы мүшелерінің көмегімен меңгерген немесе меңгеру процесінде. Сауалнама қорытындысы көрсеткендей, бастауыш сынып оқушыларының тек 12%-ында ғана гаджеттерге ата-аналық бақылау орнатылған.



Сурет 2 – Медиа білімді пайдаланудағы дербестік және қауіпсіздік

Сауалнама нәтижелерін саралай келе, бастауыш сынып оқушыларының цифрлық ортадағы қауіпсіздігі жеткілікті деңгейде қамтамасыз етілмеген, ал медиа сауаттылық дағдыларын меңгергендер саны өте **аз** деп айтуға болады.

Зерттеу нәтижелері мен ғалымдардың пікірлерін ескере отырып, бастауыш сынып оқушылары үшін ең маңызды және қажетті медиа сауаттылық дағдыларын нақтылауға мүмкіндік туады [8]. Оларға мыналар жатады:

Ақпаратты түсіну және оны тиімді пайдалану – цифрлық контентпен жұмыс істей білу. Медиа дереккөздерді талдау, жүйелеу және бағалау – ақпараттың шынайылығын тексеру. Медиа құралдарын қолдана отырып, ақпарат жасау – гаджеттерді оқу процесінде тиімді пайдалану. Коммуникация дағдылары – цифрлық кеңістікте, әлеуметтік желілерде дұрыс қарым-қатынас орнату. Медиа қауіпсіздік негіздері – ақпараттық технологияларды қауіпсіз қолдану [9].

Баспасөз, теле және радиобағдарламалар, кинофильмдер, интернеттегі ақпаратты сарап-тап, сыни тұрғыдан бағалай білуі қажет. Коммуникация құралдарындағы хабарламалардың мақсаттары мен себептерін түсініп, сенімді ақпаратты таңдай алуы тиіс. Ақпараттық технологияларды саналы әрі тиімді қолдана білуі керек. Әртүрлі форматта ақпараттық материал дайындау қабілеті болуы қажет. Бұқаралық ақпарат құралдары мен медианың рөлін бағалап, олардың ықтимал қауіптерін түсіне білуі керек [11].

Бастауыш сынып оқушыларына цифрлық сауаттылық пен медиа қауіпсіздікті меңгеру маңызды, өйткені бұл олардың ақпараттық кеңістікте дұрыс бағдар алуына көмектеседі. Медиа сауаттылықтың негізгі дағдыларын дамыту оқушылардың ақпаратты сын тұрғысынан талдауына, шынайылықты бағалай білуіне және қауіпсіз пайдалануға мүмкіндік береді.

Қазіргі қоғамдағы ақпараттандырудың жаһандық үдерісі білім беру саласына бірқатар жаңа міндеттер жүктеп отыр. Бұл мәселені шешудің негізгі жолы - ақпараттық техноло-гияларды тиімді пайдалану. Мұғалімдерден білімдерін жетілдіру, сондай-ақ ақпараттық және коммуникациялық технологияларды белгілі бір деңгейде меңгеру талап етіледі. Оқушылардың интеллектуалды, танымдық және шығармашылық қабілеттерін дамыту үшін

педагогтердің уақыт талабына сай жаңа дағдыларды игеруі және білімін жетілдіруі аса маңызды [12].

Қазіргі заманғы медиа құралдары адамның қоршаған ортаны тануы мен ақпаратты игеруіне маңызды рөл атқарады. Білім беру саласында мультимедиалық, интерактивті және коммуникативті технологиялар оқыту процесінің тиімділігін арттыруда.

Ақпараттық және коммуникациялық технологиялар оқу үдерісін жекелендіруге және жетілдіруге мүмкіндік береді, сондай-ақ медианың әсерімен оқыту әдістері мен мазмұны айтарлықтай өзгерістерге ұшырайды. Электронды медиа материалдар ақпаратты түсіну, меңгеру және есте сақтау процесін жақсартады, сонымен қатар оқушылардың танымын кеңейтіп, тәрбиелік ықпалын күшейтеді.

Оқу-тәрбие үдерісінде электронды медианы қолданудың психолого - педагогикалық ерекшеліктерін ескеру білім беру жүйесін жетілдіру үшін аса маңызды. Бұл ерекшеліктерді түсіну мұғалімдерге оқу процесін ақпараттық әлемдегі өзгерістерге сәйкес құруға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, педагогтер туындаған мәселелерді нақты әрі тиімді шешуін қамтамасыз етіп, жеке кәсіби біліктілігін арттыруда медианың мүмкіндіктерін тиімді пайдалана алады [13].

Көптеген мұғалімдер медианы негізінен көрнекілік құралы ретінде пайдаланады, алайда оның дидактикалық және тәрбиелік мүмкіндіктерін толыққанды меңгере бермейді. Қазіргі заман педагогтарын мақсатты түрде даярлау қажет. Бұл үдеріс ақпаратты қабылдау дағдыларын жетілдіру, визуалды бейнелерді вербалды түрде сипаттау қабілетін дамыту, сондай-ақ мазмұндық ерекшеліктерді түсініп, оларды іс жүзінде қолдану қажеттілігін қамтиды. Осының барлығы мұғалімдердің ақпараттық құзыреттілігін арттыруға, сондай-ақ ақпаратпен жұмыс істеу еркіндігін кеңейтуге мүмкіндік береді.

Медиатехнологиялар саласындағы құзыреттілік: Әртүрлі әдіс-тәсілдерді, технологияларды меңгеруді қамтиды. Медиабілім берудің жеке траекториясын құру және іске асыру дағдыларын қалыптастырады [14].

Педагогтердің ақпараттық құзіреттілігін қалыптастыру міндеттеріне мыналар жатады:

- ✓ медиамәтіндерді (медиа ақпарат) сараптау, түсіндіру және әртүрлі әдістермен жұмыс істеу дағдыларын дамыту, сондай-ақ медиа өнімдер жасауға үйрету.
- ✓ медиа хабарламалардың ақпараттық мазмұнын талдау, мәнін түсіну, қабылдау және объективті бағалау қабілетін жетілдіру.
- ✓ моммуникативтік дағдыларды дамыту, соның ішінде вербалды және вербалды емес қарым-қатынас әдістерін меңгеру.
- ✓ сыни ойлау қабілетін күшейту, ақпараттың нақтылығы мен сапасын бағалау дағдысын қалыптастыру.
- ✓ медиақұралдар мен ақпараттық-коммуникациялық технологияларды шығармашылық тұрғыда қолдану, жеке көзқарасты еркін білдіру мүмкіндігін кеңейту.

Бүгінде педагогтерден ақпараттық мәдениетті меңгеру талап етіледі. Оның негізі – ақпараттық орта заңдарын білу, сондай-ақ ақпарат ағымында дұрыс бағдар алу қабілеті.

Оқу процесін тиімді ұйымдастыру үшін мұғалімдерге қойылатын негізгі талаптар: Заманауи мультимедиалық технологиялардың мүмкіндіктерін меңгеру. Электронды тақта және басқа да кеңсе жабдықтарын пайдалану. Көрнекілік құралдарын, сайт жасау әдістерін игеру. Оқытуда цифрлық ресурстарды сауатты қолдану. Сабаққа қосымша электронды презентациялар әзірлей білу. Интернет желісіндегі білім беру ресурстары туралы хабардар болу Қазіргі заманғы мұғалімдерге ақпараттық әлемдегі өзгерістерге бейімделу және тиімді білім беру технологияларын қолдану маңызды[15].

Яғни, бастауыш сынып мұғалімдері оқушыларға медиа білім ортасын құру Оқушылардың өзара қарым-қатынасын және кері байланысын қамтамасыз ету маңызды, әсіресе арнайы чаттар арқылы. Мұндай платформаларда олар қызықтыратын сұрақтарын мұғалімдерге немесе сыныптастарына жолдап, қажетті көмекті ала алады. Медиа сауаттылықтың жоғары деңгейі бастауыш сынып оқушыларының бастамашылдығын, дербестігін және

танымдық белсенділігін арттырады, сондай-ақ мұғалімдердің жұмыс мүмкіндіктерін кеңейте түседі. Бұл жағдайда мұғалім мен оқушы арасындағы серіктестік өзара әрекеттестік нығаяды. Бастауыш сынып оқушылары үшін медиа сауаттылық тек мектептегі оқу үдерісінде ғана емес, сондай-ақ күнделікті өмірде де тиімді нәтиже беруге мүмкіндік береді.

Қорытынды. Қазіргі уақытта бастауыш сынып оқушыларына медиа сауаттылық дағдыларын қалыптастыру – мұғалімдер үшін ең маңызды міндеттердің бірі болып табылады. Оқушылардың ақпараттық кеңістікте дұрыс бағдар алуына көмектесу, сондай-ақ сыни ойлау қабілеттерін дамыту олардың медиа қауіпсіздігін қамтамасыз етіп, ақпаратты саналы түрде қабылдауын жетілдіруге мүмкіндік береді, медиа сауаттылық және медиа қауіпсіздік негіздерін дұрыс қалыптастыру маңызды.

Бастауыш сынып оқушыларының медиа сауаттылық деңгейі оқу сапасына және білім алу мүмкіндіктерінің кеңеюіне тікелей әсер етеді. Егер заманауи ақпараттық құралдарды жан-жақты зерттеп, жүйелі түрде оқу және тәрбие үдерісіне енгізсек, онда оқушылар медиа кеңістікте өз бетінше бағыт табатын, еркін ойлайтын, шығармашылық қабілеті дамыған, тәуелсіз тұлғалар болып қалыптасады.

Қорыта келе, бастауыш сынып бастап оқушыларының медиа сауаттылығын қалыптыру бойынша жүйелі түрде жұмыстар жүргізу міндетті. Бұл жағдайда педагогтар мен ата-аналар тарапынан жүйелі әрі кешенді тәсіл қажет, әсіресе цифрлық дағдыларды меңгеру және медиа қауіпсіздік негіздерін үйрену үдерісінде жетілдіру керек деп түйіндейміз.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Бастауыш білім берудің мемлекеттік білім беру стандарты. – Кіру режимі: http://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017669 . [Қаралған күні: 12.04.2023].

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. Усов Ю.Н.., 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. Мастерман Л.В. Медиаобразование: мировой и отечественный опыт : монография – М.: Изд-во Академии педагогических наук, 2022. – 66 с.

6. Бондаренко Е.А. Аудиовизуальное образование: учебное пособие – М.: Изд-во Академии педагогических наук - 2001, - 190 с.

7. Челышева 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. Алексашин 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.

Абай атындағы ҚазҰПУ-ң ХАБАРШЫСЫ «Педагогика ғылымдары» сериясы, №1(85),2025 ж.

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 образовательный 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. Bastaýysh bilim berýdiń memlekettik bilim berý standarty. – Kirý rejımi: http://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017669 . [Qaralǵan kúni: 12.04.2023].

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. Ýsov Iý.N.., Shıbkova D. Z., Aızman R. I., Science for Education Today, 2019, T. 9, - № 5, - B. 48-70, DOI: http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.1905.04

5. Masterman L. v. Medıa bilim: Álemdik jáne otandyq tájirıbe: monografıa-M.: Pedagogıka Ǵylymdary Akademıasynyń basylymy, 2022. - 66 b.

6. Bondarenko, E.A. Audiovizual'noe obrazovanie: uchebnoe posobie [Tekst] – M .: Izd-vo Akademii pedagogicheskih nauk - 2001, - 190 s.

7. Chelysheva ı.v., Mýrúkına e. v. medıa quzyrettilikti damytý: joǵary oqý oryndarynyń stýdentterimen jáne oqytýshylarymen jumys: monografıa – Taganrog: Taganrog baspasy. a. p. Chehov atyndaǵy Int, 2014. – 226 B.

8. Sulejmenova A.E. Neobhodimost' integrirovaniya mediaobrazovaniya v shkol'nuyu programmu v Kazahstane. Znak: problemnoe pole mediaobrazovaniya. - 2017. - S. 234-238. https://cyberleninka.ru/article/n/neobhodimost-integrirovaniya-mediaobrazovaniya-v-shkolnuyu-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 strategicheskih 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]. – 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] // Znak: 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 razvitii 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

ҒТАХР 14.25.07

https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.86.2.035

Д.Байболова [*1]

[1]*Қорқыт ата атындағы Қызылорда университеті, Қызылорда қ.,Қазақстан*

ЭМОЦИОНАЛДЫҚ ИНТЕЛЛЕКТ НЕГІЗІНДЕ БОЛАШАҚ БАСТАУЫШ СЫНЫП МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

Аңдатпа

Мақалада қазіргі білім беру жүйесінің талаптарына сәйкес, болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін даярлау процесінде эмоционалды интеллекттің (ЭИ) маңыздылығы талданады. Теориялық талдаулар арқылы эмоционалды интеллектті мұғалімнің кәсіби табыстылығының маңызды факторларының бірі ретінде қарастырылады. «Эмоционалды интеллект», «эмоциналды мәдениет» ұғымдарының мәні нақтыланады. Эмоционалды интеллекттің құрамдастары ретінде қарым-қатынас, қабілеттілік, көшбасшылық, өзін-өзі тану, өзін-өзі реттеу, мотивация, эмпатия, әлеуметтік дағдылар қарастырылады және олардың болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруға негіз болатындығы талданады. Зерттеу барысында мұғалімнің эмоцияларды басқару қабілетінің оқушылармен сенімді қарым-қатынас орнатуға, олардың мотивациясын арттыруға және жағымды оқу ортасын құруға ықпалы түсіндіріледі. Эмоционалды интеллекттің компоненттері – өзіңіздің және басқалардың эмоцияларын анықтай білу, олардың арасындағы айырмашылықтарды табу; нақты мәселелерді шешу үшін эмоциялардың барлық әлеуетін қолдана білу; әрбір эмоцияны білу және оның қалай пайда болатынын түсіну қабілеті; эмоцияларыңызды басқара білу деп көрсетіледі.

Эмпирикалық бөлімдегі зерттеу барысында Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университетінің студенттері арасында эмоционалды интеллекттің деңгейін бағалау үшін сауалнамалар мен диагностикалық сұрақтар қолданылды. Нәтижелер болашақ мұғалімдер арасында ЭИ деңгейінің орташа және төмен екендігін көрсетті, бұл олардың эмоционалды дамуын қолдаудың маңыздылығын көрсетеді.

Түйін сөздер: эмоционалды интеллект, эмпатия, мотивация, қарым-қатынас, эмоцияларды басқару, кәсіби құзыреттілік**.**

Байболова Д., [* 1]

[1]*Кызылординский университет имени Коркыт Ата, г.Кызылорда, Казахстан*

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ НА ОСНОВЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Аннотация

В статье анализируется важность эмоционального интеллекта (ЭИ) в процессе подготовки будущих учителей начальных классов в соответствии с требованиями современной системы образования. Посредством теоретического анализа эмоциональный интеллект рассматривается как один из важнейших факторов профессионального успеха учителя. Уточняется сущность понятий: «эмоциональный интеллект», «эмоциональная культура». В качестве компонентов эмоционального интеллекта рассматриваются коммуникабельность, способности, лидерство, самосознание, саморегуляция, мотивация, эмпатия, социальные навыки и анализируется, являются ли они основой для формирования профессиональных компетенций будущих учителей начальных классов. В ходе исследования объясняется влияние способности учителя управлять эмоциями на установление доверительных отношений с учащимися, повышение их мотивации и создание позитивной учебной среды. Компоненты эмоционального интеллекта-это способность определять свои эмоции и эмоции других, находить различия между ними; способность использовать весь потенциал эмоций для решения конкретных проблем; способность знать каждую эмоцию и понимать, как она возникает; способность контролировать свои эмоции.

В ходе исследования на эмпирическом отделении были использованы анкеты и диагностические вопросы для оценки уровня эмоционального интеллекта среди студентов Кызылординского университета имени Коркыт Ата. Результаты показали, что уровень ЭИ среди будущих учителей был от умеренного до низкого, что подчеркивает важность поддержки их эмоционального развития.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, эмпатия, мотивация, общение, управление эмоциями, профессиональная компетентность.

Baibolova D.,[*1]
[1]*Kyzylorda University named after Korkyt batyr, Kyzylorda, Kazakhstan*

THEORETICAL ASPECTS OF THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS ON THE BASIS OF EMOTIONAL INTELLIGENCE

Annotation

The article analyzes the importance of emotional intelligence (EI) in the process of training future primary school teachers in accordance with the requirements of the modern education system. Through theoretical analyses, emotional intelligence is considered as one of the most important factors in the professional success of a teacher. The essence of the concepts of «emotional intelligence», «emotional culture» is clarified. Communication, ability, leadership, self-awareness, self-regulation, motivation, empathy, social skills are considered as components of emotional intelligence and are analyzed as the basis for the formation of the professional competence of future primary school teachers. The study explains the influence of the teacher's ability to manage emotions on building trusting relationships with students, increasing their motivation, and creating a positive learning environment. The components of emotional intelligence are expressed as being able to identify your own emotions and those of others, finding differences between them; being able to use the full potential of emotions to solve specific problems; being able to know each emotion and understand how it occurs; being able to control your emotions.

In the course of the research in the empirical part, questionnaires and diagnostic questions were used to assess the level of emotional intelligence among students of Korkyt Ata Kyzylorda University. The results showed a moderate to low level of EI among future teachers, which indicates the importance of supporting their emotional development.

Keywords: emotional intelligence, empathy, motivation, communication, emotion management, professional competence.

Кіріспе. Қазіргі қоғамның дамуы мен өзгерістері білім беру жүйесіне, әсіресе, бастауыш сынып мұғалімдерін даярлау үдерісіне жаңа талаптар қойып отыр. Қазіргі таңда тек қана кәсіби білім мен пәндік құзыреттілік емес, сонымен қатар, эмоционалды интеллект (ЭИ) сияқты жеке тұлғалық қасиеттер де маңызды орынға ие болуда. Эмоционалды интеллект адамға өзінің эмоцияларын түсініп, басқалардың эмоцияларын тануға және сол эмоцияларды тиімді басқаруға мүмкіндік береді. Бұл қабілет педагогикалық қызметтің табысты болуының маңызды шарты болып табылады.

Білім алушылардың эмоционалдық интеллектісін қалыптастыру мәселесі қазақстанның заңнамалық және нормативтік құжаттарында айқын көрсетілген. Эмоционалдық интеллектіні дамыту қазіргі білім беру жүйесінің маңызды бағыттарының бірі болып табылады, сондықтан бұл мәселе түрлі құжаттарда көрініс тапқан.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында білім берудің мақсаты ретінде оқушылардың тұлғалық дамуына, олардың әлеуметтік және эмоционалдық дағдыларын қалыптастыруға ерекше назар аударылады. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңының 8-бабы: «Білім беру саласында тұлғаның физикалық, интеллектуалдық, шығармашылық, әлеуметтік және эмоционалдық дамуын қамтамасыз ету» деп көрсетіледі [1].

Болашақ бастауыш сынып мұғалімі тек оқушыларға білім беріп қана қоймайды, сонымен қатар, олардың эмоциялық дамуына да әсер етеді. Оқушылармен дұрыс қарым-қатынас орнату, олардың эмоциялық жағдайын түсіну және басқара білу қабілеті мұғалімнің жұмысында шешуші рөл атқарады. Сондықтан болашақ мұғалімдер үшін эмоционалдық интеллектті дамыту аса маңызды міндетке айналады.

Эмоционалды интеллекттің маңызды аспектілері – өз эмоцияларын тану, өз-өзіңді бақылау, әлеуметтік таным және басқалармен қарым-қатынас жасау қабілеті. Бұл қабілеттер болашақ бастауыш сынып мұғалімінің кәсіби қызметінде ерекше маңызды, себебі болашақ мұғалімдер тек білім берумен ғана айналыспайды, олар оқушылардың эмоционалды және әлеуметтік дамуына да үлес қосады.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдері оқушымен жұмыс жасауда олардың эмоционалды қажеттіліктерін түсіну, дұрыс жауап беру қабілеті шешуші рөл атқарады. Эмоцияларды дұрыс басқару арқылы болашақ мұғалімдер оқушылар арасында сенімділік атмосферасын құра алады, олардың мотивациясын арттырады және жағымды оқу ортасын қалыптастырады. Мысалы, болашақта кәсіби жолдағы тәжірибеде оқушының көңіл-күйін түсіну және оған сәйкес әрекет ету оқыту процесінің нәтижелі болуына ықпал етеді.

Болашақ мұғалімнің эмоционалды тұрақтылығы да оқушылармен сәтті қарым-қатынас орнатуда маңызды рөл атқарады. Оқу процесі кезінде туындауы мүмкін стресстік жағдайларда мұғалім сабырлылық сақтай білуі және оқушылардың көңіл-күйін реттеп, қолдау көрсетуі қажет. Бұл дағдылардың барлығы эмоционалды интеллекттің дамуына байланысты.

Зерттеудің мәселесі эмоционалды интеллектті болашақ мамандарды даярлау аспектісінде зерттеу қажеттілігімен байланысты, және бұл мәселе педагогикалық практикада барған сайын өзекті болып отыр. Қазіргі педагогтің бейімделу қабілетін дамытуды, коммуникативтік дағдыларды жетілдіруді, сондай-ақ өз эмоциялық жағдайын түсіну мен бақылауды қажет ететінін ескере отырып, эмоционалды интеллект мұғалімнің тек білім беру емес, сонымен қатар тәрбие қызметін де тиімді жүзеге асыруының маңызды факторы болып саналады.

Эмоционалды интеллект ұғымын алғаш қалыптастырған – АҚШ журналисі Дэниел Гоулман еді. 1990-жылдары «Эмоционалды интеллект: IQ-дан да маңызды» атты кітабы жарыққа шығып, нағыз әлемдік бестселлерге айналады. Содан бастап бүкіл әлемнің назары EQ-ға ауады [2].

Гоулман адам жетістікке жету үшін ең алдымен зияткерлік интеллекті емес, эмоционалды интеллектінің қажет екенін дәлелдеп шығады. Яғни, эмоционалды интеллектісі жоғары адамдар тілтабысқыш, қабылдауы жылдам, сезімі мен эмоциясын бақылауда ұстай алатын сабырлы, салқынқанды, жеке пікірі мен сыни ойлауы бар тұлға болып қалыптасатынын алға тартады.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің кәсіби қызметіндегі эмоционалды интеллекттің маңызы зор. Өз эмоцияларын және басқалардың эмоцияларын түсіну, бақылау және басқару қабілеті мұғалімнің педагогикалық қызметінде үлкен рөл атқарады. Эмоционалды интеллекттің жоғары деңгейі мұғалімге қиын жағдайларда тиімді шешімдер қабылдауға, оқушылармен сәтті қарым-қатынас орнатуға және жалпы оқу процесін сапалы түрде ұйымдастыруға мүмкіндік береді. Сондықтан болашақ мұғалімдер үшін эмоционалды интеллектті дамыту және оны кәсіби қызметте қолдану өте маңызды. Слндықтан біз «эмоционалды интеллект» ұғымының мәні мен мазмұнын анықтау және эмоционалды интеллект арқылы болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың теориялық аспектілерін қарастырамыз.

Негізгі ережелер:

-«Эмоционалды интеллект (EQ) – *тұлғаның өзінің эмоциясы мен басқа адамдардың эмоциясын тани және бақылай алуы, оларды ажырата білуі және соны өзінің ойлануы мен іс-әрекетіне қолдануы бойынша бірнеше қабілеттердің жиынтығын беретін құрылым».* EQ екі қабаттан тұрады: біріншісі – адамның өз сезімін тануы, екіншісі – өзге адамдардың сезімі мен эмоциясын тани алуы;

- «Эмоционалды мәдениет – *бұл болашақ мұғалімнің өз эмоцияларын түсініп, оларды дұрыс басқарып, орта субъектілеріне (оқушы, ата-ана т.б.) қолдау көрсете білу қабілеттерінің жиыны».*

Материалдар мен әдістер. Біздің зерттеуімізде келесідей зерттеу әдістері, яғни талдау, жинақтау, салыстыру, анықтау, ал эмпирикалық тұрғыда диагностикалау, бақылау қолданылады. Ең алдымен «эмоционалды интеллект» ұғымының шетелдік, ресейлік және отандық ғалымдардың еңбектеріндегі талдауларын ұсынатын боламыз.

Трэвис Брэдберри өзінің зерттеулерінде: «Эмоционалды интеллект» (EQ) ұғымы орташа IQ деңгейі бар адамдар IQ жоғары адамдарға қарағанда 70% табысты екендігі туралы ерекше жаңалықты түсіндіретін құбылыс. Бұл бір қарағанда қисынсыз жаңалық «IQ табыстың

жалғыз көзі» деген кең таралған сенімге үлкен күдік келтіреді» деп түсіндіреді [3]. Ондаған жылдар бойы жүргізілген зерттеулер эмоционалды интеллект табысты адамдарды басқалардан ерекшелейтін ең маңызды фактор деген қорытындыға әкелді. Сондай-ақ Джек Уэлч: «Эмоционалды интеллект, сөзсіз, кітап оқығаннан келетін білімге қарағанда сирек кездеседі, бірақ менің тәжірибем ол көшбасшыны қалыптастыруда әлдеқайда маңызды екенін көрсетеді. Оны елемеуге болмайды» деген тұжырымға келеді [4].



1-сурет. Эмоционалды интеллект компоненттері

Жоғарыдағы шетелдік ғалымдардың зерттеулерінен байқайтынымыз, адамның IQ-на қарағанда, EQ-і өте икемді. Жаңа эмоционалды - интеллектуалды мінез-құлық үлгілерін қайталай отырып, тұлға оларды әдетке айналдыра алады. Тұлғаның осы жаңа үлгілерді пайдалануды күшейтуінде ескі, деструктивті мінез-құлық жойылады. Көп ұзамай сіз эмоционалды интеллект дағдыларын олар туралы ойланбастан-ақ, пайдалана бастайды. Әрі эмоционалды интеллект осы тұрғыда болашақ мамандарды кәсіби табыстылыққа апаратыны сипатталады. Ал енді болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің кәсіби құзыреттілігінің негізін эмоционалды интеллект құрайды деуге болады. Ол үшін ЭИ-тің 5 компонентін бөліп қарастырамыз. Олар эмоционалды интеллектті 5 компонентке бөлді: *өзіңіздің және басқалардың эмоцияларын анықтай білу,* олардың арасындағы *айырмашылықтарды табу;* нақты мәселелерді шешу үшін *эмоциялардың барлық әлеуетін қолдана білу; әрбір эмоцияны білу* және оның *қалай пайда болатынын түсіну қабілеті; эмоцияларыңызды басқара білу* (1-суретте).

Эмоциялар – педагогикалық қарым-қатынастың негізі деп таныған Е.П. Ильиннің пікірі бойынша, «эмоциялар – бұл адамның белгілі бір оқиғаларға немесе жағдайларға субъективті көзқарасын көрсететін психологиялық реакциялар. Болашақ мұғалім өз эмоцияларын түсініп, оларды басқара алмаса, балалармен тиімді жұмыс істеуде қиындықтарға тап болуы мүмкін» деп тұжырымдайды [5]. Сондай-ақ автордың зерттеуінде *эмоция-қарым-қатынас, эмоция-басқара алушылық* аспектілері негізге алынады.

Қазақстанның «Мазмұндама» қоғамдық қорының бастамасымен оқуға жарияланған маңызды заманауи кітаптардың бірі «Кемелдену. Оқуға тиісті 10 Кітап» атты еңбекте Гоулманның зерттеулері көрініс тапқан. Бұл ретте зерттеуші «эмоциялық хайджек» түсінігінң маңызын терең талдап көрсетеді. Гоулманның пікірінше, тұлғаның эмоциясына себеп болатын реакцияны *«эмоциялық хайджек»* деп атады. Мұндағы «хайджек» - басып алу, алып қашу, құтылу дегенге саяды. Мұндағы жылдам реакция таныту, міне хайджек деген осы мағынаны білдіреді, алайда эмоция ақыл-ойды басқарады [6].

«Кемелдену. Оқуға тиісті 10 Кітапта» Г.Гаднердің «Спектрум» бағдарламасы талданады. «Спектрум» – *бұл сөйлеу білу өнері, музыка өнері, дене қимылы, тұлғааралық қарым-қатынас дағдылары* сияқты сан алуан қабілеттерді дамытуға арналады [6, 18б].

Метасөздіктерде: «қарым-қатынас – өзара байланыс, шындық компоненттерінің бір-бірімен өзара шарттылығы, олардың жеке сипаттамаларының өзара тәуелділігі» деп түсіндіріледі [7]. Бұл ретте болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің оқушыға, айналасына, ата-аналарға немесе ұжымына деген дұрыс әрекет ету, шынайы байланыс орнатудың негізі деп танимыз.

Эмоционалды интеллект болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің кәсіби және жеке өміріндегі табыстылықты қамтамасыз ететін негізгі факторлардың бірі болып табылады. Болашақ бастауыш сынып мұғалімі тек пәндік білімді ғана емес, сонымен қатар эмоцияларды басқару, оқушылардың эмоциялық жағдайын түсіну қабілеттерін де меңгеруі тиіс. Бұл қабілеттер мұғалімге сыныпта тиімді жұмыс істеуге және оқушылармен өзара түсіністік орнатуға мүмкіндік береді.

Сонымен қатар, эмоционалды интеллекттің төмендігі қиын жағдайлар мен қақтығыстарды шешуде де кедергі келтіреді. Егер мұғалім өз эмоцияларын басқара алмаса, бұл оның оқу процесін тиімді басқаруына және оқушылардың қажеттіліктеріне назар аударуына кедергі болуы мүмкін. Нәтижесінде, оқушылармен қарым-қатынас нашарлап, оқу нәтижелері төмендеуі ықтимал.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің кәсіби құзыреттілігінің бір маңызды бөлігі эмоцияны басқару болса, сыныптағы эмоционалды жағдайды басқару қабілеті оның кәсіби қызметінің тиімділігін айқындайтын маңызды фактор болып табылады. Бастауыш сынып оқушыларымен жұмыс істегенде, олардың эмоционалды жағдайын ескеріп, осы орайда сабақтарды дұрыс ұйымдастыру мұғалімнің негізгі міндеттерінің бірі. Болашақ мұғалімнің эмоцияларды басқару қабілеті балалардың оқуға деген қызығушылығын арттырып, олардың білім алу процесін жеңілдетеді. Мысалы, қиын тақырыптарды түсіндірген кезде болашақ бастауыш сынып мұғалімінің сабырлылық сақтауы және оқушыларды қолдап, олардың эмоциялық қажеттіліктеріне назар аударуы оқу процесінің тиімділігін арттырады. Эмоцияларды басқару дағдысы мұғалімге оқушылар арасында жағымды эмоционалды климат құруға көмектеседі, бұл өз кезегінде балалардың өзін-өзі дамытуына және оқуға деген ынтасын арттыруға оң әсерін береді.

Адамдар эмоцияларға ежелден қызығушылық танытқан. Тіпті Чарльз Дарвин өзінің «Адамдар мен жануарлардағы эмоциялардың көрінісі» атты еңбегінде эмоциялардың сыртқы көріністерінің тіршілік ету мен бейімделу үшін маңыздылығына тоқталған [8]. Дегенмен, «эмоционалды интеллект» терминінің өзі салыстырмалы түрде жақында шамамен 30 жыл бұрын пайда болды. Тұжырымдама 1990 жылы Питер Саловей мен Джон Майер өздерінің «Эмоционалды интеллект» атты маңызды мақаласын жариялаған кезде дүниеге келген деп айта аламыз. Бұл жұмыс эмоционалды интеллектті заманауи түсінудің негізін қалады және ғылыми ортада да, кең аудиторияда да қызу пікірталас тудырды [9].

Тақырыптың дамуындағы тағы бір маңызды кезең 1995 жылы пайда болды. Ғылыми журналист Дэниел Гоулман бүгінгі таңда танымал «Эмоционалды интеллект» кітабын шығарды, онда ол осы теорияның тарихы туралы егжей-тегжейлі айтып берді. Оның моделіне сәйкес эмоционалды интеллект бес негізгі компоненттен тұрады:

- өзін–өзі тану – *өз эмоцияларын, мотивацияларын, күшті және әлсіз жақтарын білу, сондай-ақ өз мақсаттары мен құндылықтарын түсіну қабілеті;*
- өзін–өзі реттеу – *өз эмоцияларын басқара білу және импульсивті әрекеттерді тежеу;*
- мотивация – *процестің және нәтиженің өзі үшін мақсаттарға жетуге ұмтылу;*
- эмпатия – *басқа адамдардың сезімдерін түсіну және ескеру қабілеті, сондай-ақ эмпатия жасау қабілеті;*
- әлеуметтік дағдылар – *қарым-қатынас орнату, адамдарға ықпал ету және оларды дұрыс бағытқа бағыттау қабілеті* [2, б 54].



2-сурет. Д.Гоулманның «эмоционалды интеллект» бойынша моделі

Кейбір зерттеушілер Д.Гоулман моделін шамадан тыс коммерцияландырғаны үшін сынға алғанымен, ол эмоционалдық интеллект сияқты көп қырлы құбылысты түсіну үшін ең танымал және жиі қолданылатындар тұжырымдардың бірі болып қала береді.

Эмоционалды интеллект ұғымына келетін болсақ, оны мұғалімнің эмоцияларды түсіну, оларды басқару және эмоцияларға негізделген шешімдер қабылдау қабілеті деп қарастыруға болады. Бастауыш сынып мұғалімі үшін бұл қабілет балалармен өзара қарым-қатынаста ерекше маңызды рөл атқарады.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдері үшін эмоционалды интеллект негізіндегі кәсіби құзыреттіліктің негізгі аспектілері мыналар:

-мұғалімнің өзін-өзі анықтау және өзін-өзі басқару қабілеті;

-өзара қарым-қатынасты басқару қабілеті;

-қарым-қатынас жасау қабілеті;

-өзіне есеп беру қабілеті.

Болашақ мұғалімдер осы аталған қабілеттіліктерді игеруінде өз эмоцияларын түсініп, оларды басқаруға және бақылауға қабілетті болған жағдайда, оқушылармен жұмыс барысында тиімді нәтижелерге қол жеткізе алады. Бұл эмоционалды құзыреттілік бастауыш сынып мұғалімінің кәсіби жетістігін қамтамасыз ететін маңызды факторлардың бірі болып табылады.

Қазіргі уақытта эмоционалды интеллектті зерттеу маңызды педагогикалық тақырыптардың біріне айналды. И.Н.Андрееваның зерттеулерінде бұл ұғым адамның өз сезімдері мен тілектерін түсіну және эмоцияларды интеллектуалды талдау негізінде басқару қабілеті ретінде сипатталады [10]. И.Н.Андрееваның зерттеуінде эмоционалды интеллекттің көмектесетін мамандықтардағы (оның ішінде педагогтың да) маманның кәсіби құзыреттілігінің эмоциялық құрамдас бөлігін көрсететін ұғым екені нақтыланады, бұл аталған мамандықтардың қызметінің мазмұнының ерекшеліктерімен түсіндіріледі.

Осылайша, эмоционалды интеллект болашақ мұғалімдердің кәсіби дайындық жүйесінің маңызды құрамдас бөлігі болып табылады. Оның жоғары деңгейі мұғалімге балалармен тиімді қарым-қатынас орнатуға, оқу процесін дұрыс ұйымдастыруға және эмоционалды тұрақтылықты сақтауға көмектеседі. Сондықтан болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің эмоционалды интеллектін дамыту олардың кәсіби қызметіндегі табыстылықтың кепілі болып табылады.

Отандық зерттеулер ішінде З.Б.Мадалиева, Г.А.Қасен, Н.М.Садыкова, Л.О.Баймолдина, З.М.Садвакасоваларды атап өтуге болады [11]. Авторлар отандық және шетелдік зерттеулерді шолу негізінде негативті эмоционалды күйлерді тану мәселесінің даму динамикасын бақылап, осы бағыттағы қолданбалы психологияның проблемалары мен перспективалық бағыттарын анықтайды. Сонымен қатар, кейбір зерттеушілер эмоционалды

интеллектінің дамуына әсер ететін факторларды және оның студенттердің академиялық жетістіктеріндегі рөлін анықтауға баса назар аударады.

Қазіргі уақытқа дейін педагогикалық ғылымда «эмоционалды интеллект» ұғымына бірыңғай көзқарас әзірленбеген. Адамның ойлау мен эмоциялар арасындағы өзара байланыс Л.С.Выготскийдің зерттеулерінде сипатталған, онда «ойлау тек инстинктивтік және эмоциялық негізде пайда болып, солар арқылы бағытталады» деп көрсетіледі [12]. Сондай-ақ, мұнда жеке тұлғаның интеллектуалды және эмоциялық-ерік салаларының қоршаған ортада сәтті бейімделу мен жұмыс істеуді қамтамасыз ету үшін бірге жұмыс істейтіні де атап өтілген.

Ал И.В.Дробышевскаяның пікірінше, эмоционалды интеллекттің көрсеткіштері эмоционалды, когнитивті және мінез-құлықтық критерийлерден тұрады. Бұл критерийлер болашақ мұғалімдердің кәсіби дағдыларын дамытуда ерекше маңызды [13].

И.В.Дробышевская өз зерттеуінде: «эмоционалды интеллект – адамның қоршаған ортаға тиімді бейімделуіне және өмірде табысқа жетуіне ықпал ететін қабілеттер, мүмкіндіктер мен дағдылар жиынтығы» ретінде анықтағандығын атап өтеді [13, 55-58 бб.]. Н.Б.Трофимова, өз кезегінде, эмоционалды интеллектті «адамның қоршаған ортаның қысымын жеңіп шығуға қабілеттілігін анықтайтын иррационалды мүмкіндіктер, қабілеттер мен дағдылар жиынтығы» деп нақтылайды [14].

Сонымен, педагогтің эмоционалды интеллекті – оның бейімделу қабілетінің маңызды бөлігі, ол педагогқа әртүрлі жағдайларға икемді жауап беруге және дұрыс шешім қабылдауға көмектеседі. Педагогтың эмоционалды интеллектінің негізгі қырларының бірі – оның қақтығыстарды шешу қабілеті. Бұл қазіргі жасөспірімдердің моральдық құндылықтарының өзгеруімен және олардың үлкен жастағы мұғалімдердің дүниетанымымен қайшылыққа түсуімен байланысты. Бір қақтығысты сәтті шешкен мұғалімнің мінез-құлқы басқа жағдайда тиімді болмауы мүмкін. Мұғалім үшін түрлі коммуникативті қиындықтарды шешу жолдарын табу үшін психикалық икемділік пен дамыған эмоционалды интеллекттің маңызы зор. Дегенмен, кәсіби тәжірибе артқан сайын, бұл қабілет кейде әлсіреп, педагогикалық жағдайларды шешуде бірсарынды әдістерді қолданатын мұғалімдерде тіпті төмендеуі мүмкін.

Нәтижелер мен талқылау. Біз мақаламызда эмоционалды интеллекттің теориялық аспектілеріне талдау жасай келе нәтижесінде келесідей нақтылаулар береміз: «Эмоционалды интеллект (EQ) **–** *тұлғаның өзінің эмоциясы мен басқа адамдардың эмоциясын тани және бақылай алуы, оларды ажырата білуі және соны өзінің ойлануы мен іс-әрекетіне қолдануы бойынша бірнеше қабілеттердің жиынтығын беретін құрылым».* EQ екі қабаттан тұрады: біріншісі – адамның өз сезімін тануы, екіншісі – өзге адамдардың сезімі мен эмоциясын тани алуы.

Осы орайда болашақ мұғалімдердің эмоционалды мәдениетін дамыту да маңызды. «Эмоционалды мәдениет – *бұл болашақ мұғалімнің өз эмоцияларын түсініп, оларды дұрыс басқарып, орта субъектілеріне (оқушы, ата-ана т.б.) қолдау көрсете білу қабілеттерінің жиыны».* Эмоционалды мәдениет болашақ мұғалімнің кәсіби қызметіндегі маңызды құзыреттіліктердің бірі болып табылады.

Біздің зерттеуімізде эмоционалды интеллектті – студенттердің эмоциялық ақпаратты өңдеп, оны ойлау мен танымдық әрекеттерде пайдалану қабілеті ретінде қарастырамыз. Осыған байланысты зерттеудің мақсаты –бастауыш оқытудың педагогикасы мен әдістемесі білімстуденттерінің эмоционалды интеллектін бағалауға мүмкіндік беретін педагогикалық диагностикалық құралдар әзірлеу болып табылады. Бұл құралдарды әзірлеу, бір жағынан, университеттің білім беру ортасының студенттердің эмоционалды интеллектін қалыптастыруға ықпалын «көре білу» қажеттілігімен, ал екінші жағынан, студенттердің эмоционалды интеллектінің қолданылу деңгейін (оның психологиялық диагностикада көрінбейтін аспектілерін) рефлексиялауға қажеттілікпен байланысты.

Ғылыми дереккөздердегі болашақ педагогтердің эмоционалды интеллект (ЭИ) деңгейін жаңарту және нақтылау мақсатында Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университетінің базасында 6В01303 – Бастауыш оқыту педагогикасы мен әдістемесі білім беру бағдарламасының студенттері арасында пилоттық зерттеу жүргізілді. Зерттеу екі кезеңде өтті. Бірінші кезеңде Н. Холлдың «Эмоционалды интеллект тесті» қолданылды, ал екінші кезеңде тереңірек бағалау үшін қосымша диагностикалық сұрақтар енгізілді.

Деректер Microsoft Forms арқылы жиналды, және зерттеуге бірінші курсқа қабылданған 30 студент қатысты. Нәтижелер көрсеткендей, бірінші курс студенттері орташа және төмен деңгейдегі эмоционалды интеллекке ие, ал ең аз дамыған дағдылар – бұл эмпатия және басқа адамдардың эмоцияларын тану, бұл педагогтар үшін топпен тиімді жұмыс істеу үшін өте маңызды.

Зерттеу барысында бастауыш сынып мұғалімдерінің кәсіби қызметінде эмоционалды интеллекттің (ЭИ) маңызды рөл атқаратыны анықталды. ЭИ мұғалімдерге өз эмоцияларын түсініп, оларды басқаруға, сондай-ақ оқушылардың эмоционалды қажеттіліктерін ескеруге мүмкіндік береді, бұл өз кезегінде оқыту процесін жақсартуға және тиімділігін арттыруға ықпал етеді.

Зерттеу нәтижелері ЭИ-дің негізгі компоненттері – өз эмоцияларын тану, өзін-өзі реттеу, эмпатия және әлеуметтік дағдылар – бастауыш сынып мұғалімдерінің табысты жұмыс істеуі үшін ерекше маңызға ие екенін көрсетті. Сонымен қатар, зерттеу мұғалімнің эмоционалды интеллекті мен конфликтерді басқару қабілеті арасында тікелей байланыс бар екенін анықтады. Эмоцияларды дұрыс басқара алмаған мұғалімдер оқушылармен және әріптестермен қарым-қатынаста қиындықтарға тап болуы мүмкін, бұл олардың кәсіби қызметінің тиімділігіне теріс әсер етуі ықтимал.

Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университетінің студенттері арасында жүргізілген зерттеу нәтижелері болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің эмоционалды интеллект деңгейінің орташа және төмен екендігін көрсетті, бұл олардың эмоционалды дамуын қолдау қажеттілігін көрсетеді. Осыған байланысты, зерттеу нәтижелері болашақ мұғалімдер үшін эмоционалды интеллектті дамытатын арнайы оқыту бағдарламаларын енгізудің маңыздылығын айқындады, себебі бұл олардың кәсіби шеберліктерін арттырып, оқыту процесін тиімді жүргізуге ықпал етеді.

Алынған мәліметтерге сүйене отырып, студенттердің болашақ кәсіби қызметінде эмоционалды интеллекттің маңыздылығы туралы хабардар болуы мен оның ағымдағы даму деңгейі арасында оң корреляция бар деген болжам жасалды. Бұл болжамды тексеру үшін бастауыш сынып мұғалімдерінің эмоционалды интеллект құрылымы, оның кәсіби және жеке өмірдегі рөлі туралы хабардарлығын және студенттердің осы концепцияға деген сенімін зерттеуге бағытталған арнайы диагностикалық сұрақтар әзірленді.

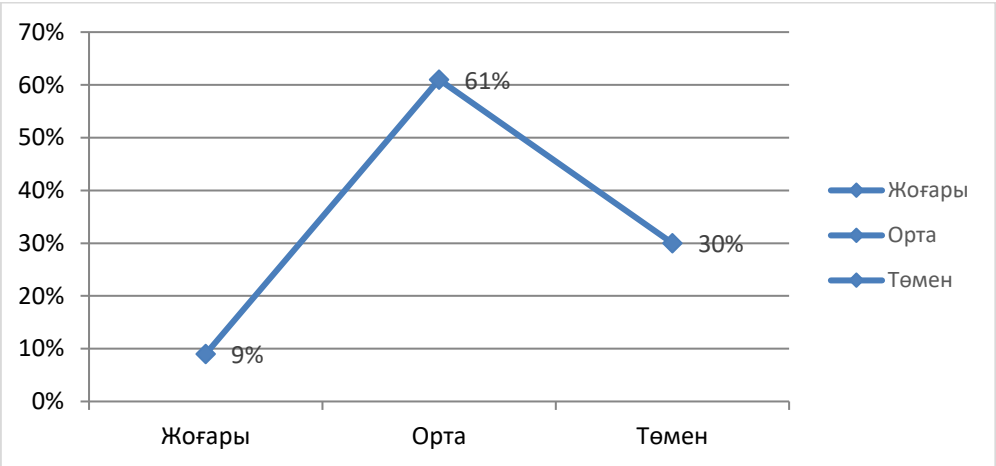
Қосымша диагностикалық сұрақтар 1-кестеде беріледі.

Кесте 1 – Бастауыш сынып мұғалімдерінің эмоционалды интеллект құрылымы, оның кәсіби және жеке өмірдегі рөлі туралы хабардарлығын және студенттердің осы концепцияға деген сенімін зерттеуге бағытталған арнайы диагностикалық сұрақтар мазмұны

Сұрақ	*Мақсаты*
Эмоционалды интеллект дегеніміз не?	Бұл сұрақ эмоционалды интеллекттің негізгі мәнін түсіндіруге бағытталған, болашақ педагогтардың осы ұғыммен қаншалықты таныс екенін анықтау үшін қолданылады.
EQ аббревиатурасы нені білдіреді?	Сұрақ EQ (эмоционалды интеллект коэффициенті) ұғымының мағынасын қаншалықты білетінін және оның педагогикалық қызметтегі маңыздылығын түсіну деңгейін анықтауға бағытталған.
Сіздің ойыңызша, эмоционалды интеллект мұғалімнің кәсіби	Бұл сұрақ болашақ педагогтардың эмоционалды интеллекттің олардың кәсіби қызметіндегі маңыздылығын қалай түсінетінін және

қызметінде қаншалықты маңызды?	қаншалықты жоғары бағалайтынын анықтауға бағытталған.
Эмоционалды интеллекттің төмен деңгейі оқушылармен тиімді қарым-қатынас орнатуға қалай әсер етеді деп ойлайсыз?	Бұл сұрақ болашақ мұғалімдердің эмоционалды интеллекттің деңгейі мен оқушылармен қарым-қатынастың тиімділігі арасындағы байланысты қаншалықты түсінетінін анықтауға бағытталған.
Эмоцияларды басқару қабілеті педагогтың сыныптағы жұмысында қаншалықты қажет деп ойлайсыз?	Сұрақ эмоцияларды басқарудың педагогикалық қызметтегі маңызды элемент екендігін түсінуге және мұғалімдердің осы қабілеттің сыныптағы тиімділікті қаншалықты қамтамасыз ететінін бағалауға бағытталған.
Өз эмоцияларыңызды басқарып, оқушылардың эмоцияларын түсіну қабілетінізді қалай бағалайсыз?	Бұл сұрақ болашақ педагогтардың өздерінің эмоционалды интеллект деңгейін (эмоцияларды басқару және басқалардың эмоцияларын түсіну қабілеті) өз бетімен бағалауына арналған.
Эмоционалды интеллекттің жоғары деңгейі мұғалімнің кәсіби өсуіне ықпал етеді деп ойлайсыз ба?	Бұл сұрақ эмоционалды интеллекттің педагогтың кәсіби өсуіне ықпал ететіндігі туралы қатысушылардың пікірін анықтауға бағытталған.
Сіз үшін басқа адамдардың эмоцияларын түсіну және оларға сәйкес әрекет ету қаншалықты қиын?	Сұрақ болашақ мұғалімдердің басқа адамдардың эмоцияларын түсіну қабілетінің деңгейін анықтауға бағытталған және бұл процестің қаншалықты қиын екенін бағалауға көмектеседі.
Эмоционалды интеллект туралы ақпарат алуды болашақ кәсіби дамуыңыздың бір бөлігі деп санайсыз ба?	Бұл сұрақ болашақ педагогтардың эмоционалды интеллектті дамытуға және осы бағытта білім алуына қаншалықты дайын екенін бағалауға арналған.
Сіз болашақ кәсіби қызметіңізге қаншалықты дайын сезінесіз және оған мотивацияңыз қаншалықты жоғары?	Бұл сұрақ болашақ педагогтардың өздерінің кәсіби қызметке дайындық деңгейін және ішкі мотивациясын бағалауға бағытталған.
Заманауи мұғалімдер қандай стресс факторларға жолығады?	Сұрақ заманауи педагогтардың кәсіби қызметте кездесетін негізгі стресс факторларын түсіну қабілетін бағалауға бағытталған.
Кәсіби іс-әрекетінде кездескен стресспен мұғалім қалайша күресе алады?	Бұл сұрақ болашақ педагогтардың кәсіби қызмет барысында стресспен күресу тәсілдерін қаншалықты түсінетінін және оларды қалай қолданатынын анықтауға арналған.

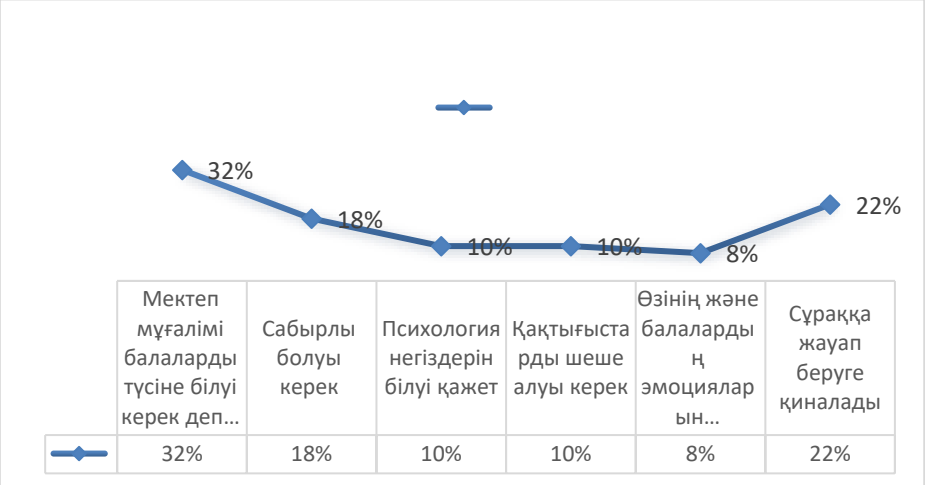
Зерттеудің анықтаушы кезеңі өткізілді, оған 30 адам қатысты. Анықтаушы эксперимент екі кезеңнен тұрды. Бірінші кезеңде барлық қатысушылар Н.Холлдың «Эмоционалдық интеллект тесті» сауалнамасын толтырды. Қатысушылардың көпшілігі (60%) эмоционалдық интеллекттің (ЭИ) орташа деңгейін көрсетті, ал 10%-ында жоғары деңгей анықталды.



3-сурет. Анықтау кезеңіндегі Н. Холлдың «Эмоционалдық интеллект тесті» сауалнамасы нәтижесінің диаграммасы

Екінші кезең қосымша диагностикалық сұрақтардан тұрды. Диагностикалық сұрақтардың жауаптардың таралуы мен талдауы төменде көрсетілген.

Эмоционалдық интеллект туралы теориялық білімдерді тексеретін сұрақтар студенттердің барлығы бұл ұғымның анықтамасы мен сипаттамаларына жақсы таныс еместігін көрсетті. Тек 47% ЭИ-ге дұрыс анықтама бере алды, ал 62% EQ аббревиатурасын түсіндіре алды. IQ мен EQ арасындағы айырмашылықты 72% респондент түсіндірді. Эмпатия туралы білім деңгейіне келетін болсақ, болашақ мұғалімдердің 80%-ы эмоционалдық интеллекттің негізгі компоненттерінің бірі ретіндегі оның мәнін түсінеді, бірақ олардың білімі мұғалімнің кәсіби қызметінде сәттілікке жету үшін жеткіліксіз.



4-сурет. Анықтау кезеңіндегі арнайы диагностикалық сұрақтар нәтижесінің диаграммасы

Болашақ мұғалімдердің мамандыққа мотивациялық дайындығын тексеруге арналған сұрақтар көрсеткендей, болашақ мұғалімдер мектеп мұғалімі балаларды түсіне білуі керек деп есептейді (32%), сабырлы болуы керек (18%), психология негіздерін білуі қажет (10%), қақтығыстарды шеше алуы (10%), эмоцияларын және балалардың эмоцияларын бақылай білуі қажет (8%). Сонымен қатар, 22% респонденттер сұраққа жауап беруде қиналды. Бірінші курс студенттері эмоционалдық интеллекттің аралас модельдеріне кіретін кейбір қабілеттерді табысты педагогикалық қызмет үшін міндетті деп санамайтынын атап өтті.

Қорытынды. Зерттеу нәтижелері бастауыш сынып мұғалімдерінің кәсіби қызметінде эмоционалды интеллекттің ерекше маңыздылығын айқындады. Эмоционалды интеллекттің жоғары деңгейі мұғалімге өзінің эмоцияларын тиімді басқарып, оқушылардың эмоционалды жағдайын түсінуге мүмкіндік береді. Бұл мұғалімнің кәсіби жетістігін қамтамасыз ететін маңызды фактор болып табылады, себебі оқу процесінің тиімділігі мұғалімнің оқушылармен дұрыс қарым-қатынас орнату қабілетіне тікелей байланысты. Оқушылармен сенімді байланыс орнатып, олардың эмоционалды қажеттіліктеріне жауап беру, әсіресе, бастауыш сыныптарда маңызды, өйткені бұл кезеңде балалардың эмоционалды дамуы оқу процесінің ажырамас бөлігі болып табылады.

Эмоционалды интеллектті дамытпайынша, мұғалімдер оқушылардың мотивациясын көтеруде және сыныптағы жағымды оқу ортасын қалыптастыруда қиындықтарға тап болуы мүмкін. Мұғалімнің эмоцияларды басқару қабілетінің төмендігі тек қарым-қатынасты қиындатып қана қоймай, оқушылардың оқу үлгеріміне де кері әсер етуі ықтимал. Әсіресе стресстік жағдайларда мұғалімнің эмоционалды тұрақтылықты сақтап, сабырлы әрекет етуі үлкен маңызға ие. Сондықтан болашақ мұғалімдерге эмоционалды интеллекттің дамуы олардың кәсіби дайындықтарының ажырамас бөлігіне айналуы керек.

Эмоционалды интеллект тұтастай алғанда адамның жеке және кәсіби өмірінде табысты болуына ықпал ететін маңызды қабілеттер жиынтығын қамтиды. Ол адамның өз эмоцияларын түсіну, оларды бақылау, сондай-ақ басқа адамдардың сезімдерін түсініп, оларға жауап беру қабілетін білдіреді. Эмоционалды интеллекттің негізгі компоненттері – өз эмоцияларын тану, өзін-өзі реттеу, эмпатия, мотивация және әлеуметтік дағдылар – кез келген адам үшін өмірдегі және жұмыстағы қарым-қатынасты тиімді құруға мүмкіндік береді. Әсіресе, мұғалімдер үшін бұл қабілеттер маңызды, себебі олар күнделікті балалардың эмоциясымен жұмыс істейді және олардың оқуға деген ынтасы мен жетістіктеріне тікелей әсер етеді.

Сонымен қатар, зерттеу барысында алынған мәліметтер болашақ мұғалімдер арасында эмоционалды интеллекттің жеткіліксіз деңгейде дамығанын көрсетті. Бұл, әсіресе, эмпатия мен өз эмоцияларын басқару қабілетіне қатысты болды. Осыған орай, бастауыш сынып мұғалімдерінің кәсіби дайындығында эмоционалды интеллектті дамытуға бағытталған арнайы бағдарламаларды енгізу маңызды. Бұл бағдарламалар болашақ мамандарға эмоцияларды түсіну мен оларды басқару қабілеттерін жетілдіруге, оқушылармен қарым-қатынас сапасын жақсартуға көмектеседі. Эмоционалды интеллектті дамытуға арналған оқу бағдарламалары мұғалімдердің педагогикалық шеберлігін арттыруға, олардың кәсіби қызметін тиімді әрі сапалы жүргізуге мүмкіндік береді.

Тұтастай алғанда, эмоционалды интеллект адамның әртүрлі жағдайларда эмоционалды ақпаратты өңдеп, оған сәйкес әрекет ету қабілеті ретінде өмірдің барлық аспектілерінде табысты болудың негізін құрайды. Бастауыш сынып мұғалімдері үшін бұл қабілеттердің дамуы олардың педагогикалық қызметінде жетістікке жетуі үшін шешуші рөл атқарады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. *Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы 2007 жылғы 27 шілдедегі № 319-III //http://online.zakon.kz/ (қаралған күні: 24.12.2024ж.)*
2. *Гоулман Д. Эмоциональное лидерство: Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта / Д.Гоулман, Р.Бояцич, Э.Макки; Пер. сангл. – 5 изд. – М.: Альпина Паблишерз, 2011. – 301 с.*
3. *Ye Shengyao, L.Xuefen , H.Salarzadeh Jenatabadi , N.Samsudin , Ke. Chunchun and Z.Ishak. Emotional intelligence impact on academic achievement and psychological well-being among university students: the mediating role of positive psychological characteristics. 2024. https://doi.org/10.1186/s40359-024-01886-4*
4. *Богачева Е.А. Влияние эмоционального интеллекта на качество жизни студентов в образовательном пространстве Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2018. Т. 7, вып. 4(28) с.386-390*
5. *Ильин Е.П. И Эмоции и чувства. - СПб: Питер,2021. - 784 с*
6. *Кемелдену. Оқуға тиіс 10 кітап. Мазмұндама. – Алматы: «Мазмұндама»қоғамдық қоры, 2021. - 248 б.*
7. *https://prosv.ru/articles/5-sostavlyayushchikh-emotsionalnogo-intellekta/ (қаралған күні 18.12.2024ж.)*
8. *Holeman I., Kane D. Human-centered design for global health equity // Information Technology for Development. - 2020. - Vol. 26, №3. - P. 477-505.*
9. *Маркина А.С. Эмоциональный интеллект в профессиональной деятельности учителя начальных классов: Ресурсы и риски выпуск: №10(45) экосистема детства. - 30 декабря 2022 https://mgpu-media.ru/issues/issue-45/emotsionalnyj-intellekt-v-professionalnoj-deyatelnosti-uchitelya-nachalnykh-klassov-resursy-i-riski/emotsionalnyj-intellekt-v-professionalnoj-deyatelnosti-uchitelya-nachalnykh-klassov-resursy-i-riski.html*
10. *Андреева И.Н. Структура и типология эмоционального интеллекта: автореф. дис... д-ра психолог. наук: 19.00.01; Белорус. гос. ун-т. - Минск, 2017. - 48 с.*
11. *Мадалиева З.Б., Қасен Г.А., Садыкова Н.М., Баймолдина Л.О., Садвакасова З.М. Теория и практика распознавания негативных эмоциональных состояний в прикладной психологии // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Психология. 72, 3 (дек. 2022).*
12. *Выготский Л.С. Психология искусства. – Изд. 3-е. – М.: Искусство, 1986. – 123 с.*
13. *Дробышевская И.В. Сравнительное исследование особенностей эмоционального интеллекта и самоотношения у студентов профессий социальной сферы в период обучения в вузе. https://cyberleninka.ru/article/n/sravnitelnoe-issledovanie-emotsionalnogo-intellekta-i-lichnostnyh-osobennostey-u-studentov-professiy-sotsialnoy-sfery-v-period*
14. *Трофимова Н.Б., Орлова Г.В. Развитие эмоционального интеллекта будущих педагогов как условия успешности профессиональной деятельности//Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2023. № 2 (299). С. 41–47. Izvestia Voronezh State Pedagogical University. 2023. (2), 41–47.*

Reference:

1. Qazaqstan Respublikasynyŋ «Bılım turaly» Zaŋy 2007 jylğy 27 şıldegı № 319-III //http://online.zakon.kz/ (qaralğan künı: 24.12.2024j.)

2. Goulman D. Emotsionalnoe liderstvo: İskusstvo upravleniya lyudmi na osnove emotsionalnogo intellekta / D.Goulman, R.Boyatsich, E.Makki; Per. sangl. – 5 izd. – M.: Alpina Pablişerz, 2011. – 301 c.

3. Ye Shengyao, L.Xuefen , H.Salarzadeh Jenatabadi , N.Samsudin , Ke. Chunchun and Z. Ishak. Emotional intelligence impact on academic achievement and psychological well-being among university students: the mediating role of positive psychological characteristics. 2024. https://doi.org/10.1186/s40359-024-01886-4

4. Bogacheva E.A. Vliyanie emotsionalnogo intellekta na kachestvo jizni studentov v obrazovatelnom prostranstve İzv. Sarat. un-ta. Nov. ser. Ser. Akmeologiya obrazovaniya. Psihologiya razvitiya. 2018. T. 7, vyp. 4(28) s.386-390

5. İlin E.P. İ Emotsii i chuvstva. - SPb: Piter,2021. - 784 s

6. Kemeldenu. Oquğa tiıs 10 kıtap. Mazmūndama. – Almaty: «Mazmūndama»qoğamdyq qory, 2021. - 248 b.

7. https://prosv.ru/articles/5-sostavlyayushchikh-emotsionalnogo-intellekta/ (qaralğan künı 18.12.2024j.)

8. Holeman I., Kane D. Human-centered design for global health equity // Information Technology for Development. - 2020. - Vol. 26, №3. - R. 477-505.

9. Markina A.S. Emotsionalnyi intellekt v professionalnoi deyatelnosti uchitelya nachalnyh klassov: Resursy i riski vypusk: №10(45) ekosistema detstva. - 30 dekabrya 2022 https://mgpu-media.ru/issues/issue-45/emotsionalnyj-intellekt-v-professionalnoj-deyatelnosti-uchitelya-nachalnykh-klassov-resursy-i-riski/emotsionalnyj-intellekt-v-professionalnoj-deyatelnosti-uchitelya-nachalnykh-klassov-resursy-i-riski.html

10. Andreeva, İ.N. Struktura i tipologiya emotsionalnogo intellekta: avtoref. dis... d-ra psiholog. nauk: 19.00.01; Belorus. gos. un-t. - Minsk, 2017. - 48 s.

11. Madalieva Z.B., Qasen G.A., Sadykova N.M., Baimoldina L.O., Sadvakasova Z.M. Teoriya i praktika raspoznavaniya negativnyh emotsionalnyh sostoyanii v prikladnoi psihologii // Vestnik KazNPU imeni Abaya. Seriya: Psihologiya. 72, 3 (dek. 2022).

12. Vygotskii L.S. Psihologiya iskusstva. – İzd. 3-e. – M.: İskusstvo, 1986. – 123 s.

13. Drobyşevskaya İ.V. Sravnitelnoe issledovanie osobennostei emotsionalnogo intellekta i samootnoşeniya u studentov professii sotsialnoi sfery v period obucheniya v vuze. https://cyberleninka.ru/article/n/sravnitelnoe-issledovanie-emotsionalnogo-intellekta-i-lichnostnyh-osobennostey-u-studentov-professiy-sotsialnoy-sfery-v-period

14. Trofimova N.B., Orlova G.V. Razvitie emotsionalnogo intellekta buduщih pedagogov kak usloviya uspeşnosti professionalnoi deyatelnosti//İzvestiya Voronejskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2023. № 2 (299). S. 41–47. Izvestia Voronezh State Pedagogical University. 2023. (2), 41–47.

БІЗДІҢ АВТОРЛАР

Сағынтаева Аида - Назарбаев Университеті Жоғары білім беру мектебінің деканы, академиялық жоспарлау және бюджет жөніндегі вице-провост, филология ғылымдарының кандидаты, Ed.D, Астана қ.,Қазақстан, aida.sagintayeva@nu.edu.kz

Ажимгереева Алтынай - С.Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық зерттеу университетінің «Стандарттау, метрология және сертификаттау» кафедрасының 3 курс докторанты, Техника ғылымдарының магистрі, Астана қ., Қазақстан, ms.azhimgereyeva@mail.ru

Юрченко Алексей - Томск политехникалық университеті, техника ғылымдарының докторы, жоғары энергетикалық процестер физикасы ғылыми-зерттеу мектебінің профессоры, Томск қ., Ресей Федерациясы, niipp@inbox.ru

Абдыров А.М. - Қазақ ұлттық аграрлық зерттеу университетінің Басқарма Төрағасы - Ректордың орынбасары, Педагогика ғылымдарының докторы, техника ғылымдарының кандидаты, профессор, ҚПҒА академигі, Алматы қ., Қазақстан, abdyrov@rambler.ru

Алдабергенова Сауле – С.Сейфуллин атындағы қазақ агротехникалық зерттеу университетінің «Стандарттау, сертификаттау және метрология» кафедрасының меңгерушісі, PhD докторы, Астана қ., Қазақстан, ASS_1982@mail.ru

Алшынбаева Жулдыз - Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, PhD, қауымдастырылған профессор, Қарағанды қ., Қазақстан, zhuldyz_eldosovna@mail.ru

Сахипов Айвар Айтуарұлы – Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетіндегі жоба жетекшісі, сеньор лекторы, Astana IT University, PhD, педагогика ғылымдарының магистрі, Астана қ., Қазақстан, aivar.sakhipov@astanait.edu.kz

Байдилдинов Талғат Жарылқасынұлы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, «Арнайы педагогика» кафедрасының қауымдастырылған профессоры, Алматы қ., Қазақстан, tbaidildinov@mail.ru

Әбдіғапбарова Ұлжарқын Муслимовна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Алматы қ., Қазақстан abdigapbarova_um@mail.ru

Исабаева Даража Нагашыбаевна– әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, Алматы қ., Қазақстан, daraja_78@mail.ru

Исабаева Сулу Нагашыбаевна – Нұр-Мүбарак Египет ислам мәдениеті университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, Алматы қ., Қазақстан, sulu.74@mail.ru

Кульбеков Адлет Маулетович – «Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті» КеАҚ, Жаратылыстану жоғары мектебі «Химия» мамандығының докторанты, Павлодар қ., Қазақстан, adlet.kam@mail.ru

Нухұлы Алтынбек – Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Химия ғылымдарының докторы, профессор, Астана қ., Қазақстан, nukhuly@mail.ru

Аубакирова Рахила Жуматаевна - «Торайғыров университеті» КеАҚ Педагогика ғылымдарының кандидаты, Павлодар қ., Қазақстан

Ташекова Айгерим Тарбиновна – «Торайғыров университеті» КеАҚ, Педагогика ғылымдарының магистрі, постдокторант, Павлодар қ., Қазақстан, aiko_tarbinovna@mail.ru

Матаев Берік Айтбайұлы - Ә.Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Философия докторы (PhD), Педагогика жоғары мектебінің қаумдастырылған профессоры, Павлодар қ., Қазақстан, matayevba@pspu.kz

Джалбырова Гульназира Таласовна – Павлодар облысының білім беру басқармасы, Шарбақты ауданы білім беру бөлімінің «Хмельницкий жалпы орта білім беру мектебі» Коммуналдық мемлекеттік мекемесі, директордың оқу ісі жөніндегі орынбасары, педагогика ғылымдарының магистрі, Павлодар қ., Қазақстан, gdzhalbyrova@mail.ru

Сатынская Айсулу Кабдылмажитовна - Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, п.ғ.к., қауымдасқан профессор, педагогика жоғары мектебінің профессоры, Павлодар қ., Қазақстан, satynskayaa@mail.ru

Махметова Назигуль Калеловна - Ә.Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, әлеуметтік ғылымдарының магистрі, Педагогика жоғары мектебінің оқытушы-сарапшы, Павлодар қ., Қазақстан, nazigul.makhmetova@mail.ru

Джанзакова Меруерт Айдаровна - М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, постдокторант, Шымкент қ., Қазақстан, monamie87@mail.ru

Парманкулова Перизат Жаксылыковна - М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, PhD, Шымкент қ., Қазақстан, perizatpa11@mail.ru

Картабаева Аяна Алгагалиевна – әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, филология факультетінің аға оқытушысы, Алматы қ., Қазақстан, kartabaeva.90@mail.ru

Жайтапова Алтынай Альбековна – Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Алматы қ., Қазақстан, a.zhaitapova@mail.ru

Чакликова Асель Тураровна – Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Алматы қ., Қазақстан, chaklikova.a@ablaikhan.kz
Жампеисова Корлан Кабыкеновна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Алматы қ., Қазақстан, khorlan_17@mail.ru
Ішпекбаев Жанатбек Ешенқожаұлы - Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің профессоры, саяси ғылымдарының кандидаты, Алматы қ., Қазақстан, i.zhan65@mail.ru
Увалиев Талғат Ошанұлы - Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің доценті, Алматы қ., Қазақстан, Uvaliev_Talgat@mail.ru
Сейдалиева Гулдана Омаровна - Абай атындағы Қазақ ұлттық педаогогикалық университеті, PhD доктор, қауымдастырылған профессор м.а., Алматы қ., Қазақстан, guldanas76@mail.ru
Ауелгазина Толкын Кудайбергеновна - Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, саяси ғылымдарының докторы, доцент, академиялық мәселелер жөніндегі департамент директорының орынбасары, Алматы қ., Қазақстан, a.tolkyn7777@mail.ru
Шаймақова Тоғжан Ғалиқызы - Абай атындағы Қазақ ұлттық педаогогикалық университеті, педагогикалық ғылымдар магистрі, Алматы қ., Қазақстан, togzhanshaimakova@gmail.com
Абдулина Меруерт Еркиновна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің мектепке дейінгі білім беру және әлеуметтік педагогика кафедрасы PhD - докторант, Алматы қ., Қазақстан, abdulinameruert23@gmail.com
Гавриш Наталья Васильевна – Украина Ұлттық педагогикалық ғылымдар академиясының Білім мәселелері институты, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Киев қ., Украина, n.rodinaga@gmail.com
Мамытбаева Жанат Абдианаповна – Өзбекәлі Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті, философия докторы (PhD), Шымкент қ., Қазақстан, zhanat02014@mail.ru
Тұңғатова Нұргүл - Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, 8Д01303 - "Бастауыш оқыту педагогикасы мен әдістемесі" білім беру бағдарламасының 1 курс докторанты, Қызылорда қ., Қазақстан, nurgul_t_88@mail.ru
Mehmet Akif SÖZER - Гази университеті, PhD, профессор, Анкара қ., Түркия, akif@gazi.edu.tr
Кошкинбаева Нургуль Рыспаевна - М.Х.Дулати атындағы Тараз университеті «Педагогика және әлеуметтік ғылымдар» факультеті, «Музыка және көркемдік білім» кафедрасының қауымдастырылған профессоры, PhD доктор, Тараз қ., Қазақстан, nr.koshkinbaeva@dulaty.kz
Амзеева Гульнара – Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университетінің «Бастауыш оқыту педагогикасы мен әдістемесі» білім беру бағдарламасының 3-курс докторанты, Қызылорда қ., Қазақстан, gulnaramzeeva@mail.ru
Игенбаева Рабига – Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, «Педагогика, психология және бастауыш оқыту әдістемесі» ББВ профессоры, _Қызылорда қ., Қазақстан, irt_2208@mail.ru
Кудайбергенова Кунимжан – Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, PhD, Қызылорда қ., Қазақстан, kkunimzhan@mail.ru
Шалабаева Жанар Сүйіндікқызы - Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ түрік университетінің аға оқытушысы, Түркістан қ., Қазақстан, zhanar.shalabayeva@ayu.edu.kz
Мейрбекова Гульмира Пернебаевна -Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ түрік университетінің қауым.профессоры, PhD, Түркістан қ., Қазақстан, Guma0711@mail.ru
Ұзақбаева Сақыпжамал Асақарқызы - Абылай хан атындағы ҚазХҚжәнеӘТУ, п.ғ.д. профессор, Алматы қ., Қазақстан, sahipzhamal.a@mail.ru
Әбілова Зәру Тасболатқызы - Абылай хан атындағы ҚазХҚжәнеӘТУ, магистр, аға оқытушы, Алматы қ., Қазақстан, abilova_zaru@mail.ru
Кульгильдинова Тулебике Алимжановна – Абылай хан атындағы ҚазХҚжәнеӘТУ, педагогика ғылымының докторы, профессор, Алматы қ., Қазақстан, tulebike@mail.ru
Рысбекова Рысжан Мырзашовна – ҚазҰҚызПУ, п.ғ.к., аға оқытушы, Алматы қ., Қазақстан, ryszhan_rysbekova@mail.ru
Саренова Айгуль Сапарбековна – Алматы менеджмент университеті, п.ғ.к., Алматы қ., Қазақстан, asarenova.kaznitu@gmail.com
Шолпанқұлова Гүлнар Кеңесбекқызы – Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор м.а., Астана қ., Қазақстан, sh.gul@mail.ru
Калкеева Камарияш Райхановна – Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, педагогика ғылымдарының докторы, Астана қ., Қазақстан, sh.gul@mail.ru
Муталиева Ардак Шагаевна – Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, Астана қ., Қазақстан, sh.gul@mail.ru
Ахтанова Салтанат Кубейбековна – педагогика ғылымдарының кандидаты, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қ., Қазақстан, sh.gul@mail.ru
Ешенқұлова Эльвира Бауыржанқызы - «Мирас» университетінің аға оқытушысы, педагогика ғылымдарының магистрі, Шымкент қ., Қазақстан, elvira.1979@miras.edu.kz

Манабаева Салтанат Есимжанқызы – «Мирас» университетінің аға оқытушысы, педагогика ғылымдарының магистрі, Шымкент қ., Қазақстан, **s_manabaeva@mail.ru**
Ешенкулова Динара Бауыржановна - «Мирас» университетінің қауымдастырылған профессоры, PhD, Шымкент қ., Қазақстан, **eshenkulova.d@miras.edu.kz**
Нуридинова Гульдана Адемовна – М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университетінің аға оқытушысы, педагогика ғылымдарының кандидаты, Шымкент қ., Қазақстан, dana_n_7@mail.ru
Дузелбаева Айтолкын Болатовна – Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, PhD, қауымдастырылған профессор, Павлодар қ ., Қазақстан, e-mail: aitolkyn907@mail.ru
Хамитова Дана Сункарбековна - Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, PhD, қауымдастырылған профессор, Павлодар қ., Қазақстан Республикасы, dana.zhakupova@list.ru
Зыкова Наталья Михайловна – Қ.И.Сәтбаев атындағы Қазақ ұлттық зерттеу техникалық университетінің әлеуметтік пәндер кафедрасының доценті, психология ғылымдарының кандидаты, Алматы қ., Қазақстан, natashazykova18@gmail.com
Меңдіқұлова Гүлнар Малбағарқызы – Қ.И.Сәтбаев атындағы Қазақ ұлттық зерттеу техникалық университетінің тарих кафедрасының профессоры, тарих ғылымдарының докторы, Алматы қ., Қазақстан, gmendikul@hotmail.com
Амралинова Бақытжан Базарбекқызы – Қ.И.Сәтбаев атындағы Қазақ ұлттық ғылыми-зерттеу техникалық университеті, PhD, доцент, Алматы қ., Қазақстан, b.amralinova@satbayev.university
Саркамбаева Шынара Ғалымжанқызы – Қ.И.Сәтбаев атындағы Қазақ ұлттық ғылыми-зерттеу техникалық университетінің Менеджмент және математикалық экономика кафедрасының доценті, PhD, Алматы қ., Қазақстан, sh.sarkambayeva@satbayev.university
Болатхан Назымгүл – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, докторант, Алматы қ., Қазақстан, bolatxanova2015@mail.ru
Балагазова Светлана Тулеутаевна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, Алматы қ., Қазақстан, s.balagazova@abaiuniversity.edu.kz
Кошербаев Жанболат Асетович – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, философия докторы (PhD), аға оқытушы, Алматы қ., Қазақстан, zh.kosherbayev@abaiuniversity.edu.kz
Найманова Назира Азаматовна - І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, докторант, Талдықорған, Қазақстан, nazira.naymanova.95@mail.ru
Бактыбаев Жанат Шаймуратович –Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Алматы қ., Қазақстан, / Дж.Вашингтон университеті, шақырылған профессор, Вашингтон қ-сы, АҚШ, zs.baktybayev@gmail.com
Шокпаров Алибек Жумабекович - Халықаралық туризм және меймандостық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, Түркістан қ., Қазақстан, shokparov.alibek@iuth.edu.kz
Шалабаева Лаура Исмаилбековна — Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университетінің постдокторанты, қауымдастырылған профессор, PhD доктор. Алматы,Казақтан. lolabany84@mail.ru
Косшыгулова Алия Сериковна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, PhD, постдокторант, педагогика кафедрасының аға оқытушысы, Алматы қ., Қазақстан alenti85@mail.ru
Елубай Еркинай – Халықаралық ақпараттық технологиялар университеті, PhD., ассистент-профессор, Алматы қ., Қазақстан, yerkynay_y@mail.ru
Отарбаева Газиза Нурахметовна - SDU Университетінің ассистент профессоры, PhD., Алматы, Қазақстан, bayan.kerimbekova@sdu.edu.kz
Керімбекова Баян Дәулетханқызы – SDU Университетінің профессоры, филология ғылымдарының кандидаты, Алматы, Қазақстан, gaziza.otarbayeva@sdu.edu.kz
Байгунакова Айнур Сулейменовна – әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, орыс филологиясы және әлем әдебиеті кафедрасының докторанты, Алматы қ., Қазақстан, ainurbaygunakova79@gmail.com
Джолдасбекова Баян Өмірбекқызы – әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, орыс филологиясы және әлем әдебиеті кафедрасының профессоры, филология факультетінің деканы. филология ғылымдарының докторы, профессор, Алматы қ., Қазақстан, baiyan.zholdasbekova@kaznu.edu.kz
Гао Яньжун – Юэсю Чжэцзян шетел тілдері университетінің орыс филологиясы кафедрасының доценті, PhD докторы, Шаосин қ., Қытай, 497105497@qq.com
Жамелов Баглан Алтаевич – Қ.А.Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, PhD докторант, Түркістан қ., Қазақстан, zhamelov.baglan@bk.ru
Исаев Мұхтар Сейітханұлы - Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті доцент м.а., PhD, Түркістан қ., Қазақстан, mukhtar.issayev@ayu.edu.kz
Молдабекова Перизат Қожабекқызы – М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, 8D01110 – «Педагогика және психология» білім беру бағдарламасының 1 курс докторанты, Шымкент қ., Қазақстан, m.piko88@mail.ru

Исабаева Айман Сағынтайқызы –М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, «Жалпы педагогика және психология» кафедрасының доценті, Шымкент қ., Қазақстан, isabaeva_ayman@mail.ru
Мырзабеков Ержан Есилбекұлы – Ә.Қуатбеков атындағы Халықтар достығы университеті, «Педагогика және психология» кафедрасының PhD, доценті, Шымкент қ., Қазақстан, erjan987@mail.ru
Бөлетова Ләззат Алпысбаевна –Өзбекәлі Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, Шымкент қ., Қазақстан, buletova05@mail.ru
Махмудова Лола Хамидовна – Zertte studio корпоративтік фонд Caravan of knowledge-ден биология тренері, 03.00.13 – физиология, биология ғылымдарының кандидаты, Алматы қ., Қазақстан, Lola_makhmudova@mail.ru
Икласов Маргулан Канжабекұлы - Zertte studio корпоративтік фонд Caravan of knowledge-ден биология тренері, Алматы қ., Қазақстан, iklasovmargulan@gmail.com
Махмудова Карина Хамидовна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің жаратылыстану-география факультеті биология кафедрасының аға оқытушысы, биология ғылымдарының кандидаты, Алматы қ., Қазақстан, carinamakhmudova2015@gmail.com
Абильдина Салтанат Куатовна - Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Қарағанды, Қазақстан, salta-7069@mail.ru
Копбалина Камшат Багдатовна- Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, докторант, Қарағанды, Қазақстанkamshat_77_77@mail.ru
Салимбаева Шолпан Онгарбаевна – М.Х.Дулати атындағы Тараз университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Тараз қ., Қазақстан, sho.salimbayeva@dulaty.kz
Азимбаева Дарига Куановна - Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің докторанты, педагогика ғылымдарының магистрі, Алматы қ., Қазақстан, email: dariga40@ mail.ru
Нургалиева Сания Айдархановна - Ататүрік Университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, Эрзурум, Түркия, sanianur@mail.ru
Атабекова Бактыгүл Ботабековна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің аға оқытушысы, PhD, педагогика кафедрасы, Алматы қ., Қазақстан, baktygullll@mail.ru
Мажинов Багдат Молдахметович – Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, аға оқытушы, PhD доктор, Алматы қ., Қазақстан, bagdat_1969@mail.ru
Ермек Сымбат Ғалымжанқызы – Қазақ ұлттық қыздар Педагогикалық Университеті, «Арнайы педагогика» мамандығы бойынша магистрант, Алматы қ., Қазақстан, ermek_symbat@mail.ru
Қаратас Жомарт Мандатұлы - Ілияс Жансүгіров атындағы Жетісу университетінің «Бастауыш білім беру педагогикасы мен әдістемесі» білім беру бағдарламасының докторанты, Талдықорған қ., Қазақстан, karatas.88@mail.ru
Майлыбаева Гульмира Сабыровна - Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, PhD философия докторы, Оқыту және тәрбиелеу әдістемелері кафедрасының меңгерушісі, Талдықорған қ., Қазақстан, e-mail: gulmirasabyr@mail.ru
Жексембаева Жадра Рахимбековна - Ілияс Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, педагогика және психология кафедрасының оқытушы-лекторы, Талдықорған қ., Қазақстан, Казахстан, e-mail: gv9382080@gmail.com, https://orcid.org/0000-0001-5473-7604
Байтлесова Нурсулу Куспановна - БӘД және ДШ мұғалімдерін дайындау білім беру бағдарламасының аға оқытушысы, философия докторы (PhD) М.Өтемісов ат. Батыс Қазақстан университеті, Орал қаласы, Қазақстан, nurssulukz@yandex.ru
Жекеева Аққалам Есимбекқызы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, 2 курс докторант, Алматы қ., Қазақстан, zhekeyevaakkalam24@gmail.com
Жұмабева Әзия Елеупанқызы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Алматы қ., Қазақстан, aziya_e@mail.ru
Жораева Гаухар Базарбаевна - Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, докторант, Қазақстан, gaukhar.zhorayeva@mail.ru
Уайсова Гульнар Инаматқызы - Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор, Қазақстан, uaisova54@mail.ru
Жорабекова Айнур Назимбековна - М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, PhD, қауымдастырылған профессор, Шымкент, Қазақстан, ainur.zhorabekova@auezov.edu.kz
Аралбаева Айзат Ғаниқызы - Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Бастауыш білім беру кафедрасының PhD докторанты, Алматы қ., Қазақстан, aralbaeva.aizat@mail.ru
Сурабалдиева Бахыт Турсыновна - М.Х.Дулати атындағы Тараз университеті, «Мектепке дейінгі және бастауыш білім беру» кафедрасының аға оқытушысы, пед.ғыл.магистрі, Тараз, Қазақстан**,** bt.surabaldieva@dulaty.kz
Байболова Динара - Қорқыт ата атындағы Қызылорда университетінің PhD докторанты Қызылорда қ.,Қазақстан, Din9090@mail.ru

НАШИ АВТОРЫ

Сагинтаева Аида - кандидат филологических наук, Ed.D, вице-провост по академическому планированию и бюджету, декан Высшей школы образования Назарбаев Университета, г.Астана, Казахстан, a.sagintayeva@nu.edu.kz

Ажимгереева Алтынай - Магистр технических наук, докторант 3 курса кафедры «Стандартизация, сертификация и метрология» Казахского агротехнического исследовательского университета имени С. Сейфуллина, г. Астана, Казахстан, ms.azhimgereyeva@mail.ru

Юрченко Алексей – доктор технических наук, профессор исследовательской школы физики высокоэнергетических процессов, Томского политехнического университета, г. Томск, Российская Федерация, niipp@inbox.ru

Абдыров А.М. - доктор педагогических наук, кандидат технических наук, профессор, академик АПНК, Председатель Правления - заместитель ректора Казахского национального аграрного исследовательского университета., г. Алматы, Қазақстан, abdyrov@rambler.ru

Алдабергенова Сауле – доктор PhD, Заведующая кафедрой «Стандартизация, сертификация и метрология» Казахского агротехнического исследовательского университета имени С. Сейфуллина, г. Астана, Казахстан, ASS_1982@mail.ru

Алшынбаева Жулдыз - PhD, ассоциированный профессор, Карагандинский университет им. Е.А. Букетова, Казахстан, г. Караганда, zhuldyz_eldosovna@mail.ru

Сахипов Айвар Айтуарович – PhD, магистр педагогических наук, руководитель проекта в Евразийском национальном университете им. Л.Н.Гумилева, сеньор лектор, Astana IT University, г.Астана, Казахстан, aivar.sakhipov@astanait.edu.kz

Байдильдинов Талгат Жарылкасынович – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор кафедры «Специальная педагогика», Казахский национальный педагогический университет им. Абая, г.Алматы, Казахстан, tbaidildinov@mail.ru

Абдигапбарова Улжаркын Муслимовна – доктор педагогических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан; abdigapbarova_um@mail.ru

Исабаева Даража Нагашыбаевна - кандидат педагогических наук, доцент, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г.Алматы, Казахстан, daraja_78@mail.ru

Исабаева Сулу Нагашыбаевна – кандидат педагогических наук, доцент, Египетский университет исламской культуры «Нұр-Мүбарак», г.Алматы, Казахстан, sulu.74@mail.ru

Кульбеков Адлет Маулетович - Докторант Высшей школы естествознания по специальности "Химия", НАО «Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан», г.Павлодар, Казахстан, adlet.kam@mail.ru

Нухулы Алтынбек – Доктор химических наук, профессор, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, г.Астана, Казахстан, nukhuly@mail.ru

Аубакирова Рахила Жуматаевна – Кандидат педагогических наук, НАО «Торайгыров университет», г.Павлодар, Казахстан

Ташекова Айгерим Тарбиновна - Магистр педагогических наук, постдокторант, НАО «Торайгыров университет», г.Павлодар, Казахстан, aiko_tarbinovna@mail.ru

Матаев Берик Айтбаевич - доктор философии (PhD), ассоциированный профессор высшей школы педагогики, Павлодарский педагогический университет им. Ә.Марғұлан, г.Павлодар, Казахстан, matayevba@pspu.kz

Джалбырова Гульназира Таласовна – магистр педагогических наук, КГУ «Хмельницкая средняя общеобразовательная школа» отдела образования Щербактинского района, управления образования Павлодарской области, заместитель директора по учебной работе, г.Павлодар, Казахстан, gdzhalbyrova@mail.ru

Сатынская Айсулу Кабдылмажитовна - к.п.н. ассоциированный профессор, профессор высшей школы педагогики, Павлодарский педагогический университет им. Ә. Марғұлан, г.Павлодар, Казахстан, satynskayaa@mail.ru

Махметова Назигуль Калеловна - магистр социальных наук, преподаватель-эксперт высшей школы педагогики, Павлодарский педагогический университет им. Ә.Марғұлан, г.Павлодар, Казахстан, nazigul.makhmetova@mail.ru

Джанзакова Меруерт Айдаровна - постдокторант, Южно-Казахстанский университет им. М.Ауэзова, г.Шымкент, Казахстан, monamie87@mail.ru

Парманкулова Перизат Жаксылыковна - PhD, Южно-Казахстанский университет им. М.Ауэзова, г.Шымкент, Казахстан, perizatpa11@mail.ru

Картабаева Аяна Алгагалиевна – старший преподаватель филологического факультета, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г.Алматы, Казахстан, kartabaeva.90@mail.ru

Жайтапова Алтынай Альбековна - доктор педагогических наук, профессор, Казахский университет международных отношений и мировых языков, г.Алматы, Казахстан, a.zhaitapova@mail.ru

Чакликова Асель Тураровна - доктор педагогических наук, профессор, Казахский университет международных отношений и мировых языков, г.Алматы, Казахстан, chaklikova.a@ablaikhan.kz
Жампеисова Корлан Кабыкеновна – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, доктор педагогических наук, профессор, г.Алматы, Казахстан, khorlan_17@mail.ru
Ішпекбаев Жанатбек Ешенқожаевич - Казахский национальный педагогический университет имени Абая, кандидат политических наук, г.Алматы, Казахстан, i.zhan65@mail.ru
Увалиев Талғат Ошанович - Доцент, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г.Алматы, Казахстан, Uvaliev_Talgat@mail.ru
Сейдалиева Гулдана Омаровна - PhD доктор, и.о.ассоц.профессора, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан,e-mail: guldanas76@mail.ru
Ауелгазина Толкын Кудайбергеновна - доктор политических наук, доцент, зам.директора департаментапо академическим вопросам, Казахский национальный педагогический университет им.Абая, г.Алматы, Казахстан, a.tolkyn7777@mail.ru
Шаймақова Тоғжан Ғалиқызы - магистр педагогических наук, Казахский национальный педагогический университет им.Абая, г.Алматы, Казахстан, togzhanshaimakova@gmail.com
Абдулина Меруерт Еркиновна - PhD - докторант Кафедра дошкольного образования, социальной педагогики и самопознания Казахский Национальный педагогический университет имени Абая, , г.Алматы, Казахстан, abdulinameruert23@gmail.com
Гавриш Наталья Васильевна – доктор педагогических наук, профессор, Институт проблем воспитания НАПН Украины, г.Киев, Украина, n.rodinaga@gmail.com
Мамытбаева Жанат Абдиманаповна –доктор философии (PhD), Южно- Казахстанский Педагогический университет имени У.Жанибекова, , г.Шымкент, Казахстан, zhanat02014@mail.ru
Тунгатова Нургуль - Докторант 1 курса образовательной программы 8Д01303 - "Педагогика и методика начального обучения" Кызылординский университет имени Коркыт Ата, г.Кызылорда, Казахстан, nurgul_t_88@mail.ru
Mehmet Akif SÖZER - Университет Гази, PhD, профессор, г.Анкара, Турция Республика,: akif@gazi.edu.tr
Кошкинбаева Нургуль Рыспаевна - Таразский университет им. М.Х.Дулати Факультет» Педагогика и социальные науки«, ассоциированный профессор кафедры» Музыка и художественное образование", доктор PhD, г.Тараз, Казахстан, nr.koshkinbaeva@dulaty.kz
Амзеева Гульнара – докторант 3-курса образовательной программы «Педагогика и методика начального обучения» Кызылординского университета имени Коркыт Ата, г.Кызылорда, Казахстан, gulnaramzeeva@mail.ru
Игенбаева Рабига – кандидат педагогических наук, профессор ОП «Педагогика, психология и методика начального обучения», Кызылординский университет имени Коркыт Ата, г.Кызылорда, Казахстан, irt_2208@mail.ru
Кудайбергенова Кунимжан – PhD, Кызылординский университет имени Коркыт Ата, г.Кызылорда, Казахстан, kkunimzhan@mail.ru
Шалабаева Жанар Суиндиковна- старший преподаватель Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмета Ясави, г.Туркестан, Казахстан, zhanar.shalabayeva@ayu.edu.kz
Мейрбекова Гульмира Пернебаевна- PhD, ассоц.профессор, Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмета Ясави, г.Туркестан, Казахстан, Guma0711@mail.ru
Узакбаева Сахипжамал Аскаровна - д.п.н., профессор, КазУМОиМЯ имени Абылай хана, Алматы, Казахстан, sahipzhamal.a@mail.ru
Абилова Зару Тасболатовна - магистр, старший преподаватель, КазУМОиМЯ имени Абылай хана, Алматы, Казахстан, abilova_zaru@mail.ru
Кульгильдинова Тулебике Алимжановна - д.п.н., профессор, КазУМОиМЯ имени Абылай хана, Алматы, Казахстан, tulebike@mail.ru
Рысбекова Рысжан Мырзашовна – к.п.н., старший преподаватель, КазНацЖенПУ, Алматы, Казахстан, ryszhan_rysbekova@mail.ru
Саренова Айгуль Сапарбековна – к.п.н., Алматы Менеджмент Университет, Алматы, Казахстан, asarenova.kaznitu@gmail.com
Шолпанкулова Гульнар Кенесбековна – кандидат педагогических наук, Евразийский национальный университет имени Л.Н.Гумилевва, г.Астана, Казахстан, sh.gul@mail.ru
Калкеева Камарияш Райхановна –доктор педагогических наук, Евразийский национальный университет имени Л.Н.Гумилевва, г. Астана, Казахстан, sh.gul@mail.ru
Муталиева Ардак Шагаевна – кандидат педагогических наук, Евразийский национальный университет имени Л.Н.Гумилевва, г.Астана, Қазахстан, sh.gul@mail.ru
Ахтанова Салтанат Кубейбековна – кандидат педагогических наук, Евразийский национальный университет имени Л.Н.Гумилевва, г. Астана, Қазахстан, sh.gul@mail.ru
Ешенкулова Эльвира Бауыржановна - магистр педагогических наук, старший преподаватель университета «Мирас», г.Шымкент, Казахстан, elvira.1979@miras.edu.kz,

Манабаева Салтанат Есимжанкызы – магистр педагогических наук, старший преподаватель университета «Мирас», г.Шымкент, Казахстан, **s_manabaeva@mail.ru**
Ешенкулова Динара Бауыржановна - PhD, ассоциированный профессор университета «Мирас», г.Шымкент, Казахстан, **eshenkulova.d@miras.edu.kz**
Нуридинова Гульдана Адемовна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель Южно-Казахстанского государственного университета имени М.Әуезова, г.Шымкент, Казахстан, dana_n_7@mail.ru,
Дузелбаева Айтолкын Болатовна – PhD, ассоциированный профессор, Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан, г.Павлодар, Казахстан, e-mail: aitolkyn907@mail.ru
Хамитова Дана Сункарбековна - PhD, ассоциированный профессор, Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан, г.Павлодар, Казахстан, e-mail: dana.zhakupova@list.ru
Зыкова Наталья Михайловна – кандидат психологических наук, ассоциированный профессор кафедры Общественных дисциплин, Казахский национальный исследовательский технический университет имени К.И.Сатпаева, г.Алматы, Казахстан, natashazykova18@gmail.com
Мендикулова Гульнара Малбагаровна - доктор исторических наук, профессор истории, Казахский национальный исследовательский технический университет имени К.И.Сатпаева, г.Алматы, Казахстан, gmendikul@hotmail.com
Амралинова Бакытжан Базарбековна - доктор Ph.D, ассоциированный профессор, Казахский национальный исследовательский технический университет имени К.И.Сатпаева, г.Алматы, Казахстан, b.amralinova@satbayev.university
Саркамбаева Шынара Галимжановна - PhD, ассоциированный профессор кафедры Менеджмента и математической экономики, Казахский национальный исследовательский технический университет имени К.И.Сатпаева, г.Алматы, Казахстан, sh.sarkambayeva@satbayev.university
Болатхан Назымгуль – Казахский Национальный педагогический университет имени Абая, докторант, г.Алматы, Казахстан, bolatxanova2015@mail.ru
Балагазова Светлана Тулеутаевна – Казахский Национальный педагогический университет имени Абая, кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, г.Алматы, Казахстан, s.balagazova@abaiuniversity.edu.kz
Кошербаев Жанболат Асетович – Казахский Национальный педагогический университет имени Абая, доктор философии (PhD), старший преподаватель, г.Алматы, Казахстан, zh.kosherbayev@abaiuniversity.edu.kz
Найманова Назира Азаматовна – докторант, Жетысуский университет им. И.Жансугурова, Талдыкорган, Казахстан, nazira.naymanova.95@mail.ru
Бактыбаев Жанат Шаймуратович – кандидат педагогических наук, доцент, Казахский национальный университет им. Аль-Фараби, г.Алматы, Казахстан/ Университет Дж.Вашингтона, приглашенный профессор, г.Вашингтон, США, zs.baktybayev@gmail.com
Шокпаров Алибек Жумабекович - кандидат педагогических наук, Международный университет туризма и гостеприимства, г.Туркестан, Казахстан, shokparov.alibek@iuth.edu.kz
Шалабаева Лаура Исмаилбековна — PhD доктор, ассоциированный профессор, постдокторант Казахского Национального педагогического университета имени Абая, Алматы, Казакстан. E-mail: lolabany84@mail.ru
Косшыгулова Алия Сериковна – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, PhD, постдокторант, ст.преподаватель, г.Алматы, Казахстан **alenti85@mail.ru**
Елубай Еркинай - PhD., ассистент-профессор, Международный университет информационных технологий, г.Алматы, Казахстан, yerkynay_y@mail.ru
Отарбаева Газиза Нурахметовна - PhD., ассистент-профессор SDU University, bayan.kerimbekova@sdu.edu.kz
Керимбекова Баян Даулеткановна – кандидат филологических наук, профессор SDU University., Алматы, Казахстан, gaziza.otarbayeva@sdu.edu.kz
Байгунакова Айнур Сулейменовна - докторант кафедры русской филологии и мировой литературы, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан, ainurbaygunakova79@gmail.com
Джолдасбекова Баян Умирбековна – д.ф.н., профессор кафедры русской филологии и мировой литературы, декан филологического факультета, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан, baiyan.zholdasbekova@kaznu.edu.kz
Гао Яньжун – доктор PhD, доцент кафедры русской филологии, Чжецзянский университет иностранных языков Юесю, Китай, г.Шаосин, 497105497@qq.com
Жамелов Баглан Алтаевич – PhD докторант. Международный казахско-турецкий университет имени К.А.Яссауи, г.Туркестан, Казахстан, zhamelov.baglan@bk.ru
Исаев Мухтар Сеитханулы- PhD, и.о. доцент Международного казахско-турецкого университета имени Ходжи Ахмета Яссави, г.Туркестан, Казахстан, mukhtar.issayev@ayu.edu.kz
Молдабекова Перизат Кожабековна – докторант 1-курса образовательной программы 8D01110 – «Педагогика и психология», Южно-Казахстанский университет им. М.Ауэзова, г.Шымкент, Казахстан, m.piko88@mail.ru

Исабаева Айман Сагинтаевна – к.п.н., доцент кафедры «Общая педагогика и психология», Южно-Казахстанский университет им. М.Ауэзова, г.Шымкент, Казахстан, isabaeva_ayman@mail.ru
Мырзабеков Ержан Есилбекович – PhD, доцент кафедры «Педагогика и психология», Университет Дружбы народов имени А.Куатбекова, г.Шымкент, Казахстан, erjan987@mail.ru
Булетова Ляззат Алпысбаевна – кандидат педагогических наук, Южно-Казахстанский педагогический университет имени Өзбекәлі Жәнібеков, г.Шымкент, Казахстан, buletova05@mail.ru
Махмудова Лола Хамидовна – кандидат биологических наук, 03.00.13 – физиология, тренер по биологии от Zertte studio корпоративный фонд Caravan of knowledge, г.Алматы, Казахстан, Lola_makhmudova@mail.ru
Икласов Маргулан Канжабекович - тренер по биологии от Zertte studio корпоративный фонд Caravan of knowledge, г.Алматы, Казахстан, iklasovmargulan@gmail.com
Махмудова Карина Хамидовна - кандидат биологических наук, 030015 - генетика, старший преподаватель кафедры биологии, факультета естествознания и географии КазНПУ имени Абая, г.Алматы, Казахстан, carinamakhmudova2015@gmail.com
Абильдина Салтанат Куатовна - доктор педагогических наук, профессор, Карагандинский университет им. Е.А. Букетова, Караганда, Казахстан, salta-7069@mail.ru
Копбалина Камшат Багдатовна– докторант, Карагандинский университет им. Е.А. Букетова, Караганда, Казахстан, kamshat_77_77@mail.ru
Салимбаева Шолпан Онгарбаевна – кандидат педагогических наук, доцент, Таразский университет им. М.Х.Дулати, г.Тараз, Казахстан, sho.salimbayeva@dulaty.kz
Азимбаева Дарига Куановна - магистр педагогических наук, докторант Казахского национального педагогического университета имени Абая, г.Алматы, Казахстан, dariga40@ mail.ru
Нургалиева Сания Айдархановна - кандидат педагогических наук, ассоц. проф. Университет Ататюрка, Эрзурум, Турция, sanianur@mail.ru
Атабекова Бактыгуль Ботабековна – старший преподаватель Казахского национального педагогического университета им Абая, институт педагогики и психологий, кафедра педагогики**,** г.Алматы, Казахстан, baktygullll@mail.ru
Мажинов Багдат Молдахметович – старший преподаватель, PhD доктор, Казахский национальный женский педагогический университет, г. Алматы, Казахстан,bagdat_1969@mail.ru
Ермек Сымбат Галымжанкызы – магистрант по специальности «Специальная педагогика», Казахский национальный женский педагогический университет, г. Алматы, Казахстан, ermek_symbat@mail.ru
Қаратас Жомарт Мандатович - докторант образовательной программы «Педагогика и методика начального образования» Жетысуского университета имени Ильяса Жансугурова, г.Талдыкорган, Казахстан, e-mail: karatas.88@mail.ru
Майлыбаева Гульмира Сабыровна -доктор философии PhD, Заведующий кафедрой методик обучения и воспитания Жетысуского университета имени Ильяса Жансугурова, г.Талдыкорган, Казахстан, e-mail: gulmirasabyr@mail.ru
Жексембаева Жадра Рахимбековна - кандидат педагогических наук, преподаватель-лектор кафедры педагогика и психология, Жетысуский университет имени Ильяса Жансугурова, г.Талдыкорган, Казахстан, e-mail: gv9382080@gmail.com
Байтлесова Нурсулу Куспановна-доктор философии (PhD), старший преподаватель образовательной программы подготовки учителей военной подготовки и физической культуры Западно-Казахстанский университет им. М.Утемисова, г.Уральск, Казахстан
e-mail: nurssulukz@yandex.ru
Жекеева Аккалам Есимбековна – Докторант 2 курса Казахского национального педагогического университета имени Абая, г.Алматы, Казахстан, zhekeyevaakkalam24@gmail.com
Жумабева Азия Елеупановна – доктор педагогических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г.Алматы, Казахстан, aziya_e@mail.ru
Жораева Гаухар Базарбаевна - докторант, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г.Алматы, Казахстан, email: gaukhar.zhorayeva@mail.ru
Уайсова Гульнар Инаматқызы - кандидат педагогических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г.Алматы, Казахстан, uaisova54@mail.ru
Жорабекова Айнур Назимбековна - PhD, ассоциированный профессор, Южно-Казахстанский университет имени М.Ауезова, г.Шымкент, Казахстан, ainur.zhorabekova@auezov.edu.kz
Аралбаева Айзат Ғаниқызы - Докторант PhD кафедры Начальное образование, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г.Алматы, Казахстан
aralbaeva.aizat@mail.ru
Сурабалдиева Бахыт Турсыновна - Магистр педагогических наук, старший преподаватель кафедры «Дошкольное и начальное образование», Таразского университета имени М.Х.Дулати, г.Тараз, Казахстан, bt.surabaldieva@dulaty.kz
Байболова Динара – Кызылординский университет имени Коркыт Ата, PhD докторант г. Кызылорда, Казахстан e-mail: Din9090@mail.ru

OUR AUTHORS

Sagintayeva Aida- Candidate of Philological Sciences, Ed.D, Vice-Provost for Academic Planning and Budget, Dean of the Graduate School of Education, Nazarbayev University, Astana, Kazakhstan, aida.sagintayeva@nu.edu.kz
Azhimgereyeva Altynai - Master of technical sciences, 3rd year doctoral student of Kazakh Agrotechnical Research University named after S. Seifullin, Astana, Kazakhstan, ms.azhimgereyeva@mail.ru
Yurchenko Alexey- doctor of technical sciences, professor of the department «Industrial and medical electronics» Tomsk Polytechnic University, Tomsk, Russian Federation, niipp@inbox.ru
Abdyrov A.M.- Doctor of Education, Candidate of Technical Sciences, Professor, Academician of APOC Chairman of the Board - Deputy Rector of the Kazakh National Agrarian Research University, Almaty, Kazakhstan, abdyrov@rambler.ru, ORCID ID: 0000-0002-0875-5788
Aldabergenova Saule - PhD Head of the Department «Standardization, metrology and certification» Kazakh Agrotechnical Research University named after S. Seifullin, Astana, Kazakhstan, ASS_1982@mail.ru, ORCID ID: 0000-0001-6297-7632
Alshynbaeva Zhuldyz - PhD, Associate Professor, E.A. Buketov Karaganda University, Kazakhstan, Karaganda, zhuldyz_eldosovna@mail.ru
Sakhipov Aivar – PhD in Computer Sciences, Master of Pedagogical Sciences, Project Manager at L.N.Gumilyov Eurasian National University, senior lecturer, Astana IT University, Astana, Kazakhstan, aivar.sakhipov@astanait.edu.kz
Baidildinov Talgat – Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of the department “Special Pedagogy”, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, tbaidildinov@mail.ru
Abdigapbarova Ulzharkyn – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan; e-mail: abdigapbarova_um@mail.ru
Issabayeva Darazha – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD), Associate Professor, Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan, daraja_78@mail.ru
Issabayeva Sulu– Candidate of Pedagogical Sciences (PhD), Associate Professor, Nur-Mubarak Egyptian University of Islamic Culture, Almaty, Kazakhstan, sulu.74@mail.ru
Kulbekov Adlet - Doctoral student of the specialty «Chemistry» Higher School of Natural Sciences, NJSC "Pavlodar Pedagogical University named after Alkey Margulan", Pavlodar, Kazakhstan adlet.kam@mail.ru
Nukhuly Altynbek – Doctor of chemical sciences, professor, Eurasian National University after L.N.Gumilev, Astana, Kazakhstan nukhuly@mail.ru
Aubakirova Rakhila - Candidate of Pedagogical Sciences, NJSC "Toraigyrov University", Pavlodar, Kazakhstan
Tashekova Aigerim - Master of Pedagogical Sciences, postdoctoral fellow, NJSC "Toraigyrov University", Pavlodar, Kazakhstan, aiko_tarbinovna@mail.ru
Matayev Berik - Doctor of Philosophy (PhD), Associate Professor of the Higher School of Pedagogy, Pavlodar Pedagogical University named after A.Margulan, Pavlodar, Kazakhstan, matayevba@pspu.kz
Dzhalbyrova Gulnazira – master of pedagogical science, KSU "Khmelnitsky Secondary School" of the Department of Education of the Shcherbakty district, Department of Education of the Pavlodar region, Deputy Director for Academic Affairs, Pavlodar, Kazakhstan, gdzhalbyrova@mail.ru
Satynskaya Aisulu - k.p.s., associate professor, professor of the Higher School, Margulan University, Pavlodar, Kazakhstan, satynskayaa@mail.ru
Makhmetova Nazigul - master of social sciences, teacher-expert of the Higher School of Pedagogy, Pavlodar Pedagogical University named after Alkey Margulan, Pavlodar, Kazakhstan, nazigul.makhmetova@mail.ru https://orcid.org/0000-0002-9561-6515
Janzakova Meruyert - postdoctoral fellow, South Kazakhstan University named after M.Auezov, Shymkent, Kazakhstan, monamie87@mail.ru
Parmankulova Perizat - PhD, South Kazakhstan University named after M.Auezov, Shymkent, Kazakhstan, perizatpa11@mail.ru.
Kartabayeva Ayana – Senior Lecturer of Philological Faculty, Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan, kartabaeva.90@mail.ru
Zhaitapova Altynai - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kazakh University of International Relations and World Languages, Almaty, Kazakhstan, a.zhaitapova@mail.ru,
Chaklikova Assel - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kazakh University of International Relations and World Languages, Almaty, Kazakhstan, chaklikova.a@ablaikhan.kz
Zhampeisova Korlan – Abai Kazakh National Pedagogical University, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Almaty, Kazakhstan, khorlan_17@mail.ru
Ishpekbaev Zhanatbek - Abai Kazakh National Pedagogical University, Candidate of Political Science, Almaty, Kazakhstan, i.zhan65@mail.ru
Uvaliev Talgat - Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, Uvaliev_Talgat@mail.ru

Seidaliyeva Guldana - Ph.D., Assistant professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, guldanas76@mail.ru
Auelgazina Tolkyn - doctor of Political Sciences, Associate Professor, Deputy Director of theDepartment for Academic Affairs, Abai Kazakh NationalPedagogical University, Almaty, Kazakhstan, a.tolkyn7777@mail.r
Shaimakova Togzhan - master of Pedagogical Sciences, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, togzhanshaimakova@gmail.com
Abdulina Meruyert - PhD student, Department of Preschool Education and Social Pedagogy, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, abdulinameruert23@gmail.com
Gavrish Natalia – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Institute of Educational Problems of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv,Ukraine n.rodinaga@gmail.com
Mamytbayeva Zhanat - Doctor of Philosophy (PhD), South Kazakhstan Pedagogical University named after Ozbekali Zhanibekov, Shymkent, Kazakhstan, zhanat02014@mail.ru
Tungatova Nurgul- Kyzylorda University named after Korkyt Ata, Kyzylorda, Kazakhstan, nurgul_t_88@mail.ru
Mehmet Akif SÖZER - Gazi University, PhD, Professor, Ankara, Turkey, @gazi.edu.tr
Koshkinbayeva Nurgul - Taraz University named after M.H.Dulati Faculty of pedagogy and Social Sciences, Associate Professor of the Department of music and Art Education, PhD, Taraz, Kazakhstan nr.koshkinbaeva@dulaty.kz
Amzeeva Gulnara - a 3rd year doctoral student of the educational program «Pedagogy and methods of primary education» of the Korkyt Ata Kyzylorda University, Kyzylorda, Kazakhstan, gulnaramzeeva@mail.ru
Igenbayeva Rabiga – Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of the Educational Institution «Pedagogy, Psychology and methods of primary education», Korkyt Ata Kyzylorda University, Kyzylorda, Kazakhstan, irt_2208@mail.ru
Kudaibergenova Kunimzhan –Kyzylorda University named after Korkyt Ata, PhD, Kyzylorda, Kazakhstan, kkunimzhan@mail.ru
Shalabayeva Zhanar -senior teacher Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, Turkestan, Kazakhstan, zhanar.shalabayeva@ayu.edu.kz ,
Meirbekova Gulmira -Acting Associate Professor, PhD, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, Turkestan, Kazakhstan, Guma0711@mail.ru
Uzakbayeva Sahipjamal – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kazakh University of International Relations and World Languages named after Abylai Khan, Almaty, Kazakhstan, sahipzhamal.a@mail.ru
Abilova Zaru – Master, Senior Lecturer, Kazakh University of International Relations and World Languages named after Abylai Khan, Almaty, Kazakhstan, abilova_zaru@mail.ru
Kulgildinova Tulebike - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kazakh University of International Relations and World Languages named after Abylai Khan, Almaty, Kazakhstan, tulebike@mail.ru
Rysbekova Ryszhan – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer, Kazakh National Women's Teacher Training University, Almaty, Kazakhstan, ryszhan_rysbekova@mail.ru
Sarenova Aigul – Candidate of Pedagogical Sciences, Almaty Management University, Almaty, Kazakhstan, asarenova.kaznitu@gmail.com
Sholpankulova Gulnar – candidate of pedagogical sciences, Associate Professor, L.N.Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan, sh.gul@mail.ru
Kalkeeva Kamariyash – doctor of Pedagogical Sciences, L.N.Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan, sh.gul@mail.ru
Mutaliyeva Ardak – Candidate of Pedagogical Sciences, L.N.Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan, sh.gul@mail.ru
Akhtanova Saltanat – Candidate of Pedagogical Sciences, L.N.Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan, sh.gul@mail.ru
Yeshenkulova Elvira – Master of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at "Miras" University, Shymkent, Kazakhstan, elvira.1979@miras.edu.kz
Manabaeva Saltanat - Master of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at Miras University, Shymkent, Kazakhstan, **s_manabaeva@mail.ru**
Yeshenkulova Dinara - PhD, Associate Professor at Miras University, Shymkent, Kazakhstan, **eshenkulova.d@miras.edu.kz**
Nuridinova Guldana – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at South Kazakhstan State University named after M.Auezov, Shymkent, Kazakhstan, dana_n_7@mail.ru
Duzelbayeva Aitolkyn – PhD, associate professor, Pavlodar Pedagogical University named after Alkey Margulan, Pavlodar, Kazakhstan, e-mail: aitolkyn907@mail.ru
Khamitova Dana - PhD, Associate Professor, Pavlodar Pedagogical University named after Alkey Margulan, Pavlodar, Kazakhstan, e-mail: dana.zhakupova@list.ru
Zykova Natalya – candidate of psychological sciences, associate Professor of the Department of Social disciplines, Kazakh national research technical university named after K.I.Satpayev, Almaty, Kazakhstan, natashazykova18@gmail.com

Mendikulova Gulnara –doktor istoricheskikh sciences, professor of history, Kazakh national research technical university named after K.I. Satpayev, Almaty, Kazakhstan, gmendikul@hotmail.com
Amralinova Bakytzhan - doctor Ph.D., associate professor, Kazakh national research technical university named after K.I. Satpayev, Almaty, Kazakhstan, b.amralinova@satbayev.university
Sarkambaeva Shynara - PhD, associate professor of the Department of Management and mathematical economics Kazakh national research technical university named after K.I. Satpayev, Almaty, Kazakhstan, sh.sarkambayeva@satbayev.university
Bolatkhan Nazymgul – Abai Kazakh national pedagogical university, PhD student, Almaty, Kazakhstan, bolatxanova2015@mail.ru
Balagazova Svetlana - Abai Kazakh national pedagogical university, PhD, associate professor, Almaty, Kazakhstan, s.balagazova@abaiuniversity.edu.kz
Kosherbayev Zhanbolat - Abai Kazakh national pedagogical university, PhD, Senior Lecturer, Almaty, Kazakhstan, zh.kosherbayev@abaiuniversity.edu.kz
Naimanova Nazira - doctoral student, Zhetysu University named after I.Zhansugurov, Taldykorgan, Kazakhstan, e-mail: nazira.naymanova.95@mail.ru
Baktybayev Zhanat - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan/ George Washington University, Visiting Professor, Washington, USA, zs.baktybayev@gmail.com
Shokparov Alibek - Candidate of Pedagogical Sciences, International University of Tourism and Hospitality, Turkistan, Kazakhstan, shokparov.alibek@iuth.edu.kz
Shalabayeva Laura — PhD doktor, associate Professor, post doktoral student of Abai Kazakh National Pedagogical University. Almaty, Kazakhstan, lolabany84@mail.ru
Kosshygulova Aliya – Abai Kazakh National Pedagogical University, PhD, postdoctoral fellow, Senior teacher Almaty, Kazakhstan, **alenti85@mail.ru**
Yelubay Yerkinay – PhD., assistant professor, International Information Technologies University, Almaty, Kazakhstan, yerkynay_y@mail.ru
Otarbayeva Gaziza - assistant professor of SDU University, Almaty, Kazakhstan, bayan.kerimbekova@sdu.edu.kz
Kerimbekova Bayan – candidate of philological sciences, Professor of SDU University, Almaty, Kazakhstan, gaziza.otarbayeva@sdu.edu.kz
Baigunakova Ainur – PhD student at the Department of Russian Philology and World Literature, Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan, ainurbaygunakova79@gmail.com
Zholdasbekova Bayan – Doctor of Philology, Professor of the Department of Russian Philology and World Literature, Dean of the Faculty of Philology, Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan, baiyan.zholdasbekova@kaznu.edu.kz
Gao Yanjun – PhD, Associate Professor at the Department of Russian Philology, Yuexiu University of Foreign Languages, Zhejiang, Shaoxing, China, 497105497@qq.com
Zhamelov Baglan – PhD student. International Kazakh-Turkish University named after K.A.Yassawi, Turkistan, Kazakhstan zhamelov.baglan@bk.ru
Isaev Mukhtar - PhD, Acting Associate Professor of the International Kazakh-Turkish University named after Khoja Ahmet Yassawi, Turkistan, Kazakhstan mukhtar.issayev@ayu.edu.kz
Moldabekova Perizat – 1rd year doctoral student of Educational program 8D01110 - «Pedagogy and Psychology», M.Auezov South Kazakhstan University, Shymkent, Kazakhstan, m.piko88@mail.ru
Issabayeva Aiman – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the department of "General pedagogy and psychology", M.Auezov South Kazakhstan University, Shymkent, Kazakhstan, isabaeva_ayman@mail.ru
Mirzabekov Erjan – PhD, Associate professor, Department of Pedagogy and psychology, People's Friendship university named after Academician A.Kuatbekov, Shymkent, Kazakhstan, erjan987@mail.ru
Buletova Lyazzat – Candidate of Pedagogical Sciences, South Kazakhstan Pedagogical University named after Ozbekali Zhanbekov, Shymkent, Kazakhstan, buletova05@mail.ru
Makhmudova Lola – candidate of Biological Sciences, 03.00.13 – physiology, Biology's trainer, "Zertte studio", corporate foundation "Caravan of knowledge", Almaty, Kazakhstan, Lola_makhmudova@mail.ru
Iklassov Margulan - Biology's trainer, "Zertte studio", corporate foundation "Caravan of knowledge", Almaty, Kazakhstan, iklasovmargulan@gmail.com;
Makhmudova Karina - candidate of biological sciences, 030015 - genetics, senior lecturer of the Department of Biology, Faculty of Natural Science and Geography of Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, carinamakhmudova2015@gmail.com
Abildina Saltanat – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Karaganda Buketov University, Karaganda, Kazakhstan, salta-7069@mail.ru
Kopbalina Kamshat – doctoral student, Karaganda Buketov University, Karaganda, Kazakhstan, kamshat_77_77@mail.ru
Salimbaeva Sholpan - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, M.H.Dulati Taraz University, Taraz, Kazakhstan sho.salimbayeva@dulaty.kz

Azimbayeva Dariga - master of science, doctoral student of Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, dariga40@mail.ru
Nurgaliyeva Saniya - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Ataturk University, Erzurum, Turkey, sanianur@mail.ru
Atabekova Baktygul – senior teacher of the Abai Kazakh National University, PhD, department of Pedagogy, Almaty, Kazakhstan baktygullllll@mail.ru
Mazhinov Bagdat – Senior lecturer, PhD, Kazakh National Women's Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, bagdat_1969@mail.ru
Ermek Symbat - is a master's student in the specialty "Special Pedagogy", Kazakh National Women's Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, ermek_symbat@mail.ru
Karatas Zhomart - Doctoral student of the educational program "Pedagogy and methodology of primary education" of the Ilyas Zhansugurov Zhetysu University, Taldykorgan, Kazakhstan, karatas.88@mail.ru
Mailybaeva Gulmira - PhD, Head of the Department of Teaching and Education Methods of Zhetysu University named after Ilyas Zhansugurov, Taldykorgan, Kazakhstan, e-mail: gulmirasabyr@mail.ru
Zheksembayeva Zhadra- Candidate of Pedagogical Sciences, Lecturer of the Department of Pedagogy and Psychology, Zhetysu University named after Ilyas Zhansugurov, Taldykorgan, Kazakhstan, gv9382080@gmail.com
Baitlessova Nursulu - Doctor of Philosophy (PhD), senior teacher of the educational program for the training of teachers of military training and physical education; M.Utemisov West Kazakhstan University, Uralsk, Kazakhstan, nurssulukz@yandex.ru
Zhekeyeva Akkalam– 2nd-year doctoral student of Abai Kazakh Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, zhekeyevaakkalam24@gmail.com
Zhumabayeva Aziya – Doctor of Pedagogical Sciences, professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, aziya_e@mail.ru
Zhoraeva Gaukhar - doctoral student, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, gaukhar.zhorayeva @mail.ru
Uaisova Gulnar - Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, uaisova54@mail.ru
Zhorabekova Ainur - PhD, associate professor, M. Auezov South Kazakhstan University, Shymkent, Kazakhstan, ainur.zhorabekova@auezov.edu.kz
Aralbayeva Aizat - PhD student of the Department of Primary Education, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, aralbaeva.aizat@mail.ru
Surabaldiyeva Bakhyt - Master of Educational Sciences, senior lecturer of the department of "Preschool and Primary Education", Taraz University named after M.H. Dulaty, Taraz, Kazakhstan
bt.surabaldieva@dulaty.kz
Baibolova Dinara – Kyzylorda University named after Korkyt batyr, PhD doctoral student, Kyzylorda, Republic of Kazakhstan e-mail: Din9090@mail.ru