

Торайғыров университетінің
ҒЫЛЫМИ ЖУРНАЛЫ

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ
Торайғыров университета

**ТОРАЙҒЫРОВ
УНИВЕРСИТЕТІНІҢ
ХАБАРШЫСЫ**

ПЕДАГОГИКАЛЫҚ СЕРИЯСЫ
1997 ЖЫЛДАН БАСТАП ШЫҒАДЫ



**ВЕСТНИК
ТОРАЙҒЫРОВ
УНИВЕРСИТЕТА**

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СЕРИЯ
ИЗДАЕТСЯ С 1997 ГОДА

ISSN 2710-2661

№ 1 (2025)

ПАВЛОДАР

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ
Торайгыров университета

Педагогическая серия
выходит 4 раза в год

СВИДЕТЕЛЬСТВО

о постановке на переучет периодического печатного издания,
информационного агентства и сетевого издания
№ KZ03VPY00029269

выдано

Министерством информации и коммуникаций
Республики Казахстан

Тематическая направленность
публикация материалов в области педагогики,
психологии и методики преподавания

Подписной индекс – 76137

<https://doi.org/10.48081/AUYC1911>

Бас редакторы – главный редактор

Аубакирова Р. Ж.

д.п.н. РФ, к.п.н. РК, профессор

Заместитель главного редактора

Жуматаева Е., *д.п.н., профессор*

Ответственный секретарь

Каббасова А. Т., *PhD доктор*

Редакция алқасы – Редакционная коллегия

Мағауова А. С.,

д.п.н., профессор

Бекмағамбетова Р. К.,

д.п.н., профессор

Самекин А. С.,

доктор PhD, ассоц. профессор

Син Куэн Фунг Кеннет,

д.п.н., профессор (Китай)

Желвис Римантас,

д.п.н., к.псих.н., профессор (Литва)

Авагян А. В.,

д.п.н., ассоц. профессор (Армения)

Томас Чех,

д.п.н., доцент п.н. (Чешская Республика)

Омарова А. Р.,

технический редактор

За достоверность материалов и рекламы ответственность несут авторы и рекламодатели

Редакция оставляет за собой право на отклонение материалов

При использовании материалов журнала ссылка на «Вестник Торайгыров университета» обязательна

**БІЛІМ БЕРУ ҰЙЫМДАРЫНДА ТӘРБИЕ МЕН ОҚЫТУ ҮРДІСІН
ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ СҮЙЕМЕЛДЕУ**

МРНТИ 14.37.05

<https://doi.org/10.48081/KDAP3681>***Т. О. Каратаева¹, Г. Р. Аспанова², Э. Д. Баженова³**¹Аркалыкский педагогический институт имени И. Алтынсарина,
Республика Казахстан, г. Аркалык²Павлодарский педагогический университет имени Ә. Марғұлан,
Республика Казахстан, г. Павлодар³Жетысуский университет имени И. Жансугурова,
Республика Казахстан, г. Талдыкорган*e-mail: b_tatuana@mail.ru¹ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-5415-3595>²ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3062-4765>³ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9330-4975>**МИКРОТИЧИНГ ПРОЕКТ ДЛЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ:
РЕЗУЛЬТАТЫ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ИМПЛЕМЕНТАЦИИ**

Будущие учителя при отсутствии опыта работы со школьниками могут быть ограничены в своём понимании поведения учащихся, что может лишить их возможности эффективно решать конфликтные кейсы. Данное квазиэкспериментальное исследование направлено на оценку того, как менеджмент нарушений дисциплины в формате микротинга воздействовал на навыки класс-менеджмента студентов-педагогов. Участники опытной группы в роли учителей проводили 20-минутные мини-уроки, а часть их одноклассников выполняли функцию нарушителей дисциплины. Было проведено шесть поведенческих испытаний. Исследователи оценивали поведение «искусственных» учителей, данные подвергали ковариационному анализу. Контрольная группа – интактная, интрагрупповые различия выявляли t-тестом. В рамках экспериментального модуля были рассмотрены иллюстративные кейсы и даны рекомендации по разрешению конфликтного поведения. Позитивный эффект конфликто-ориентированного микротинга подтверждается статистически значимым увеличением измеряемого показателя в

опытной группе, свидетельствуя о потенциале данного метода в развитии навыков управления классом и эффективного реагирования на нарушения дисциплины. Таким образом, подготовка будущих учителей в контролируемых условиях к реальным кейсам, с которыми они могут столкнуться на ранних этапах карьеры, является критически важной задачей.

Ключевые слова: микрочинг, класс-менеджмент, мини-урок, учебный конфликт, дисциплина, будущий учитель, симуляция.

Введение

Процесс обучения в школе – это деятельность, предполагающая многогранную и гибкую роль учителя, который, помимо своей ключевой обязанности, в зависимости от ситуации должен уметь становиться родителем ученика, другом, помощником, консультантом, исполнителем, блюстителем дисциплины, даже защитником [1, с. 104].

Поддержание дисциплины в классе требует от учителя определённых навыков, в том числе класс-менеджмента, включающего умение оперативно реагировать на учебные конфликты и находить конструктивные пути решения. Зачастую у неопытных педагогов возникают трудности с организацией дисциплины в ходе учебного процесса, так как им сложно завоёвывать авторитет и выстраивать гармоничные взаимоотношения с учениками ввиду своей неопытности и преобладания таких качеств, как соперничество, чрезмерная настойчивость и максимализм. Подготовка учителей в условиях вуза к реальным кейсам, с которыми они могут столкнуться на ранних этапах карьеры, является критически важной задачей, ведь чаще всего ожидания студентов от будущей деятельности не соответствуют действительности.

Нетривиальным подходом в обучении, направленным на подготовку будущих педагогов к условиям работы в школе, является метод микрочинга, суть которого заключается в организации симуляции: проведении 15-30-минутных мини-уроков в условиях, максимально приближенных к реальному классу. Подчеркнём, что даже краткий отрезок времени для проведения занятия может принести обучающимся ощутимую эффективность [2, с. 214]. Студент может осуществлять роль учителя, остальные участники процесса выступают в качестве учеников. В зависимости от поставленной задачи, к номинальным учителям и ученикам предъявляются определённые требования. В контексте настоящего исследования приоритетной задачей являлось приобретение навыков класс-менеджмента.

Микротичинг служит ценным инструментом в педагогическом образовании, позволяя будущим учителям до начала своей карьеры практиковать и совершенствовать педагогические навыки в контролируемой среде. Особое внимание уделяется взаимодействию участников, оцениванию, подотчётности, благодаря которым судят о результативности метода. Структурированный характер инструмента гарантирует подготовку студентов к реальной работе в школе, усиливая их ответственность за выполнение преподавательских функций.

Микротичинг обладает существенной интегративностью, доказав свою высокую адаптивность к цифровому обучению и сохранив суть сотрудничества при решении задач, продиктованных современными условиями преподавания [3, с. 98]. Цифровые платформы способствуют непрерывному взаимодействию и оценке, обеспечивая соблюдение основных принципов метода. Исследования свидетельствуют, что интеграция технологий в микротичинг повысила реалистичность и качество обратной связи, предоставив более подробные возможности для саморефлексии и обучения будущих педагогов [4, с. 327–343]. Несмотря на преимущества метода, сохраняются опасения по поводу подлинности взаимодействия и потенциального отсутствия вовлечённости по сравнению с реальными учащимися. Установлено: микротичинг с привлечением школьников и микротичинг, в котором участвуют заранее подготовленные студенты, демонстрирует схожие результаты при подготовке будущих учителей к реальному обучению [5, с. 1–21], позволяя предположить, что влияние воспринимаемой аутентичности на эффективность метода незначительно. Однако в ранних исследованиях обучение, основанное на мини-уроках, подвергается критике и воспринимается как имитация, которая не способствует развитию реальных педагогических навыков [2, с. 208]. Противопоставить такому заявлению возможно точку зрения Л. С. Выготского, утверждавшего, что данный вид обучения – это форма игры, которая, несмотря на свою искусственность, может способствовать развитию и осознанию учителями педагогического мышления [6, с. 3–23].

Не оспаривая эффективность инструмента, стоит отметить, что, несмотря на богатую доказательную базу преимуществ микротичинга в подготовке будущих педагогов, некоторые критики полагают, что короткие имитационные уроки не в полной мере соответствуют сложностям реального обучения, с которыми молодым специалистам придётся столкнуться в будущем [2, с. 214]. Акцент на мини-уроках может ограничить глубину усвоения материала и вовлечённость в учебный процесс по сравнению с традиционными методами обучения [7, с. Е30]. Следовательно, сочетание

микротичинга со всесторонним опытом преподавания может повысить его эффективность. И, хотя данный инструмент не позволяет получить подлинный опыт преподавания, его результативность во многом зависит от контекста и используемых методов, что подчёркивает необходимость постоянного осмысления и адаптации практики подготовки учителей.

Исследования показывают, что проведение мини-уроков значительно улучшает навыки преподавания и мотивацию будущих педагогов. Участие в микротичинг проектах побуждает студентов задуматься о своей педагогической идентичности, что приводит к кардинальным изменениям в их самовосприятии как учителей [8]. Такая рефлексивная практика имеет решающее значение для развития более глубокого понимания эффективных стратегий обучения и поведения [3, с. 99]. Кроме того, данный метод не только повышает навыки преподавания, но и способствует созданию благоприятной учебной среды. Сообщается, что микротичинг оказывает позитивное влияние на формирование навыков решения конфликтов и сохранения дисциплины в классе [1, с. 102–119], что вызвало исследовательский интерес, и мы разработали экспериментальный дизайн, преследуя цель – оценить эффективность конфликто-ориентированного микротичинг проекта в повышении навыков класс-менеджмента студентов-педагогов.

Актуальность: не имея опыта работы со школьниками, будущие учителя могут быть ограничены в своём понимании поведения учащихся, включая множество различных проявлений деструктивного характера. Зачастую студенты не способны в полной мере оценить влияние такого поведения на них как на учителей, и затрудняются соотнести полученный опыт со своими школьными воспоминаниями. Следовательно, создание аутентичных условий для приобретения будущими педагогами навыков класс-менеджмента, влияющих на уровень профессионализма, является актуальной задачей.

Новизна исследования: микротичинг не является новейшим методом в педагогическом образовании, однако экспериментальный дизайн, используемый в настоящей работе, включает элементы, предназначенные для представления более сложных аутентичных аспектов обучения, и подразумевает участие в мини-уроках с предоставлением будущим учителям возможности наблюдать и анализировать поведение учащихся с позиции активных участников процесса, не ориентируясь на классические примеры из академической литературы. Участники не были заранее осведомлены о том, какие конфликтные кейсы будут инициированы на мини-уроке, и о том, что именно они будут чувствовать, как реагировать по мере разыгрывания сценариев, создавая максимальную реалистичность событий.

Практическая значимость: учитывая, что подавляющее большинство учебных программ не позволяет в полной мере подготовить будущих педагогов к потенциальным формам поведения, возникающим в классе, конфликто-ориентированный микротичинг помогает студентам столкнуться с огромным спектром форм поведения, чтобы они могли сосредоточиться на эффективном реагировании на нарушения дисциплины и решении учебных конфликтов, а также были максимально подготовленными к различным сценариям, и имели высокую психологическую устойчивость.

Теоретическая значимость: представлена теоретическая основа для внедрения микротичинг проектов с целью совершенствования навыков класс-менеджмента в программы подготовки школьных учителей, психологов и социальных работников.

Материалы и методы

В исследовании, включающем предварительное и пост-экспериментальное тестирование, приняли участие 53 студента 2-ого курса, обучающихся по педагогическим специальностям образовательной программы бакалавриата в Аркалыкском педагогическом институте имени Ибрая Алтынсарина и Жетысуском университете имени Ильяса Жансугурова. Для проведения программы (два кредита), посвящённой функциональной работе с нарушениями дисциплины в классе, были сформированы контрольная ($N = 28$) и опытная ($N = 25$) группы. Обе группы до и после экспериментального воздействия заполняли объективно оцениваемый тест.

Контрольная группа участников посещала занятия в обычном режиме, а студентам экспериментальной группы был предложен нестандартный конфликто-ориентированный микротичинг проект. От них требовалось однократно выступить в качестве педагога и провести для своих одноклассников (других участников исследования), 20-минутный мини-урок по темам, которые они предварительно выбирали и обсуждали с преподавателем, инструктором-исследователем (из числа авторов настоящей работы), на основе заранее составленного плана в рамках дисциплины «Педагогическая психология».

Согласно требованиям, каждый участник в роли учителя должен был начать микротичинг с преамбулы (введения в тему), представить основное содержание урока, и завершить его строго по истечении заданного промежутка времени. В ходе преподавания участнику-педагогу требовалось следить за дисциплиной в аудитории, и решить как минимум одну из шести проблем неподобающего поведения, организованного участниками-нарушителями.

На группу участников-нарушителей возлагалось ответственное задание – проведение поведенческих испытаний, которые заключались в подрыве дисциплины инициированием различных деструктивных ситуаций. Участник-педагог заранее не знал, кто из его одноклассников будет задействован в роли нарушителя, и какие учебные конфликты и нарушения его ожидают. Таким образом обеспечивалась максимальная аутентичность учебной среды.

Участники-нарушители предварительно обсуждали с инструктором-исследователем свой алгоритм действий. Во внимание принимались идеи самих студентов, которые предложили около 30-ти различных кейсов, включая опоздание, щёлканье шариковой ручкой, жевание жевательной резинки, периодическое переспрашивание, рисование в тетради, громкую болтовню или ссору с другом, произвольное хождение по кабинету, открытие / закрытие двери, переброс записками, губками, мелом, плевание бумажными шариками, тайный скроллинг и переписку посредством гаджетов, прослушивание музыки в наушниках, чтение комиксов, расчёсывание волос, негромкое пение, плач, сон, поедание пищи, неоднократное посещение туалета, нежелание выполнять задание, демонстративное привлечение внимания эксцентричным поведением. Нарушителям предлагалось вести себя как можно более естественно и максимально приближенно к поведению школьника, «вживаться в роль» и следовать сценарию до конца мини-урока. Перед участником-педагогом стояла задача решать конфликты непосредственно в рамках аудитории, не выдворяя нарушителей в коридор.

За процессом наблюдали исследователи, чтобы контролировать ход микротичинга, проанализировать стратегию каждого испытуемого, вмешаться, если возникнет такая потребность, и остановить занятие.

Исследователи оценивали поведение участника-педагога, исходя из анализа решённых им конфликтных кейсов: 0 баллов – событие осталось незамеченным и не решено; 1 балл – событие замечено с ошибкой во времени (испытуемый реагирует на поведение нарушителя только после того, как на него уже обратили внимание другие участники), и решено полностью либо частично; 2 балла – событие замечено без ошибки во времени и решено; была ли объектная ошибка (обращение не к тому участнику, либо обращение только к одному нарушителю в случае, когда в нарушении задействованы несколько участников): да – 0 баллов; нет – 1 балл. Таким образом, каждый номинальный учитель получал от 0 до 3 баллов за каждое из шести событий, то есть от 0 до 12 баллов в сумме.

При оценке также учитывались отзывы студентов о подходах к решению поведенческих проблем. В итоге участники получали официальную оценку

и обратную связь от исследователей, а также от одноклассников, которая состояла из двух аспектов: понятность изложения содержания предмета и управление поведением. Отзывы студентов не повлияли на конечную оценку конфликто-ориентированного микрочинг проекта, однако по желанию были предоставлены участникам-педагогам для рефлексии.

По окончании исследования студентам предложили поучаствовать в обсуждении результатов: проанализировать конфликтные ситуации, которые вызвали затруднение. В ходе дискуссии были даны консультации по управлению классом и возможному решению конфликтных ситуаций на основании имитированных кейсов.

При помощи ковариационного анализа, осуществлённого в библиотеках R, определяли размер влияния независимой переменной (конфликто-ориентированный микрочинг) на переменную отклика (класс-менеджмент), с поправкой на доэкспериментальное состояние зависимой переменной. Тест Левена ($p = 0,687$) и анализ квантильного графика подтвердили равенство дисперсий и гауссово распределение данных. Для оценки интрагрупповых различий выполняли парный t -тест. Планка статистической значимости расположена ниже $p = 0,05$.

Результаты и обсуждение

Средний суммарный балл студентов, которые не были вовлечены в микрочинговые активности, за период вмешательства увеличился на 3,0 % в незначимой степени (парный t -тест: $t(27) = -0,972$; $p = 0,34$). При этом у индивидов, которые принимали участие в экспериментальном тренинге, показатель по завершении исследования статистически значимо превышал их изначальный уровень на 14,1 % (парный t -тест: $t(24) = -6,771$; $p < 0,01$). С поправкой на переменную-ковариат (баллы по результатам предварительного тестирования) среднее в экспериментальной группе было статистически значимо выше относительно группы сравнения на 13,7 % ($F(1,50) = 18,94$; $p < 0,01$). Дескриптивная статистика по группам показана на рисунке 1.

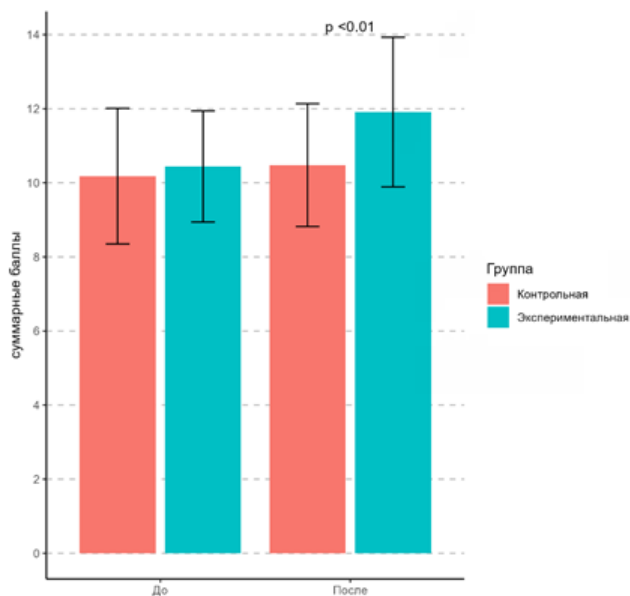


Рисунок 1 – Результаты тестирования навыков класс-менеджмента.
Верхняя грань столбца: среднее. Планки: стандартное отклонение.
Р значение получено в ковариационном анализе

Значительное улучшение показателей в экспериментальной группе свидетельствует о том, что участие в конфликто-ориентированном микротининге способствует развитию навыков управления классом и эффективного реагирования на нарушения дисциплины. Практическое применение теоретических знаний в условиях, моделирующих реальную учебную среду, позволяет студентам более глубоко освоить методы класс-менеджмента. Незначительное улучшение результатов участников контрольной группы подчёркивает, что стандартные методы обучения без дополнительной практической тренировки в управлении дисциплиной и решении учебных конфликтов менее эффективны для развития необходимых педагогических навыков. Результаты подтверждают гипотезу о том, что активные методы обучения, к которым относится микротининг, обладают большей результативностью при подготовке будущих учителей к реальным педагогическим вызовам по сравнению с пассивными методами обучения.

Для большинства молодых людей опыт участия в микротининге был первым с точки зрения разработки плана урока и его проведения. У студентов

возникло множество вопросов, сосредоточенных на учебном процессе. Участники впервые управляли классом, и для многих это показалось сложной задачей. Осознание широкого спектра ролей учителя подчёркивает, что второкурсники оценили, как нелегко не только управлять дисциплиной в классе, но и вести процесс обучения. Решение проблем в реальных условиях требует от учителя определённого подхода, уверенности в своих способностях, и авторитета, вызывающего серьёзное отношение учеников. Студенты считают, что, чтобы разобраться в учебных конфликтах, учителю требуется сохранять самообладание.

Обсуждая проблемные кейсы, участники рассматривали выявленные модели поведения с позиции того, какие из них они считали уникальными или удивительными. Будущие учителя смещали фокус на конфликтное поведение, которое больше всего поразило их как неожиданное, разрушительное, трудноразрешимое, а в некоторых случаях просто забавное. Отмечая то, как сверстники демонстрировали превосходные навыки класс-менеджмента, студенты рассуждали, как бы они могли поступить в той или иной деструктивной ситуации на месте номинальных педагогов. Такое подведение итогов позволило участникам микротишинга высказать своё отношение к проекту, подчеркнув, что нового в контексте различных кейсов они узнали о себе, как о педагогах, и как об обучающихся. Молодые люди размышляли, какие методы решения учебных конфликтов считать эффективными или неэффективными, а также что бы они могли или не могли сделать, будучи в подобных ситуациях. На примере иллюстративных кейсов будущих педагогов обучали навыкам класс-менеджмента, объясняя, как разрешать учебные конфликты и сохранять дисциплину в классе. Воодушевлённые студенты признали, что каждая ситуация уникальна, и реакция учителя будет зависеть от особенностей конкретного сценария.

При проведении постэкспериментальной дискуссии поддерживалась дружеская обстановка, пресекался переход на личности, рассматривался исключительно поведенческий аспект. Хотя каждый из испытуемых проводил только по одному мини-уроку, ему предоставлялась возможность сравнивать свои результаты с результатами сверстников, наблюдать различные нарушения дисциплины на других мини-уроках, а иногда и участвовать в роли нарушителя.

В целом, второкурсники заключили, что, несмотря на трудный и бросающий вызов опыт, исследование принесло им массу положительных эмоций, помимо этого, они почувствовали себя более подготовленными к обучению школьников. Молодые учителя, сталкиваясь с поведенческими проблемами в классе, часто испытывают разочарование, потому проигрывание

кейсов позволяет, помимо приобретения навыков класс-менеджмента, устранить элемент неожиданности и повысить уверенность в себе.

Исследователи Luo & Li (2024) сообщают, что микротичинг предполагает взаимодействие в небольших группах, где студенты-педагоги практикуют преподавание в имитируемой среде, обеспечивая обратную связь со сверстниками и совместное обучение [9, с. 1–14], что находит подтверждение в настоящем исследовании. Данный проект позволил участникам исследования принять совместное участие в занятии, активно взаимодействуя друг с другом с возможностью получения обратной связи от сверстников, рефлексии над индивидуальными и коллективными аспектами приобретённого опыта.

Учёный Lewis (2024) отмечает: в процессе микротичинга студенты участвуют как в индивидуальном, так и в групповом оценивании, что способствует подотчётности и повышает их педагогическую компетентность [8]. В настоящем исследовании участники получили опыт преподавания, включающий составление плана урока и проведение занятия, влияющие на улучшение навыков тайм-менеджмента, и одновременное наблюдение, оценивание и решение учебных конфликтов, что повышает навыки класс-менеджмента. Немаловажную роль играла обратная связь от сверстников и исследователей. Активная рефлексия о своих физиологических и аффективных состояниях во время проведения мини-урока, включая чувство нервозности из-за незнания того, чего ожидать от нарушителей, позволила обрести внутреннюю уверенность в том, что необходимо обязательно реагировать на деструктивное поведение, а также проявлять настойчивость в доведении начатого урока до конца, не выражая негативных эмоций в ответ на раздражители и провокационные выпады. Так, испытуемые единогласно согласились с тем, что игнорирование проблемы является неэффективным способом управления дисциплиной – такое заключение находит подтверждение в литературе [1, с. 102–119]. Некоторые участники отмечали, что для педагога важно сохранять самообладание и не смеяться, в то время как другие были уверены в том, что хороший учитель должен обладать чувством юмора и принятием. Студенты признали, что узнавали своё школьное поведение в ряде учебных конфликтов, и даже испытывали чувство неловкости за прошлые проступки, когда рассматривали их позиции учителя.

В исследовании Mikulec & Namann (2020) было приведено аналогичное заключение, однако в качестве оценивания своих успехов участники писали серию рефлексивных отчётов, и других критериев оценивания не предполагалось, что является ограничением исследования [1, с. 102–119]. В

настоящей работе был использован ковариационный анализ вместе с парным t-тестом, которые позволили получить объективные результаты.

Многие участники были в восторге от того, с какой точностью их одноклассники изображали школьников, создавая максимальную аутентичность процесса обучения в школе. В исследовании Deneme (2020) получены подобные результаты, подчёркивающие, что микротичинг позволяет создать аутентичную среду для будущих педагогов [10, с. 24–33], однако в работе Yan & He (2017) высказывается противоположное мнение об искусственности организованной микротичингом среды, что не находит подтверждения в полученных нами результатах [2, с. 206–219].

Выводы

Благодаря микротичинг проекту будущие учителя, согласно отзывам, получили колоссальный опыт и приобрели навыки класс-менеджмента. По окончании исследования студенты смогли чётко и конкретно рассказать об учебных конфликтах и возможных конструктивных решениях. Данный инструмент предоставил участникам возможность не только наблюдать за деструктивными формами поведения, но и изучить свои собственные реакции на учебные конфликты. Они заострили внимание на том, что существует не менее двух способов справиться со конфликтной ситуацией, смогли предложить конкретные стратегии её благополучного разрешения, а также сообщили о способах, с помощью которых испытуемые планируют регулировать поведение учащихся, как они организуют учебный процесс в будущем, чтобы установить со школьниками позитивные отношения и минимизировать недопонимание.

Исследование призвано ознакомить будущих и практикующих педагогов со сложностью управления дисциплиной в классе, которая не ограничена развитием технических навыков преподавания, а учитывает социальные и эмоциональные аспекты. Мы стремились воссоздать аутентичную обстановку, которая требовала от участников применения различных стратегий решения учебных конфликтов, возникающих в реальном классе во время работы. Позволим себе заключить, что достигли желаемого эффекта, мотивируя испытуемых к самостоятельному поиску решений. Данный процесс побудил молодых людей отразиться на своих собственных реакциях на неподобающее поведение. Таким образом, конфликто-ориентированный микротичинг позволяет будущим учителям, готовящимся начать педагогическую деятельность, преодолеть внутренние страхи и опасения, повысить уверенность в себе, и приобрести навыки бесконфликтного управления дисциплиной в классе.

References

- 1 **Mikulec, E., & Hamann, K.** «My eyes have been opened»: Pre-service secondary teachers exploring behavior management through a microteaching project [Text]. In *Action in Teacher Education*. – 2020. – Vol. 42(2). – P. 102–119.
- 2 **Yan, C., & He, C.** Pair microteaching: An unrealistic pedagogy in pre-service methodology courses? [Text]. In *Journal of Education for Teaching*. – 2017. – Vol. 43(2). – P. 206–218.
- 3 **Hedžić, L.** Fremdsprachenlehrausbildung in Zeiten der Coronapandemie: Microteaching im digitalen Format [Text]. In *Neofilolog*. – 2023. – Vol. 61(1). – P. 97–116.
- 4 **Murphy Odo, D.** An action research investigation of the impact of using online feedback videos to promote self-reflection on the microteaching of preservice EFL teachers [Text]. In *Systemic Practice and Action Research*. – 2022. – Vol. 35(3). – P. 327–343.
- 5 **Wang, J., & Wang, Y.** Investigating the authenticity of «students» in microteaching for science pre-service teacher education [Text]. In *Research in Science & Technological Education*. – 2023. – P. 1–21.
- 6 **Rieker, J.** Making microteaching matter: A playful Vygotskian reconceptualization [Text]. In *Second Language Teacher Education*. – 2022. – Vol. 1(1). – P. 3–23.
- 7 **Thillainadesan, J., et al.** Microlearning for surgical residents enhances perioperative comprehensive geriatric assessment [Text]. In *Journal of the American Geriatrics Society*. – 2023. – Vol. 71(12). – P. E30.
- 8 **Lewis, K. B.** Shifting images of teaching in student teachers' talk about microteaching [Text]. In *Teaching and Teacher Education*. – 2024. – Vol. 139. – Article 104438.
- 9 **Luo, Z., & Li, H.** Competence, preparation, and relaxation: Contributing factors to EFL student teachers' self-efficacy and teaching performance in microteaching training [Text]. In *Heliyon*. – 2024. – Vol. 10(4). – P. 1–14.
- 10 **Deneme, S.** Teacher trainees' opinions regarding video-recorded microteaching sessions [Text]. In *Turkish Online Journal of Educational Technology*. – 2020. – Vol. 19(2). – P. 24–33.

Поступило в редакцию 30.11.24

Поступило с исправлениями 14.01.25.

Принято в печать 06.02.25

*Т. О. Каратаева¹, Г. Р. Аспанова², Э. Д. Баженова³

¹Ы. Алтынсарин атындағы Арқалық педагогикалық институты,
Қазақстан Республикасы, Арқалық қ.;

²Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті,
Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.;

³И. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті,
Қазақстан Республикасы, Талдықорған қ.

30.11.24. ж. баспаға түсті.

14.01.25. ж. түзетулерімен түсті.

06.02.25 ж. басып шығаруға қабылданды.

БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРГЕ АРНАЛҒАН МИКРООҚЫТУ ЖОБАСЫ: ЭКСПЕРИМЕНТТІ ЖҮЗЕГЕ АСЫРУ НӘТИЖЕЛЕРІ

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің мектеп оқушыларымен жұмыс істеу тәжірибесі болмағандықтан, оқушылардың мінез-құлқы туралы түсінігі шектеулі болып, оларды жанжалды жағдайларды тиімді шешу мүмкіндігінен айыруы мүмкін. Бұл квазиэксперименттік зерттеу микрооқытудың дұрыс емес әрекеттерін басқару студент-мұғалімдерінің сыныпты басқару дағдыларына қалай әсер еткенін бағалауға бағытталған. Эксперименттік топтың қатысушылары мұғалімдер ролінде 20 минуттық шағын сабақтар өткізді, ал олардың кейбір сыныптастары тәртіп бұзушы ретінде әрекет етті. Мінез-құлық бойынша алты сынақ жүргізілді. Зерттеушілер «жасанды» мұғалімдердің мінез-құлқын бағалады және деректер коварианттық талдауға ұшырады. Бақылау тобы өзгеріске ұшырамаған, топ ішіндегі айырмашылықтар t-тест арқылы анықталды. Эксперименттік модуль аясында иллюстрациялық жағдайлар қарастырылып, жанжал мінез-құлқын шешу бойынша ұсыныстар берілді. Эксперименттік модуль аясында иллюстрациялық жағдайлар қарастырылып, жанжалды мінез-құлқты шешу бойынша ұсыныстар берілді. Жанжалға бағытталған микрооқытудың оң әсері эксперименттік топтағы өлшенетін көрсеткіштің статистикалық маңызды өсуімен расталады, бұл әдістің сыныпты басқару дағдыларын дамытудағы және тәртіпті бұзуға тиімді әрекет етудегі әлеуетін көрсетеді. Осылайша, бастауыш сынып мұғалімдерін бақыланатын жағдайларда, олар өздерінің мансабының басында кездесуі мүмкін

нақты өмірлік жағдайаттарға дайындау маңызды міндет болып табылады.

Кілтті сөздер: микрооқыту, сыныпты басқару, шағын сабақ, оқу конфликті, тәртіп, болашақ мұғалім, симуляция.

**T. O. Karatayeva¹, G. R. Aspanova², E. D. Bazhenova³*

¹Arkalyk Pedagogical Institute named after I. Altynsarin,
Republic of Kazakhstan, Arkalyk;

²Pavlodar Pedagogical University named after A. Margulan,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar;

³Zhetysu University named after I. Zhansugurov,
Republic of Kazakhstan, Taldykorgan.

Received 30.11.24.

Received in revised form 14.01.25.

Accepted for publication 06.02.25.

A MICROTACHING PROJECT FOR STUDENT-TEACHERS: PRELIMINARY IMPLEMENTATION FINDINGS

Given the lack of work experience with school-aged students, novice teachers may be limited in their understanding of student behavior, which may preclude them from effectively addressing conflict cases. This quasi-experimental study sought to evaluate how misbehavior management in a microteaching format impacted the classroom management skills of student-teachers. Experimentals alternately played teachers conducting 20-minute mini-lessons comprising six disruption events, while their classmates served as discipline violators. The fake teachers' behavior was scored and subjected to a covariance analysis and t-test. The controls were intact. During the intervention, illustrative cases were considered and recommendations on disruption resolution were delivered. The positive effect of the conflict-oriented microteaching was confirmed by a significant outcome increase in the experimental group, indicating the power of this method for developing classroom management skills and effective response for misconduct. Thus, preparing future teachers in a controlled setting for real-life cases they may encounter early in their careers is a critical goal.

Keywords: simulated teaching, classroom monitoring, mini-lesson, classroom clash, self-control, prospective teacher, simulation.

Теруге 10.03.2025 ж. жіберілді. Басуға 28.03.2025 ж. қол қойылды.

Электронды баспа

2,52 Kb RAM

Шартты баспа табағы 26,47.

Таралымы 300 дана. Бағасы келісім бойынша.

Компьютерде беттеген З. Ж. Шокубаева

Корректорлар: А. Р. Омарова, Д. А. Қожас

Тапсырыс № 4353

Сдано в набор 10.03.2025 г. Подписано в печать 28.03.2025 г.

Электронное издание

2,52 Kb RAM

Усл.п.л. 26,47. Тираж 300 экз. Цена договорная.

Компьютерная верстка З. Ж. Шокубаева

Корректоры: А. Р. Омарова, Д. А. Қожас

Заказ № 4353

«Toraighyrov University» баспасынан басылып шығарылған

Торайғыров университеті

140008, Павлодар қ., Ломов к., 64, 137 каб.

«Toraighyrov University» баспасы

Торайғыров университеті

140008, Павлодар қ., Ломов к., 64, 137 каб.

8 (7182) 67-36-69

e-mail: kereku@tou.edu.kz

www.pedagogic-vestnik.tou.edu.kz