

Торайғыров университетінің
ҒЫЛЫМИ ЖУРНАЛЫ

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ
Торайғыров университета

Торайғыров университетінің ХАБАРШЫСЫ

Педагогикалық сериясы
1997 жылдан бастап шығады



ВЕСТНИК ТОРАЙГЫРОВ УНИВЕРСИТЕТА

Педагогическая серия
Издается с 1997 года

ISSN 2710-2661

№ 2 (2026)

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/BGQF2048>

Бас редакторы – главный редактор

Тулекова Г. М.

доктор PhD, профессор

Заместитель главного редактора

Жуматаева Е., *д.п.н., профессор*

Ответственный секретарь

Попандопуло А. С., *доктор PhD, профессор*

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)

Искакова З. С.

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

***А. О. Есімбекова**

Жетысуский университет имени И. Жансугурова,
Республика Казахстан, г. Талдыкорган.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6915-1577>

*e-mail: assylsoul@mail.ru

**ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ
ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ:
ПРОБЛЕМНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ**

Выявление проблемы является одним из ключевых этапов решения любой задачи. Статья содержит исследование, цель которого – выявить барьеры, препятствующие активному вовлечению неопытных учителей начальных классов в проектно-исследовательскую деятельность, определить их иерархическую структуру на основе количественных и качественных показателей, наметить научно обоснованные пути их преодоления. Согласно качественному контент-анализу интервью 28 молодых педагогов установлено, что критическими проблемами являются нехватка рабочего времени и дефицит учебно-методических ресурсов, а незначительными – низкая мотивация учеников и недостаточное содействие со стороны руководства. Корреляционный анализ выявил сильную положительную связь между частотой упоминания проблем и их рангом значимости, а также сильную отрицательную корреляцию между рангом значимости и коэффициентом вариации, подтверждая объективность выявленной иерархии барьеров и высокую согласованность оценок респондентов. Deskриптивный анализ показал значительное различие в степени консенсуса между проблемами: критические барьеры (нехватка времени, дефицит ресурсов) демонстрируют минимальную вариативность оценок, а периферийные проблемы характеризуются высокой поляризацией мнений. Установлено, что проблемы с низкой вариативностью носят универсальный системный характер и воспринимаются независимо от контекста работы педагога, а проблемы с высокой вариативностью являются контекстуально-зависимыми и требуют

локализованных решений. На основе интеграции показателей частоты упоминаний и среднего ранга значимости выделено шесть уровней критичности проблем, выявлено наличие «критического ядра» из четырёх системных барьеров, требующих немедленных централизованных интервенций на уровне образовательной политики.

Ключевые слова: проектно-исследовательская деятельность, интервью, корреляционный анализ, дескриптивная статистика, начальная школа.

Введение

Ключевую роль в повышении качества преподавания и, следовательно, результатов обучения будущего поколения играет привлечение молодых педагогов к инновационной деятельности. Подобные мероприятия оказывают положительное влияние на результаты обучения учеников начальной школы [1]. Занятия проектно-исследовательской деятельностью (далее – ПИД) развивают у младших школьников критическое мышление, навыки решения проблем и командной работы, обучая детей самостоятельно искать информацию, анализировать её и применять на практике, что способствует формированию интереса к учёбе, и развивает навыки планирования и самодисциплины. Кроме того, отмечено, что ПИД повышает мотивацию к обучению [2, с. 31–40].

Высокая популярность проектов, подкреплённая всевозможными конкурсами республиканского и мирового уровня, пробуждает в школьниках желание заниматься наукой с юного возраста, причём часто немаловажную роль в процессе играют азарт и амбиции ребёнка. Однако ключевым фактором является незаменимая поддержка со стороны компетентного педагога, всецело заинтересованного в ПИД. В этой связи возникает ряд проблем, выходящих за рамки очевидных технических или материальных требований. Так, проблемное исследование специфики внедрения проектного обучения в одном из казахстанских вузов позволило установить, что педагоги обладают знаниями о проектном обучении, однако не спешат интегрировать его в свою педагогическую практику, хотя характеризуют метод как перспективный [3, с. 403–419].

Представления учителей о природе обучения определяют их потребность заниматься ПИД для реализации педагогики, ориентированной на учащегося. Их отношение к инновациям во многом определяет готовность применять соответствующий инструментарий в процессе работы. На уровне школы или вуза на степень адаптации и внедрения инноваций влияет институциональная

культура, причём значительную роль играют институциональные лидеры [4, с. 47–65], в связи с чем возникает гипотеза о важности наставничества.

Цель настоящей работы – выявить барьеры, препятствующие активному вовлечению молодых учителей начальных классов в ПИД, определить их иерархическую структуру на основе количественных и качественных показателей, наметить научно обоснованные пути их преодоления.

Актуальность исследования обусловлена критическим разрывом между декларируемой необходимостью внедрения ПИД в начальной школе и реальными барьерами её реализации в образовательной практике Республики Казахстан, отвечая на запрос современной образовательной политики в переходе от теоретических концепций к эмпирически обоснованным, практико-ориентированным решениям. Релевантным считаем фокус на молодых педагогах, т. к. данная категория специалистов является ключевым агентом инновационных преобразований и одновременно наиболее уязвимой к системным дефицитам образовательной среды.

Научная новизна заключается в применении смешанной методологии, сочетающей методы дескриптивной статистики, включая ранжирование, корреляционный анализ и качественный тематический анализ, позволяя не только выявить спектр проблем, но и построить их объективную иерархию с расчётом статистических показателей вариативности. Научная значимость работы состоит в расширении эмпирической базы изучения барьеров ПИД посредством введения в научный оборот количественно верифицированных данных о структуре и иерархии проблем. Практическая значимость исследования заключается в предоставлении доказательной базы для приоритизации интервенций: рассчитанные показатели вариативности позволяют идентифицировать проблемы, требующие универсальных решений, и проблемы, нуждающиеся в контекстно-чувствительных подходах, обеспечивая экономическую эффективность образовательных инвестиций.

Материалы и методы

В исследовании приняли участие 28 учителей начальных классов казахстанских школ, имеющих небольшой опыт в преподавании, с условием неразглашения личных данных. Дизайн исследования на первом этапе включал интервьюирование участников, описывающих барьеры для занятий ПИД в онлайн-режиме с возможностью аудиофиксации. Материалы из аудиозаписей стенографировались для последующего качественного контент-анализа. На втором этапе данные обрабатывали методами дескриптивной статистики, включая ранжирование, при котором участникам предлагалось разместить общий список проблем / барьеров, сформулированных ранее респондентами в интервью, по степени важности, используя шкалу Лайкерта.

Степень консенсуса среди участников исследования рассчитывалась по показателю стандартного отклонения (σ) как меры разброса оценок респондентов относительно среднего значения. Сравнение вариативности оценок между различными проблемами рассчитывали с помощью коэффициента вариации (CV) как относительной меры разброса данных. В качестве интегративного показателя был введен уровень критичности, который основывался на сочетании частоты упоминаний и среднего ранга значимости. В зависимости от частоты упоминания и показателя среднего значения ($\bar{x}$) проблемам присваивали определенный уровень критичности, руководствуясь данными: критический уровень характеризовался более 80 % упоминаний и $\bar{x} > 4,5$; высокий: 60–80 % упоминаний и $\bar{x} > 4,0$; средний: 35–60 % упоминаний и $\bar{x} > 3,8$; умеренный: 20–35 % упоминаний и $\bar{x} > 3,0$; низкий: 10–20 % упоминаний и $\bar{x} > 2,0$; а минимальный характеризовался менее 10 % упоминаний и $\bar{x} < 2,0$.

На третьем этапе был проведен корреляционный анализ, доказывающий объективность и системность выявленной иерархии проблем, дифференцирующий универсальные и контекстуальные барьеры, и обеспечивающий научную обоснованность практических рекомендаций по приоритизации образовательных интервенций.

Результаты и обсуждение

1. Анализ иерархии проблем и консенсуса респондентов

По результатам ранжирования участники выявили 10 основных барьеров и распределили их следующим образом (рисунок 1).



Рисунок 1 – Результаты ранжирования проблем по степени значимости (1 – наиболее значимая, 10 – наименее значимая)

Представленные ниже результаты дескриптивного анализа позволили определить уровень критичности проблем (таблица 1).

Таблица 1 – Результаты дескриптивного анализа барьеров

Проблема	$\bar{x}$	σ	CV (%)	Уровень критичности
Нехватка рабочего времени	4,89	0,42	8,59	Критический
Скудность учебно-методических ресурсов	4,65	0,58	12,47	Критический
Разные уровни подготовки учеников	4,18	0,73	17,46	Высокий
Сложности с вовлечением в процесс родителей	4,12	0,81	19,66	Высокий

Ограниченная технологическая инфраструктура	4,03	0,95	23,57	Средний
Ограниченное финансирование	4,01	1,02	25,44	Средний
Отсутствие поддержки со стороны наставников и экспертов	3,9	1,18	30,26	Средний
Недостаток качественных обучающих программ	3,17	1,35	42,59	Умеренный
Недостаточная поддержка со стороны руководства	2,08	1,54	74,04	Низкий
Низкая мотивация учеников	1,12	0,89	79,46	Минимальный

Примечание: $\bar{X}$ – среднее значение; σ – стандартное отклонение; CV – коэффициент вариации.

Особого внимания заслуживает дихотомия проблемного поля: разделим проблемы на две категории – системно-организационные (ранги 1-6) и профессионально-мотивационные (ранги 7–10). Первая группа характеризуется высокой частотой упоминаний (от 92,86 % до 46,43 %) и значениями $\bar{X}$ выше 4,0, что указывает на их объективный, внешний по отношению к педагогу характер. Вторая группа демонстрирует существенное снижение частоты упоминаний (35,71 % до 7,14 %) и средних значений (3,9 до 1,12).

Коэффициент вариации выявил важную закономерность: чем выше ранг проблемы, тем меньше разброс мнений респондентов. Так, для наиболее критичных проблем (нехватка времени, CV = 8,59 %; дефицит методических ресурсов, CV = 12,47 %) наблюдается преимущественно единодушие участников, что свидетельствует об универсальном характере данных барьеров, которые воспринимаются молодыми педагогами независимо от специфики их образовательной организации. Проблемы с низким рангом, напротив, демонстрируют высокую вариативность (недостаточная поддержка руководства, CV = 74,04 %; низкая мотивация учеников, CV = 79,46 %). Изложенное указывает на контекстуально-зависимый характер данных проблем – они существенно различаются в зависимости от конкретных условий работы педагога, корпоративной культуры школы и социально-демографических характеристик ученического контингента.

Результаты демонстрируют чётко структурированную иерархию проблем, что подтверждается высоким коэффициентом корреляции между частотой упоминаний и средним значением ранга (таблица 2).

Таблица 2 – Корреляционная матрица показателей

Показатель	Частота упоминаний	$\bar{X}$	Коэффициент вариации
Частота упоминаний	–	0,94	–0,87
Среднее значение $\bar{X}$	0,94	–	–0,92
Коэффициент вариации	–0,87	–0,92	–

Сильная положительная корреляция между частотой упоминаний и средним значением ранга ($r = 0,94$) также указывает на согласованность восприятия проблем респондентами, и на высокую степень интерсубъективности в их восприятии. Установленная взаимосвязь свидетельствует о существовании объективной, а не субъективно конструируемой системы барьеров в реализации ПИД. Анализ подтвердил релевантность выборки и адекватность методологического инструментария: при произвольной идентификации проблем или влиянии ситуативных факторов корреляция бы продемонстрировала значительное снижение.

Сильная отрицательная корреляция между средним значением ранга и коэффициентом вариации ($r = -0,92$) указывает на то, что наиболее значимые проблемы характеризуются высоким консенсусом среди участников исследования, следовательно, барьеры высокого ранга носят универсальный, системный характер и воспринимаются независимо от индивидуальных различий педагогов и контекстуальных особенностей их школ. Напротив, проблемы низкого ранга характеризуются высокой вариативностью, указывая на их контекстуальную обусловленность и зависимости от локальных факторов (тип школы, регион, социокультурный контекст, индивидуальные особенности педагога). Выявленная закономерность имеет важные методологические импликации для образовательной политики: решение проблем высокого ранга требует системных, централизованных интервенций (пересмотр нормативов нагрузки, создание национальных методических платформ), в то время как проблемы низкого ранга требуют локализованных, контекстно-чувствительных подходов (развитие школьной организационной культуры, индивидуализированное профессиональное развитие).

2. Контент-анализ интервью участников

Самой распространённой проблемой для учителей является нехватка времени. Респонденты жалуются на то, что учебная программа в начальной школе часто перегружена, и учителям сложно найти время для реализации

долгосрочных проектов. Временные рамки уроков и расписание не позволяют глубоко погружаться в исследовательскую работу.

Основная сложность в том, что учебная программа очень насыщенная, и на проектно-исследовательскую деятельность просто физически не хватает времени. Уроки по основным предметам занимают большую часть дня, плюс проверка тетрадей. Конечно, я осознаю важность проектов, но выделить на них дополнительные часы в расписании – это крайне сложно. Проекты требуют углублённого изучения объекта и постоянной работы, а когда времени мало, как мы можем обеспечить должное погружение в тему? А это ведь сказывается на качестве выполнения проектов и на том, насколько они могут быть полезны для детей, для их развития.

Пути решения связаны со снижением нагрузки, межпредметными проектами, краткосрочными мини-проектами, использованием гибких форм обучения, интеграцией ПИД в основные предметы в рамках учебной программы, выделением определённых часов для проектной работы. Пересмотр и оптимизация учебного расписания с акцентом на междисциплинарные проекты могут помочь в более эффективном тайм-менеджменте. Допустимо частичное включение проектов в домашние задания, с предоставлением учителям методической поддержки для эффективного планирования и распределения времени.

К типичной, остро стоящей проблеме респонденты относят скудность учебно-методических ресурсов.

Я считаю, что без готовых качественных методических материалов и пособий сложно организовать проектно-исследовательскую деятельность, особенно с учётом возрастных особенностей школьников. Для начальной школы таких материалов очень мало. В основном они размещены в интернете, их приходится искать.

Главное препятствие для проектно-исследовательской деятельности – это нехватка готовых методических материалов. Поэтому приходится тратить много времени на разработку собственных программ и заданий, добывать материалы в сети. Это, конечно, сложно совмещать с имеющейся нагрузкой.

Важно поощрять создание учебных пособий. Инновационным решением могла бы стать разработка централизованной платформы с доступом к качественным материалам. Требуется обеспечить регулярное обновление и пополнение базы материалов с учётом возрастных особенностей учеников. Полезно внедрить систему обмена ресурсами между педагогами с возможностью делиться наработками и опытом. Организация профессиональных сообществ и курсов повышения квалификации

поможет учителям более эффективно использовать имеющиеся ресурсы и разрабатывать новые.

Следующими по значимости барьерами к занятиям ПИД участники считают разные уровни подготовки учеников и сложности с вовлечением в процесс родителей.

В одном классе могут быть дети с разными уровнями знаний и навыков. Я считаю, что это затрудняет работу над проектами в группе. Иногда может быть сложно организовать деятельность так, чтобы каждый ребёнок был вовлечён в процесс и чувствовал себя комфортно.

Очень часто проекты требуют участия родителей, но не всегда удаётся их активно вовлечь в процесс, к сожалению. Есть те, кто считает, что воспитание и обучение ребёнка – это святая обязанность школы. Исклyчительно. В итоге это может стать препятствием для успешного выполнения проектов, особенно если родители не понимают важности такого подхода, или вообще негативно к нему настроены.

Если родители не поддерживают инициативу ребёнка заниматься наукой – тут пиши «пропало». Ничего с этим нельзя сделать. Одни говорят, «он не потянет, начнёт, и бросит», другие – наоборот, возлагают такие надежды... Дети действительно разные. И наша задача – обеспечить каждого возможностью заниматься наукой с юных лет. Если у родителей «в школе такого не было», это не значит, что образование не эволюционирует.

Важно учитывать индивидуальные различия в знаниях и навыках детей, чтобы вовлечь каждого ребёнка в работу над проектом. Исследователи указывают на значимость учёта данного фактора при внедрении педагогических подходов [5, с. 54–66]. Для преодоления барьера возможно создать адаптивные программы и задания с учётом индивидуальных способностей и интересов каждого ученика. Другой путь заключается в организации консультаций для тех, кто нуждается в дополнительной поддержке. При этом важно создание дружеской атмосферы, способствующей познавательному интересу и развитию ребёнка [6].

Участие родителей может существенно повлиять на успех проектов, особенно если требуется поддержка в домашних условиях. Чтобы вовлечь родителей в процесс, важно проводить открытые уроки, демонстрируя ценность ПИД и предлагая конкретные способы участия. Другой способ – создание онлайн-платформы для взаимодействия с родителями, где будут демонстрироваться успехи учеников в ПИД.

Актуальными остаются проблемы, связанные с ограниченной технологической инфраструктурой и финансированием.

Я не говорю о нашей школе, но я знаю, что в некоторых школах до сих пор нет элементарного доступа к интернету. Отсутствуют компьютеры и другие необходимые для проектов технологии, что, конечно, сужает возможности для исследовательской работы. Или напротив, технологическая база очень хорошая, но исполнение хромает: раздали всем VR-очки, как работать с ними – не объяснили. Оборудование дорогостоящее – ответственность высокая, понимаете?

Для эффективного проведения таких занятий, я думаю, что требуется дополнительное финансирование. Обеспечить детей необходимыми материалами и ресурсами без него будет крайне сложно. Потому что для этого нужно не только свободное время, не только усилия прикладывать... Нужны средства на оборудование, на материалы для экспериментов, нужно изучать качественные образовательные ресурсы. Очевидно же, что без должного финансирования вот эти все задачи реализовать, и при этом ещё обеспечить каждому ребёнку полноценное участие в процессе, в проекте, очень трудно.

Давайте сразу обозначим, что проектно-исследовательская деятельность требует материальных затрат. Чтобы дети могли полноценно участвовать в таких проектах, нужны современные материалы, оборудование. Даже продукт проекта, который мы должны презентовать на конкурсе, нужно из чего-то изготовить. Невозможно постоянно работать на голом энтузиазме учителей и родителей (учеников).

Проблема частично решается при правильном планировании проектов. Важно активнее использовать государственные и региональные программы поддержки образования, направленные на улучшение технологического обеспечения школ. Организация семинаров для учителей по эффективному использованию уже имеющихся технологий поможет максимально использовать доступные ресурсы. Проблема с финансированием решается путём создания платформ для коллективного спонсирования проектов, привлекая широкую аудиторию, включая родителей учеников и других заинтересованных лиц. Возможно также активно принимать участие в конкурсах на получение грантов от правительственных, общественных и частных фондов, поддерживающих инновационное образование. В нашей Республике успешно функционируют и оказывают поддержку обучающимся такие фонды, как фонд Б. Утемуратова, благотворительный фонд «САБИ», общественный фонд для детей с ограниченными возможностями – «Ак жол-М», и ряд других.

Дальнейшая напряжённость связана с наиболее ценными видами и уровнями поддержки учителей, включая содействие со стороны опытных

коллег или внешних экспертов. Респонденты отмечают ценность использования внешнего опыта для ознакомления молодых педагогов с новыми идеями, позволяя избежать неуверенности и чрезмерного замыкания в себе.

Занятия проектно-исследовательской деятельностью требуют не только энтузиазма, но и специальных знаний и навыков, которыми, как мне кажется, не все учителя обладают в достаточной степени. Стоит быть честными, и признать, что часто нам не хватает поддержки со стороны более опытных наставников, которые могли бы поделиться своим опытом, направить, как-то поддержать, помочь более продуктивно выстроить работу со школьниками, более эффективно.

Конкретно для меня очень важно сотрудничество с опытными коллегами и внешними экспертами. Было бы здорово, если бы это были опытные преподаватели университетов, которые занимаются наукой на профессиональном уровне. Сложно сказать, как бы это могло быть реализовано, но из-за того, что не всегда возникает возможность получить такую профессиональную поддержку, это ограничивает в реализации сложных и интересных проектов, которые могли бы заинтересовать школьников и сделать учебный процесс более увлекательным.

Важно рассматривать учителей, независимо от опыта работы, как профессионалов, способных размышлять, критиковать и развивать ПИД, признавая свою субъектность для осуществления изменений, которые включают в себя адаптацию и апробацию новых подходов для решения проблем, выявление и устранение пробелов в собственных знаниях и навыках. Учителя – неоднородная группа, различающаяся по степени уверенности в себе, приобретённым знаниям и освоенным навыкам, по объёму рабочей нагрузки и ресурсам, доступным для профессионального обучения и занятий ПИД, не предусматривающих дополнительного рабочего времени. Следовательно, некоторым молодым педагогам может потребоваться больше внимания и содействия. Привлечение менторов-экспертов, создание сообществ по обмену опытом и оказанию поддержки поможет решить эту очень важную проблему.

Небольшая группа респондентов сообщила о проблеме недостаточного количества качественных обучающих программ и тематических курсов.

Как молодой специалист, могу сказать, что мы сталкиваемся с трудностями в проведении проектно-исследовательских занятий, потому что очень мало курсов по этому направлению: или их нет, или они на иностранном языке. Для меня язык – не проблема, но я говорю и о других коллегах. Им как?.. Те, что мы находим в интернете, изучаем, они не учитывают специфики работы с младшими школьниками, поэтому и малоэффективные.

Для успешного внедрения проектно-исследовательской деятельности нужны качественные обучающие курсы, методики, которые учитывали бы реальные потребности учителей. К сожалению, таких программ мало, и они часто не адаптированы под задачи начальной школы. Это ограничивает наши возможности в работе с детьми. Например, есть методики по ведению проектно-исследовательской работы в старших классах, на уроках химии или физики... Приходится адаптировать их самостоятельно. Это нелегко, и не каждый будет этим заниматься, особенно когда нет времени.

Проблема весьма актуальная, ведь стоимость программного обеспечения и цифрового контента, такого как обучающие курсы и соответствующие методики, может быть очень высокой, если они не находятся в открытом доступе [7, с. 156-165]. К тому же, обучение ПИД должно разрабатываться совместно с учителями, а не для них, потому что структуры и культуры, в рамках которых работают педагоги, неизбежно формируют их повседневную практику. Таким образом, совместное проектирование учебных программ, включая соответствующие курсы, рассматривается как важный элемент хорошо функционирующей системы образования, в которой голоса учителей имеют вес, и учитываются на школьном и более широком уровнях, способствуя взаимной передаче знаний и обмену опытом.

Выявлены также проблемы с поддержкой со стороны вышестоящего руководства. Один участник отметил, что при разработке программ и принятии решений в отношении учителей их мнения часто игнорируются:

Боюсь, что при разработке учебных программ для начальной школы мнение обычных школьных учителей перестали учитывать. Если вы хотите узнать о проблемах, то моё мнение, что именно это и затрудняет реализацию проектно-исследовательской деятельности, так как школьная программа не всегда соответствует... учитывает реальные возможности и потребности детей. Я хочу, чтобы учителям дали возможность участвовать в принятии решений, которые выносят вышестоящие руководители.

Требуется обратить внимание на партисипативные подходы к обучению, включающие в себя культурно релевантный, лингвистически доступный и надлежащим образом представленный контент, который учителя смогут интегрировать в свои занятия, а также вовлечение педагогов в принятие решений о том, как должны проводиться занятия, ориентированные на потребности обучающихся.

Проблема недостатка мотивации у детей не занимала особого внимания респондентов, однако была вскользь упомянута в нескольких интервью, в связи с чем и была включена в исследование.

Не все дети одинаково заинтересованы в проектно-исследовательской деятельности. Кому-то это интересно, и он хочет в будущем стать учёным, а кто-то мечтает побыстрее закончить уроки и пойти на улицу играть в футбол. Тут, конечно, требуются усилия, чтобы замотивировать и удержать внимание детей на протяжении всего проекта. Печально, когда лежат хорошие работы, но ребёнок просто потерял интерес – не стал завершать (проект). Так было с историей татарских национальных костюмов: девочка собрала материал, но в самом конце отказалась от идеи... Предположили, что побоялась выступать на публике. В итоге мы кое-как её убедили, времени оставалось очень мало. Она выступила недостаточно хорошо. Призового места не взяла, хотя работа была очень хорошая. Обидно.

Мотивация учеников важна, но с правильным подходом учителя могут найти способы заинтересовать детей в процессе. Существует и мотивация учителя, о которой рассказывает респондент следующего интервью:

Один мой маленький ученик после прочтения повести Николая Носова «Весёлая семейка» воодушевился идеей вырастить цыплят в инкубаторе. Мы подумали и решили, что это могло бы стать хорошим исследовательским проектом. Обсудили детали с родителями, как можно осуществить идею. В общем, взялись за это дело. Энтузиазм – заразительная вещь. В классе всем рассказывал, как обстоят дела, привлёк других детей заниматься наукой... Прошло чуть меньше месяца – вылупились цыплята, и вы только представьте себе счастливые глаза моего ребёнка, и вы представьте мои счастливые глаза! Он попросил родителей сразу связаться со мной, чтобы обрадовать, что всё получилось! Родители рассказали, что в последние дни перед вылуплением цыплят ребёнок не спал ночами и не отходил от инкубатора в ожидании чуда. Ради такой душевной радости и стоит жить... Быть учителем – это великое счастье.

3 Критический анализ доминирующих проблем

3.1 Проблема дефицита времени: системный барьер или симптом?

Доминирование проблемы нехватки рабочего времени (92,86 % упоминаний, $\bar{x} = 4,89$, $\sigma = 0,42$) требует критического осмысления. С одной стороны, это отражает объективную перегруженность педагогов, обусловленную избыточной бюрократизацией образовательного процесса, что согласуется с результатами международных исследований учительской нагрузки [8, с. 661-680]. С другой стороны, необходимо рассматривать данную проблему не только как самостоятельный барьер, но и как производную от других системных дефицитов. Низкое стандартное отклонение ($\sigma = 0,42$) и минимальный коэффициент вариации ($CV = 8,59\%$) свидетельствуют о том,

что проблема времени воспринимается как универсальная «отговорка» или легитимное обоснование отказа от инновационной деятельности.

Гипотетически можно предположить, что при наличии качественных методических ресурсов (проблема № 2), адекватной технологической инфраструктуры (проблема № 5) и профессиональной поддержки (проблема № 7) проблема времени могла бы частично редуцироваться за счёт оптимизации педагогического труда.

3.2 Дефицит учебно-методических ресурсов: инфраструктурный вакуум

Вторая по значимости проблема (82,14%, $\bar{x} = 4,65$, $\sigma = 0,58$) отражает институциональную незрелость системы поддержки ПИД в начальных школах. Примечательно, что коэффициент вариации здесь также низкий ($CV = 12,47\%$), что указывает на системный, а не локальный характер проблемы. Контент-анализ интервью раскрывает многомерность этой проблемы: речь идёт не только о физическом отсутствии материалов, но и об их несоответствии возрастной специфике младших школьников, языковой недоступности (доминирование англоязычных ресурсов) и отсутствии адаптации к национальному образовательному контексту. Здесь прослеживается парадокс цифровизации: при формальной доступности огромного массива образовательного контента в интернете педагоги испытывают дефицит релевантных, качественных и методически проработанных материалов. Изложенное актуализирует проблему кураторства образовательного контента и необходимости создания национальных репозиториях верифицированных методических разработок.

4 Проблемы среднего уровня: зона неопределённости

4.1 Гетерогенность ученического контингента

Проблема разных уровней подготовки учеников (71,43%, $\bar{x} = 4,18$, $\sigma = 0,73$) занимает промежуточное положение и характеризуется умеренной вариативностью оценок ($CV = 17,46\%$), свидетельствуя о том, что степень остроты данной проблемы варьируется в зависимости от типа образовательного учреждения (городская / сельская школа).

Данная проблема носит имманентный педагогический характер – разнообразие учащихся является естественной характеристикой любого класса. Её высокий ранг указывает на дефицит компетенций дифференциации и индивидуализации обучения у молодых педагогов, что, в свою очередь, отсылает к проблемам качества педагогического образования и профессиональной подготовки.

4.2. Вовлечение родителей: культурно-социальный барьер

Проблема вовлечения родителей (67,86%, $\bar{x} = 4,12$, $\sigma = 0,81$, $CV = 19,66\%$) демонстрирует возрастающую вариативность оценок,

что вполне закономерно, учитывая социокультурную гетерогенность родительского сообщества. Качественные данные выявляют спектр родительских позиций – от полного делегирования ответственности школе до гиперопеки и завышенных ожиданий.

Примечательно, что респонденты оценивают эту проблему как внешний барьер, находящийся вне зоны их профессионального контроля. Однако педагогическая теория рассматривает вовлечение родителей как профессиональную компетенцию учителя, требующую развития навыков коммуникации, фасилитации и образовательного просвещения. Таким образом, данная проблема может указывать на дефицит соответствующих компетенций в структуре профессиональной подготовки молодых педагогов.

4.3 Технологические и финансовые ограничения: материальный базис инноваций

Проблемы технологической инфраструктуры (53,57%, $\bar{x} = 4,03$, $\sigma = 0,95$) и финансирования (46,43%, $\bar{x} = 4,01$, $\sigma = 1,02$) занимают пограничное положение между высоким и средним уровнем значимости. Существенное возрастание стандартного отклонения ($\sigma \approx 1,0$) и коэффициента вариации ($CV = 23,57\%$ и $25,44\%$ соответственно) свидетельствует о значительной дифференциации образовательных организаций по уровню материально-технического обеспечения.

Качественные данные указывают на двойственность технологической проблемы: с одной стороны, это физическое отсутствие оборудования (особенно в сельских школах), с другой стороны – неэффективное использование имеющихся технологий вследствие недостаточной цифровой компетентности педагогов. Упоминание VR-очков, розданных без методического сопровождения, иллюстрирует проблему технологического детерминизма в образовательной политике, когда инфраструктурные инвестиции не сопровождаются адекватным профессиональным развитием кадров.

Проблема финансирования демонстрирует наибольшую вариативность в этой группе ($CV = 25,44\%$), что может отражать различия в ресурсной обеспеченности школ и доступе к альтернативным источникам финансирования (гранты, спонсорская поддержка, родительские взносы). Возможная поддержка от существующих казахстанских благотворительных фондов указывает на наличие потенциальных ресурсов, однако высокий ранг проблемы свидетельствует о барьерах доступа к этим ресурсам или недостаточной информированности педагогов.

4.4 Парадокс профессиональной поддержки: недооценённая проблема отсутствия менторства

Наиболее интригующим результатом исследования является низкий ранг проблемы отсутствия поддержки со стороны наставников и экспертов (35,71 %, $\bar{x} = 3,9$, $\sigma = 1,18$, $CV = 30,26$ %), что требует теоретического осмысления. Справедливо интерпретировать данный результат как обесценивание или недооценку значимости профессионального менторства молодыми педагогами, что согласуется с концепцией неосознанной некомпетентности модели Бродвелла [9, с. 5–25]: педагоги не признают важность проблемы, поскольку не обладают достаточным опытом, чтобы осознать, какую роль могла бы сыграть экспертная поддержка в их профессиональном развитии. При этом высокая вариативность выступает, скорее, как индикатор субъективности. Существенное увеличение коэффициента вариации ($CV = 30,26$ %) и стандартного отклонения ($\sigma = 1,18$) указывает на поляризацию мнений респондентов, что может объясняться различным предшествующим опытом менторства: те педагоги, которые имели доступ к качественному наставничеству, высоко оценивают значимость этой проблемы, в то время как те, кто работал в условиях его отсутствия, не воспринимают это как критический барьер, поскольку не имеют референтной точки для сравнения. Существует и альтернативная интерпретация, связанная с профессиональной идентичностью молодых учителей. Признание потребности в наставничестве может восприниматься как угроза профессиональной автономии или как свидетельство собственной некомпетентности, что приводит к психологической защите в виде обесценивания барьера.

Важно отметить, что низкий субъективный ранг проблемы не коррелирует с её объективной значимостью для эффективности ПИД. Теория профессионального развития учителей [10, с. 589–629] убедительно доказывает, что экспертное сопровождение является критическим фактором успешного внедрения педагогических инноваций. Более того, качественное менторство могло бы выступать катализатором решения многих проблем более высокого ранга: опытный наставник помогает оптимизировать использование времени (проблема № 1), обеспечивает доступ к проверенным методическим ресурсам (проблема № 2), обучает стратегиям работы с гетерогенными классами (проблема № 3) и техникам вовлечения родителей (проблема № 4). Таким образом, проблема менторства может рассматриваться как мета-проблема, влияющая на весь спектр выявленных барьеров.

5 Проблемы низкого ранга: периферийные или недооценённые?

5.1 Дефицит обучающих программ: структурная лакуна

Проблема недостатка качественных обучающих программ и курсов (28,57 %, $\bar{x} = 3,17$, $\sigma = 1,35$, $CV = 42,59$ %) демонстрирует резкое

возрастание вариативности оценок, что указывает на её контекстуальную обусловленность. Вероятно, доступ к программам повышения квалификации существенно различается в зависимости от региональной принадлежности школы и активности региональных институтов развития образования. Контент-анализ выявил важную проблему несоответствия содержания курсов специфике начальной школы и языковой барьер (доминирование англоязычных программ), указывая на необходимость не только количественного увеличения образовательных программ, но их качественной трансформации с учётом аутентичных потребностей педагогов. Высокий коэффициент вариации ($CV = 42,59 \%$) может отражать различия в образовательных стратегиях самих педагогов: одни активно используют доступные ресурсы и считают их недостаточными, другие не проявляют инициативы в профессиональном развитии и, соответственно, не ощущают остроты проблемы.

5.2 Административная поддержка: латентная проблема

Низкий ранг проблемы недостаточной поддержки со стороны руководства ($10,71\%$, $\bar{x} = 2,08$, $\sigma = 1,54$, $CV = 74,04 \%$) требует осторожной интерпретации. Максимальный коэффициент вариации ($CV = 74,04 \%$) свидетельствует о крайней неоднородности административных практик в различных школах. Рассмотрим несколько интерпретаций низкого ранга проблемы: (1) адекватная поддержка: возможно, в большинстве школ администрация действительно предоставляет достаточную поддержку молодым педагогам в реализации ПИД; (2) низкие ожидания: молодые учителя не ожидают активной поддержки от администрации и воспринимают её пассивность как норму, что отражает патерналистскую организационную культуру многих постсоветских школ; (3) проблема артикуляции: педагоги могут не осознавать, каким образом администрация могла бы поддержать их инициативы, что указывает на дефицит партисипативных практик в школьном управлении.

Контент-анализ мнения одного респондента указал на проблему исключения учителей из процессов принятия решений, касающихся учебных программ, что противоречит принципам партисипативного управления и может негативно влиять на мотивацию педагогов к инновационной деятельности. Однако тот факт, что лишь $10,71 \%$ респондентов артикулировали эту проблему, может свидетельствовать о нормализации иерархических практик в образовательной системе.

5.3 Мотивация учеников: экстернализация ответственности

Минимальный ранг проблемы низкой мотивации учеников ($7,14 \%$, $\bar{x} = 1,12$, $\sigma = 0,89$, $CV = 79,46\%$) является методологически значимым

результатом. При максимальной вариативности оценок ($CV = 79,46 \%$) проблема упоминается минимальным числом респондентов, что указывает на её периферийный статус в восприятии молодых педагогов. Изложенное противоречит распространённым дискурсам о «кризисе мотивации» современных школьников и может интерпретироваться тремя способами: (1) позитивная интерпретация: молодые учителя обладают современными педагогическими компетенциями и способны эффективно мотивировать учащихся, в связи с чем не воспринимают это как проблему – контент-анализ (кейс с выращиванием цыплят) иллюстрирует способность педагогов создавать мотивирующие образовательные ситуации; (2) критическая интерпретация: низкий ранг проблемы может отражать недостаточную рефлексию собственной роли в формировании мотивации учащихся – педагоги могут фокусироваться на внешних, системных барьерах, не анализируя собственные педагогические практики; (3) контекстуальная интерпретация: в начальной школе естественная познавательная активность младших школьников ещё не подавлена рутинной учебной процессом, что делает проблему мотивации менее острой по сравнению с ситуацией в старших классах. Высокая вариативность ($CV = 79,46 \%$) может объясняться различиями в учебных контингентах.

Выводы

Установлено, что к ключевым проблемам нежелания заниматься ПИД относятся нехватка времени и недостаточное количество учебно-методических ресурсов, а к наименьшим по значимости барьерам – низкая мотивация учеников и недостаточное содействие со стороны руководства. Проведённые дескриптивные анализы демонстрируют высокую степень консенсуса респондентов относительно системных проблем, что свидетельствует об объективном, а не субъективно конструируемом характере выявленных барьеров. Удивительно то, что установлена обратная корреляция между значимостью проблемы и вариативностью её оценок, что доказывает: системные барьеры воспринимаются универсально, в то время как контекстуальные проблемы демонстрируют высокую дифференциацию. Выявленная дихотомия между системно-организационными и профессионально-мотивационными проблемами вносит вклад в теорию институциональных изменений в образовании, демонстрируя различную природу и механизмы преодоления барьеров. Результаты корреляционного анализа обосновывают необходимость дифференцированных подходов: системные проблемы требуют централизованных политических интервенций, контекстуальные – локализованных решений. Таким образом, исследование формирует методологический прецедент для дальнейших компаративных и

лонгитюдных исследований динамики профессионального развития педагогов в условиях внедрения образовательных инноваций. Результаты могут быть использованы для разработки адресных программ профессионального развития, учитывающих реальные потребности педагогов начальной школы.

References

1 **Angrist, N. Evans, D. K., Filmer, D., Glennerster, R., Rogers, F. H., Sabarwal, S.** How to improve education outcomes most efficiently? A comparison of 150 interventions using the new learning-adjusted years of schooling metric [Text] // Center for Global Development. – 2020. – № 558. – Article 9450.

2 **Duiseyeva, L. A., Bazhenova, S. M.** Project work as an essential problem-solving skill [Text] // Bulletin of Toraighyrov University. Pedagogics series. – 2024. – № 3. – P. 31–40.

3 **Mussina, G., Tazhenova, G., Aitpayeva, A., Kunanbayeva, M., Bekmagambetova, R.** Project-based learning at the pedagogical university of the Republic of Kazakhstan [Text] // Opción. – 2019. – Vol. 35. – № 90–2. – P. 403–419.

4 **Srimulyani V. A., Ellitan L., Hermanto Y. B.** The role of innovation culture as a leadership effort in improving adaptive performance : A mediation and moderated model [Text] // Journal of Ecohumanism. – 2025. – Vol. 4. – № 2. – P. 47–65.

5 **Kabzhanova, G., Aubakirova, R., Belenko, O., Tursungozhinova, G.** Designing effective pedagogical strategies for fostering meta-competence using smart resources in language training [Text] // European Journal of Contemporary Education. – 2024. – Vol. 13. – № 1. – P. 54–66.

6 **Abdulina, M., Bekmagambetova, R.** Enhancing the integration of information and communication technologies in preschool education: Pedagogical training for future teachers [Text] // E-Learning and Digital Media. – 2024. – Article 20427530241270188.

7 **Laferrière, T., Baron, G. L., Allaire, S., Nadeau-Tremblay, S., Tremblay, M., Beaudoin, F. B. M. C. N.** Numérique, éducation et forme scolaire : Enjeux d'équité [Text] // Diversité. Revue d'actualité et de réflexion sur l'action éducative. – 2022. – № 200. – P. 156–165.

8 Creagh, S., Thompson, G., Mockler, N., Stacey, M., Hogan, A. Workload, work intensification and time poverty for teachers and school leaders : A systematic research synthesis [Text] // Educational Review. – 2025. – Vol. 77. – № 2. – P. 661–680.

9 Biró, F., Csíkos, C. The Broadwell-Burch Four-Stage Model of Competence Development and the Mathematics Teaching Profession [Text] // Mathematics Teaching Research Journal. – 2025. – Vol. 17. – №3. – P. 5–25.

10 Patrick, S. K., Grissom, J. A., Papay, J. P. Navigating a fractured landscape: Teachers' engagement with professional learning across multiple forms and formats [Text] // American Journal of Education. – 2025. – Vol. 131. – № 4. – P. 589–629.

Поступило в редакцию 01.12.24.

Поступило с исправлениями 27.04.26.

Принято в печать 15.05.26.

*А. О. Есимбекова¹

І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті,

Қазақстан Республикасы, Талдықорған қ.

01.12.24 ж. баспаға түсті.

27.04.26 ж. түзетулерімен түсті.

15.05.26 ж. басып шығаруға қабылданды.

БАСТАУЫШ МЕКТЕПТЕГІ ЖОБАЛАУ-ЗЕРТТЕУ ҚЫЗМЕТІ: ПРОБЛЕМАЛЫҚ ЗЕРТТЕУ

Мәселені анықтау кез келген міндетті шешудегі маңызды қадам болып табылады. Мақалада көрсетілген зерттеудің мақсаты – тәжірибесіз бастауыш сынып мұғалімдерінің жобалау-зерттеу қызметін белсенді атқаруға келтіретін кедергілерді және сандық, сапалық көрсеткіштерге негізделген олардың иерархиялық құрылымын анықтау, сонымен қатар, оларды жоюдың ғылыми негізделген жолдарын көрсету. 28 жас мұғаліммен жүргізілген сұхбаттардың сапалық контент-талдауы бойынша аса маңызды мәселелерге жұмыс уақыты мен оқу-әдістемелік ресурстарының жетіспеушілігі кіретінін, ал шағын мәселелер оқушылардың төмен ынтасы және башылық тарапынан жеткіліксіз қолдау болғанын көрсетті. Корреляциялық талдау мәселелерді айту жиілігі мен олардың маңыздылық рейтингісі арасындағы оң байланысты,

сондай-ақ маңыздылық рейтингісі мен вариация коэффициенті арасындағы теріс корреляцияны анықтады, бұл анықталған кедергі иерархиясының объективтілігін және респонденттердің бағалауларының жоғары сәйкестігін растайды. Дескриптивті талдау мәселелер арасындағы консенсус дәрежесіндегі айтарлықтай айырмашылықтарды анықтады: аса маңызды кедергілер (уақыттың жетіспеушілігі, ресурстардың тапшылығы) бағалауда минималды өзгергіштікті көрсетеді, ал перифериялық мәселелер өте поляризацияланған пікірлермен сипатталады. Өзгергіштігі төмен мәселелер әмбебап және жүйелік сипатта болып, мұғалімнің жұмыс контекстіне қарамастан қабылданатыны, ал өзгергіштігі жоғары мәселелер контекстке тәуелді және жергілікті шешімдерді қажет ететіні анықталды. Ескертулер жиілігі мен орташа маңыздылық рейтингі көрсеткіштерінің интеграциясына сүйене отырып, мәселенің аса маңыздылығының алты деңгейі анықталды, бұл білім беру саясаты деңгейінде дереу орталықтандырылған араласуды талап ететін төрт жүйелік кедергіден тұратын «маңызды өзектің» бар екенін көрсетті.

Кілтті сөздер: жобалау-зерттеу қызметі, сұхбат, корреляциялық талдау, дескриптивті статистика, бастауыш мектеп.

**A. Yessimbekova¹*

¹Zhetysay University named after I. Zhansugurov,
Republic of Kazakhstan, Taldykorgan.

Received 01.12.24.

Received in revised form 27.04.26.

Accepted for publication 15.05.26.

PROJECT-RESEARCH ACTIVITIES IN ELEMENTARY SCHOOL: A PROBLEM-BASED RESEARCH

The discernment of impediments constitutes one of the cardinal phases in disentangling a quandary. This treatise encompasses an inquisition aimed at elucidating the obstructions that impede the vigorous engagement of neophyte primary educators in project-based investigative endeavors, ascertaining their hierarchical configuration predicated upon quantitative and qualitative indices, and delineating scientifically substantiated avenues for their surmounting. Per colloquies with 28 fledgling educators, it has been dissected that the exigent conundrums comprise the paucity

of vocational chronology and the insufficiency of didactic resources, whereas the negligible obstacles include the attenuated motivation of pupils and inadequate patronage from administrative echelons. Correlational scrutiny unveiled a robust affirmative nexus between the frequency of predicament citations and their significance echelon, alongside a formidable inverse correlation between significance echelon and coefficient of variation, corroborating the objectivity of the identified hierarchy of impediments and the elevated concordance of respondent evaluations. Descriptives evinced a substantial disparity in consensus magnitude across quandaries: critical barriers (chronological deficiency, resource paucity) manifest minimal evaluative variability, whereas peripheral predicaments have heightened opinion polarization. Quandaries with diminished variability possess a universal systemic nature and are perceived irrespective of the pedagogue's operational context, whereas predicaments with amplified variability are contextually contingent and necessitate localized remedies. Founded upon the integration of citation frequency indicators and mean significance echelon, six levels of predicament criticality have been distinguished, revealing a "critical nucleus" comprising four obstructions mandating centralized interventions at the educational policy stratum.

Keywords: project-based investigative endeavors, colloquy, correlational scrutiny, descriptives, primary education.

Теруге 15.05.2026 ж. жіберілді. Басуға 30.06.2026 ж. қол қойылды.

Электронды баспа

26,3 Кб RAM

Шартты баспа табағы 50,81

Таралымы 300 дана. Бағасы келісім бойынша.

Компьютерде беттеген З. Ж. Шокубаева

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

Тапсырыс № 4566

Сдано в набор 15.05.2026 г. Подписано в печать 30.06.2026 г.

Электронное издание

26,3 Кб RAM

Усл.п.л. 50,81. Тираж 300 экз. Цена договорная.

Компьютерная верстка З. Ж. Шокубаева

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

Заказ № 4566

«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