Торайғыров университетінің
ҒЫЛЫМИ ЖУРНАЛЫ

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ
Торайгыров университета

ТОРАЙҒЫРОВ УНИВЕРСИТЕТІНІҢ ХАБАРШЫСЫ

ПЕДАГОГИКАЛЫҚ СЕРИЯСЫ

1997 ЖЫЛДАН БАСТАП ШЫҒАДЫ

ВЕСТНИК ТОРАЙГЫРОВ УНИВЕРСИТЕТА

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СЕРИЯ

ИЗДАЕТСЯ С 1997 ГОДА

ISSN 2710-2661

№ 4 (2022)

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/YWJC7662

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 — Антикеева С. К., *PhD доктор*

Редакция алқасы – Редакционная коллегия

Магауова А. С., *д.п.н., профессор*
Бекмагамбетова Р. К., *д.п.н., профессор*
Фоминых Н. Ю., *д.п.н., профессор (Россия)*
Снопкова Е. И., *к.п.н., профессор (Белоруссия)*
Костюнина А. А., *к.п.н., доцент (Республика Алтай)*
Оспанова Н. Н., *к.п.н., доцент*
Куанышева Б. Т. *доктор PhD*
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

© Торайгыров университет

МАЗМҰНЫ

БІЛІМ БЕРУДІҢ ЗАМАНАУИ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ, IT-ТЕХНОЛОГИЯЛАР

Ашимова М. Г., Шыныбекова А. С., Жазыбекова А. К., Тұрсын Г., Сулейменова М. М.
Шет тілдерін оқытудағы табыстылығының когнитивті көрсеткіштеріне реверсивті оқытудың әсері 14
Балтынова А. Ш., Калкеева К. Р., Кантаева Г. Г.
Сандық құзыреттілік педагогтардың шарты ретінде табысты оқытушылық қызмет 29
Бекенова С. С., Бекенова А. С., Муталова Ж. С.
Білім берудегі геймификация модельдерін талдау..... 39
Жусупбаев С. Б., Шаяхмет Н. У., Абенов Е. М., Есполова Г. К., Базарбек Б.
Digital-ресурстық тәсіл білім беру процесін ұйымдастырудың жаңа моделі ретінде..... 52
Мухамедиева Қ. М., Нұрғазинова Г. Ш., Ельтинова Р. А., Асаинова А. Ж., Абыкенова Д. Б.
STEM оқытудың әдістемелік жүйесі 65
Муратова Г. К., Көксеген Ә. Е., Тәжібай Л. К., Смаилова Л. К., Ташкенбаева Ж. М.
Қазақстан Республикасы жоғары оқу орындарындағы қашықтықтан оқыту технологиялары..... 79
Улихина Ю. В., Фандюшин В. И., Пудич Н. Н., Деревягин С. И.
Web-технология пәнін оқыту әдісі 91
Щербакова Е. П., Жумадирова К. К.
Жоғары оқу орындарында дуальды оқытуды ұйымдастыруға теориялық шолу 105

ОҚЫТУДЫҢ ТЕОРИЯСЫ МЕН ӘДІСТЕМЕСІ

Анарбаева Ш. У., Алтынбекова М. О., Мамырбекова А. К.
Орта мектепте химия пәнін экологиямен байланыстыра оқыту 115
Баймолда Д., Құлбек М. Қ., Анаева Э. Ш.
Педагогикалық жоғары оқу орындарында физикалық пәндерді ағылшын тілінде оқытудың өзекті мәселелері..... 129

Бейсенова А. А.
Оңтүстік Қазақстаның қазіргі жастарының
білім таңдауына әсер ететін факторлар 139
Булатбаева К. Н., Капенова Ж. Ж., Резуанова Г. К.
Көпмәдениетті аспектіде мақсатты тілдерді оқытуды модельдеу . 153
Есалиев А. А., Айтжанов А. А., Тотикова Г. А., Турсынбаева А. З., Кадыров А. К.
Мектепке дейінгі балаларда қарапайым математикалық
түсініктерді қалыптастыру арқылы кеңістіктік ойлауды дамыту 166
Жакупов Н. Р., Сейтханова А. К.
Қазақстандағы және Ұлыбританиядағы
жоғары сыныптарға арналған физика пәнінің
оқу жоспарларының мазмұнын салыстыру 180
Жәкібаева Г. Б., Отепова Г. Е., Каримова А. Е., Масакбаева С. Р., Тасагил А.
Тарих пәнінен практикалық сабақтарда студенттердің
кәсіби құзіреттілігін дамыту үшін сын ойлау технологиялары
мен әдістерін құрал ретінде қолдану 191
Жумашева А. Ш., Демесинова Г. Х., Жетпісбай Ә. Қ.
Қолданбалы бакалавриаттың білім беру бағдарламалары:
кадрларды даярлауға арналған заманауи
еңбек нарығының талаптары 206
Золочевская К. А., Жақсылыкова М. Б.
Қазақстандағы қосымша білім беру аясында
девиантты мінез-құлықты балалармен жұмыс жасаудағы
коррекциялық театралдық педагогиканың ерекшеліктер 217
Курманова А. К.
Қатысымдық жаттығулар: зерттеулер мен оқулықтарға талдау 233
Омарова Л. Т., Майгельдиева Ш. М., Нургалиева С. А.
Көпмәдениетті университет ортасында болашақ
мұғалімдердің толеранттылық мәдениетін дамыту 246
Юношева Н. Ф., Тулекова Г. М., Антикеева С. К., Кударова Н. А.
Ұлттық білім беруді реформалау жағдайында
педагогтер біліктілігін арттырудың тиімділігі мәселесіне 261

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ

Калиакбарова Л. Т.
Қазақстан оқушыларын музыкалық тәрбиелеуде
инклюзивті білім беру 273

БІЛІМ БЕРУ ҰЙЫМДАРЫНДАҒЫ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҮРДІСТЕГІ ИДЕОЛОГИЯ ЖӘНЕ ТӘРБИЕ

Алимова Ш. Ж., Рен Э. К.
Болашақ мұғалімдердің академиялық адалдығы:
Қазақстан тәжірибесі 286
Аубакирова С. Д., Жомартова А. Д.
Қазақстан Республикасындағы инклюзивті білім беруге
мұғалімдердің қарым-қатынасын зерттеу 298
Женис А., Ниязова А. Е.
Ағылшын тілін оқытудың мамандығында
оқу студенттерінің мәдениет аралық байланыс
құзыреттілігінің маңызы және қалыптастыруы 308
Ибраимова Л. Н., Құрмантаева С. Ж.
Рухани құндылықтар арқылы
отбасы тәрбиесін беру ерекшеліктері 319

БІЛІМ БЕРУ ҰЙЫМДАРЫНДА ТӘРБИЕ МЕН ОҚЫТУ ҮРДІСІН ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ СҮЙЕМЕЛДЕУ

Қасенов Х. Н., Мұхатаев А. А., Өмірбаев С. М., Омарова С. К., Токсанов С. Н.
Оқытушылардың кәсіби құзыреттілігін дамыту процесін
ұйымдастырудың отандық және халықаралық тәжірибесі 331
Кельмаганбетова А. С., Мажитаева Ш.
Педагогикалық үдерісте бейвербалды
қарым-қатынас амалдарын қолданудың тиімділігі 343
Сабирова Ж. Н., Шугаева Г. К., Мугауина Г. О.
Дарынды оқушылардың ішкі тұлғалық
дамуының психологиялық аспектілері 359
Сапакова А. К., Әкімбаева Н. А.
Химияны оқытудағы тесттік тапсырмалардың маңызы 370

Шаймерденова А. К., Жуматаева Е., Юсупова Б. С.
Білім беру кеңістігінде студенттерді
адами капиталға бағдарлаудың жолдары 381

Авторлар туралы ақпарат 395

Авторларға арналған ережелер.....421

Жарияланым этикасы.....433

СОДЕРЖАНИЕ

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ

Ашимова М. Г., Шыныбекова А. С., Жазыбекова А. К., Тұрсын Г., Сулейменова М. М.
Влияние реверсивного обучения на когнитивные
показатели успешности изучения иностранных языков 14
Балтынова А. Ш., Калкеева К. Р., Кантаева Г. Г.
Цифровая компетентность педагогов
как условие успешной преподавательской деятельности 29
Бекенова С. С., Бекенова А. С., Муталова Ж. С.
Анализ моделей геймификации в образовании 39
Жусупбаев С. Б., Шаяхмет Н. У., Абенов Е. М., Есполова Г. К., Базарбек Б.
Digital-ресурсный подход как новая модель
организации образовательного процесса.....52
Мухамедиева К. М., Нургазинова Г. Ш., Ельтинова Р. А., Асаинова А. Ж., Абыкенова Д. Б.
Методическая система STEM обучения 65
Муратова Г. К., Коксеген А. Е., Тәжібай Л. К., Смаилова Л. К., Ташкенбаева Ж. М.
Технологии дистанционного обучения
в вузах Республики Казахстан 79
Улихина Ю. В., Фандюшин В. И., Пудич Н. Н., Деревягин С. И.
Методика преподавания дисциплины web-технологии 91
Щербакова Е. П., Жумадирова К. К.
Теоретический обзор организации дуального обучения
в высших учебных заведениях.....105

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ

Анарбаева Ш. У., Алтынбекова М. О., Мамырбекова А. К.
Преподавание химии в средней школе с привязкой к экологии..... 115
Баймолда Д., Құлбек М. Қ., Анаева Э. Ш.
Актуальные проблемы преподавания физики на английском
языке в педагогических высших учебных заведениях 129

Бейсенова А. А.
Факторы, влияющие на образовательный выбор современной молодежи Южного Казахстана 139
Булатбаева К. Н., Капенова Ж. Ж., Резуанова Г. К.
Моделирование обучения целевым языкам в мультикультурном аспекте 153
Есалиев А. А., Айтжанов А. А., Тотикова Г. А., Турсынбаева А. З., Кадыров А. К.
Развитие пространственного мышления детей дошкольного возраста в процессе формирования элементарного математического представления 166
Жакупов Н. Р., Сейтханова А. К.
Сравнение содержания образовательных программ по физике в старших классах школ Великобритании и Казахстана 180
Жакибаева Г. Б., Отепова Г. Е., Каримова А. Е., Масакбаева С. Р., Тасагил А.
Технологии и приемы критического мышления как средство развития профессиональных компетенций студентов на практических занятиях по истории 191
Жумашева А. Ш., Демесинова Г. Х., Жетпісбай Ә. Қ.
Образовательные программы прикладного бакалавриата: современные требования рынка труда для подготовки кадров.....206
Золочевская К. А., Жаксылыкова М. Б.
Специфика коррекционной театральной педагогики в работе с детьми девиантного поведения в рамках дополнительного образования Казахстана 217
Курманова А. К.
Коммуникативные упражнения: анализ исследований и учебников 233
Омарова Л. Т., Майгельдиева Ш. М., Нургалиева С. А.
Развитие культуры толерантности у будущих педагогов в поликультурной вузовской среде.....246
Юношева Н. Ф., Тулекова Г. М., Антикеева С. К., Кударова Н. А.
К вопросу об эффективности повышения квалификации педагогов в условиях реформирования национального образования 261

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Калиакбарова Л. Т.
Инклюзивное обучение школьников Казахстана в контексте их музыкального воспитания 273

ИДЕОЛОГИЯ И ВОСПИТАНИЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ В ОРГАНИЗАЦИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ

Алимова Ш. Ж., Рен Э. К.
Академическая честность будущих учителей: опыт Казахстана....286
Аубакирова С. Д., Жомартова А. Д.
Изучение отношения учителей к инклюзивному образованию в Республике Казахстан.....298
Женис А., Ниязова А. Е.
Значение и формирование межкультурно-коммуникативной компетенции у студентов специальности «Преподавание английского языка» 308
Ибраимова Л. Н., Курмантаева С. Ж.
Подготовка к семейной жизни на основе духовных ценностей 319

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОЦЕССА ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ В ОРГАНИЗАЦИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ

Касенов Х. Н., Мухатаев А. А., Омирбаев С. М., Омарова С. К., Токсанов С. Н.
Отечественный и международный опыт организации процесса развития профессиональной компетентности преподавателей 331
Кельмаганбетова А. С., Мажитаева Ш.
Эффективность использования невербальных средств коммуникации в педагогическом процессе 343
Сабирова Ж. Н., Шугаева Г. К., Мугауина Г. О.
Психологические аспекты внутреннего развития одаренных детей 359
Сапакова А. К., Әкімбаева Н. А.
Важность тестовых заданий в преподавании химии 370

Шаймерденова А. К., Жуматаева Е., Юсупова Б. С.
Пути ориентации студентов на человеческий капитал
в образовательном пространстве 381

Сведения о авторах.....381

Правила для авторов 407

Публикационная этика 419

CONTENT

MODERN TECHNOLOGIES AND TEACHING METHODS

Ashimova M. G., Shynybekova A. S., Zhazybekova A. K., Tursyn G., Sulejmenova M. M.
The effects of flipped learning on cognitive indicators
of foreign language learning effectiveness 14
Baltynova A. Sh., Kalkeeva K. R., Kantaeva G. G.
Digital competence of teachers as a condition
for successful teaching activities 29
Bekenova S. S., Bekenova A. S., Mutalova Zh. S.
Analysis of gamification models in education 39
Zhussupbayev S. B., Shayakhmet N., Abenov E. M., Yespolova G. K., Bazarbek B.
Digital-resource approach as a new model
of the educational process organization 52
Mukhamediyeva K. M., Nurgazinova G. Sh., Yeltinova R. A., Assainova A. Zh., Abykenova D. B.
Methodological system of STEM learning 65
Muratova G. K., Koxegen A. E., Tazhibay L. K., Smailova L. K., Tashkenbayeva Zh. M.
Technologies of distance learning in higher
education institutions of the Republic of Kazakhstan 79
Ulikhina Y. V., Fandyushin V. I., Pudich N. N., Derevyagin S. I.
Methodology of teaching the discipline of web-technology 91
Chsherbakova Ye., Zhumadirova K.
Theoretical review of the organization of work-integrated learning
in higher educational institutions 105

THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATION

Anarbayeva Sh. U., Altynbekova M. O., Mamyrbekova A. K.
Teaching Chemistry in secondary school with reference to Ecology... 115
Baimolda D., Kulbek M., Anayeva E.
Current problems of teaching Physics in English
in pedagogical institutions of higher education.....129

Beissenova A. A.
Factors influencing the educational choice
of modern youth in Southern Kazakhstan 139
Bulatbayeva K. N., Kapenova Zh. Zh., Rezuanova G. K.
Modeling the teaching of target languages in multicultural aspect.....153
Yessaliyev A. A., Aitzhanov A. A., Totikova G. A.,
Tursynbaeva A. Z., Kadyrov A. K.
Development of spatial thinking in preschool children
by forming an elementary mathematical representation.....166
Zhakupov N. R., Seitkhanova A. K.
Comparing the content of the physics curriculum
in the UK and Kazakh high schools.....180
Zhakibayeva G. B., Otepova G. E., Karimova A. E.,
Massakbayeva S. R., Tasagil A.
Technologies and techniques of critical thinking
as a means of developing professional competences
of students in practical classes in History.....191
Zhumasheva A. Sh., Demessinova G. Kh., Zhetpisbay A. K.
Educational programs of applied bachelor's degree:
modern labor market requirements for personnel training.....206
Zolochevskaya K. A., Zhaksylykova M. B.
The specifics of correctional theatrical pedagogy
in working with deviant behavior children
in the framework in additional education in Kazakhstan.....217
Kurmanova A. K.
Communication exercises: analysis of researches and textbooks 233
Omarova L., Maigeldiyeva Sh., Nurgaliyeva S.
Development of a culture of tolerance in future teachers
in a polycultural university environment.....246
Yunosheva N. F., Tulekova G. M.,
Antikeyeva S. K., Kudarova N. A.
To the issue of the effectiveness of professional development
of teachers in the conditions of reforming national education 261

INCLUSIVE EDUCATION

Kaliakbarova L.
Inclusive education ofschoolchildren in Kazakhstan
in the context of their musical education 273

IDEOLOGY AND UPBRINGING IN THE PEDAGOGICAL PROCESS IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Alimova Sh. Zh., Ren E. X.
Pre-service teachers' academic integrity: case of Kazakhstan 286
Aubakirova S. D., Zhomartova A. D.
Studying the teachers' attitude towards inclusive education
in the Republic of Kazakhstan.....298
Jieensi A., Niazova A. Y.
Importance and formation of intercultural communication
competence of students majoring in English teaching 308
Ibraimova L. N., Kurmantaeva S. G.
Preparation for family life on the basis of spiritual values.....319

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF EDUCATION AND TRAINING IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Kassenov Kh., Mukhatayev A., Omirbayev S.,
Omarova S., Toxanov S.
Domestic and international experience in organizing the process
of professional competence development of teachers 331
Kelmaganbetova A. S., Mazhitayeva Sh.
The effectiveness of using nonverbal communication
techniques in the pedagogical process 343
Sabirova Zh. N., Shugaeva G. K., Mugauina G. O.
Psychological aspects of the internal development of gifted children .359
Sapakova A. K., Akimbayeva N. A.
The importance of test tasks in teaching Chemistry.....370
Shaimerdenova A. K., Zhumataeva E., Yusupova B. S.
Ways to orient students towards human capital
in the educational space.....381

Information about the authors.....395

Rules for authors 421

Publication ethics.....433

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ,
IT-ТЕХНОЛОГИИ

МРНТИ 14.35.09

https://doi.org/10.48081/EROQ3580

***М. Г. Ашимова[1], А. С. Шыныбекова[2], А. К. Жазыбекова[3], Г. Тұрсын[4], М. М. Сулейменова[5]**

[1,2,3,4,5]Жетысуский университет имени И. Жансугурова,
Республика Казахстан, г. Талдыкорган

ВЛИЯНИЕ РЕВЕРСИВНОГО ОБУЧЕНИЯ НА КОГНИТИВНЫЕ ПОКАЗАТЕЛИ УСПЕШНОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

В последнее десятилетие широкое распространение получила реверсивная модель обучения, предполагающая самостоятельное изучение учебных материалов студентами до посещения очного занятия, с последующим групповым обсуждением материала и его практическим закреплением посредством активных методов обучения во время очных занятий. Отмечается рост внедрения данной концепции в изучение иностранных языков, однако, несмотря на обширные многолетние исследования, результативность реверсивного обучения по сравнению с традиционным подходом всё ещё под вопросом, результаты экспериментальных исследований противоречивы. Существует множество обзорных работ, рассматривающих эффективность обратного обучения в школьном, математическом, медицинском и инженерном образовании. Однако на сегодняшний день опубликовано крайне мало исследований, направленных на суммирование эффективности реверсивного подхода в условиях изучения иностранного языка, несмотря на острую необходимость отчётливого понимания воздействия данной методики на продуктивность обучения. Целью настоящего обзорного исследования является синтез результатов эмпирических исследований посредством мета-анализа, направленного на выявление суммарного влияния реверсивного обучения на когнитивные показатели успешности освоения иностранного языка студентами высшего образования. Руководствуясь рядом критериев включения, мы произвели поиск и отбор релевантных научных статей, в результате чего в окончательный количественный анализ оказались включены 10 опубликованных с 2015 по 2022 годы исследований, для каждого из которых на основании размеров групп, а также средних значений постэкспериментальных показателей и их стандартных отклонений, было рассчитано стандартизированное среднее различие в виде Hedge's g, для сравнения размеров эффектов, вызванных реверсивным обучением и традиционным подходом. Согласно результатам мета-анализа, средневзвешенный эффект реверсивных занятий по сравнению с традиционными можно интерпретировать как большой (Hedge's g = 0,81 [0,57; 1,05], p = 0,001). Таким образом, за последние несколько лет педагогическая модель с использованием инверсии обучения была в целом более эффективной в улучшении когнитивных показателей успешности изучения иностранных языков студентами высшего образования, нежели традиционная модель обучения. При этом спектр оцениваемых параметров был довольно обширным и включал навыки как письменной, так и устной речи.

Ключевые слова: высшее образование, мета-анализ, перевёрнутое обучение, инверсивное обучение, обратное обучение, иностранные языки, гетерогенность, студенты.

Введение

В последнее десятилетие реверсивное обучение (англ. *flipped learning*), также известное как «инверсивное», «обратное» и «перевёрнутое» обучение, является одним из наиболее широко обсуждаемых образовательных явлений и используется во многих предметных дисциплинах, уровнях образования и учебных заведениях практически по всему миру. Формально презентованный в 1998 году, данный подход предполагает, что учащиеся самостоятельно изучают содержание той или иной темы до посещения очного занятия (например, с помощью просмотра видеолекций), в то время как очные занятия с преподавателем служат для обсуждения материала и его практического закрепления посредством активных подходов к обучению, таких как решение проблем (англ. *problem solving*).

Отмечается рост внедрения «перевёрнутого» подхода в изучение иностранных языков. Данная методика может стать выходом для преподавателей иностранных языков, которые зачастую вынуждены уделять недостаточно внимания важным аспектам в изучении языка по причине недостаточного количества аудиторных часов [1]. При этом

ключ к успешной инверсии обучения заключается не в использовании видеофайлов с образовательным контентом, а в том, чтобы предоставить учащимся разнообразие учебной деятельности и учебных материалов, что должно способствовать более осмысленному обучению. В противовес традиционной модели обучения, где роль педагога заключается в передаче знаний посредством прямого обучения, реверсивное обучение позволяет фокусировать образовательный процесс на учениках, которые получают возможность обучаться в более гибкой среде, а функция педагога смещается в сторону организатора, менеджера, сподвижника. Теоретически такой подход позволяет лучше управлять когнитивной нагрузкой учеников, повышая при этом их мотивацию, самостоятельность в обучении и успеваемость.

Несмотря на обширные многолетние исследования, до сих пор ведутся споры о результативности реверсивного обучения по сравнению с традиционным подходом: большое количество исследований показало, что реверсивное обучение повышает как академическую успеваемость, так и удовлетворённость учащихся; некоторые же исследования свидетельствуют о том, что удовлетворённость учащихся оказывалась ниже, чем в случае общепринятой модели обучения [2]. Учитывая большое количество ресурсов, вложенных исследователями и практиками в обратное обучение, немаловажны точные оценки влияния данной методики на эффективность обучения. Одним из способов достижения этой цели является проведение мета-анализа, то есть, статистического метода для вычисления обобщённого размера воздействия какой-либо методики или технологии на определённые показатели путём математического синтеза количественных данных, извлечённых из отдельных эмпирических исследований. Использование мета-анализа становится всё более распространённым способом обобщения результатов исследований, посвящённых инверсивному обучению; в частности потому, что данная разновидность статистического анализа считается более объективным и достоверным методом синтеза эффективности различных экспериментальных воздействий, нежели литературные обзоры нарративного характера [3]. Существует множество обзорных исследований, рассматривающих эффективность обратного обучения в школьном, математическом, медицинском и инженерном образовании. Однако исследований, направленных на суммирование эффективности данной концепции в условиях изучения иностранного языка, не так много. Поэтому целью настоящего обзорного исследования является синтез результатов эмпирических исследований посредством мета-анализа, направленного на выявление суммарного влияния реверсивного обучения на когнитивные

показатели успешности освоения иностранного языка студентами высшего образования.

Материалы и методы

Отбор источников

Отправной точкой настоящего исследования стал отбор научных статей, посвящённых эффективности инверсивного подхода в контексте изучения иностранных языков. Поиск источников осуществлялся с помощью электронных ресурсов Science Direct, Education Resources Information Center (ERIC) и Google Scholar, используя комбинации ключевых слов «flipped», «inverted», «foreign language», «second language», «English», «ESL» и «EFL». Поисковые запросы на Google Scholar также включали слова «реверсивное», «инверсивное», «обратное», «перевёрнутое» в комбинации со словом «язык». Для отбора релевантных материалов были сформулированы и применены следующие критерии включения:

(a) участниками исследования являются учащиеся организаций высшего или послевузовского образования;

(b) в исследовании используется рандомизированный либо квазиэкспериментальный дизайн;

(c) исследование включает хотя бы одну контрольную группу, в которой вместо обратного обучения применялись традиционные методы;

(d) в исследовании представлены количественные данные о результатах обучения (когнитивные показатели), измеренных по окончании эксперимента с помощью объективных инструментов, таких как экзамены или тесты, за исключением субъективных наблюдений, выраженных участниками посредством опросников или интервью;

(e) статья должна быть опубликована в рецензируемом журнале на английском либо русском языке в период с 2012 по 2022 годы.

Синтез данных

Для сравнения размеров эффектов, вызванных реверсивным обучением и традиционным подходом, стандартизированное среднее различие в виде Hedge's g, было рассчитано для каждого исследования на основании размеров групп, а также средних значений постэкспериментальных показателей и их стандартных отклонений. Если в одном исследовании сообщалось более одного когнитивного показателя успеваемости, рассчитывалось среднеарифметическое постэкспериментальных значений. Для расчёта суммарного размера эффекта использовалась модель случайных эффектов. Размер суммарного эффекта было условлено интерпретировать как небольшой (0,2), умеренный (0,5) и большой (0,8), согласно стандартной классификации Коэна. Значение p ниже 0,05 считалось статистически

значимым для всех показателей. Гетерогенность результатов оценивалась посредством показателя Q, который при наличии статистической значимости указывает на вариабельность размеров эффектов, представленных во включённых исследованиях. Кроме того, использовался индекс I2 для измерения доли дисперсии в величине эффекта отдельных исследований, которая не связана с ошибкой выборки. Значения I2 в размере 25, 50 и 75 % интерпретировали как низкий, умеренный и высокий уровни неоднородности, соответственно. При помощи графика квантилей тестировалось наличие предвзятости публикации, то есть, систематическая ошибки, связанной с предпочтительной публикацией положительных результатов исследований. Все операции производились при помощи языка программирования R.

Результаты и обсуждение

В результате поиска по вышеуказанным базам данных было найдено 1528 записей, релевантность которых оценивалась на основании изучения названия и аннотации. Такой отбор сократил количество потенциально релевантных источников до 334, из которых 45 не могли быть подвергнуты дальнейшему анализу по причине недоступности полного текста, в то время как 289 полнотекстовых версий статей были загружены и оценены на предмет соответствия критериям включения. В результате абсолютное большинство статей было отклонено (n = 282), в частности потому, что они не имели отношения к высшему образованию или не содержали эмпирических исследований с достаточным количеством числовых данных, необходимых для расчёта размера эффекта. Кроме того, были изучены списки литературы предыдущих литературных обзоров по теме настоящего исследования, что позволило дополнительно получить три релевантных статьи. Таким образом, в окончательный мета-анализ было включено 10 англоязычных исследований, отвечающих критериям включения. Несмотря на то, что мы осуществили поиск литературных источников, опубликованных в интервале от 2012 до 2022 года, итоговый список исследований включал источники, опубликованные в период между 2015 и 2022 годами, поскольку «перевёрнутое» обучение является относительно новым педагогической концепцией для области изучения иностранных языков. Описательная информация о включённых исследованиях изложена в таблице 1.

Таблица 1 – Ключевые характеристики включённых исследований

№	Исследование	Размеры групп (эксперимент / контроль)	Рандомизированное распределение по группам	Продолжительность экспериментального воздействия	Исследуемые показатели
1	Bicen & Beheshti (2022) [2]	65 / 65	Нет	8 недель	Результаты экзамена по модулям учебника (pre-intermediate)
2	Chen Hsieh et al (2016) [4]	48 / 48	Нет	8 недель	Владение идиомами
3	Hung (2015) [5]	50 / 25	Да	6 недель	Вокабуляр, письменная речь и устная презентация
4	Kang (2015) [6]	42 / 24	Нет	15 недель	Грамматика, вокабуляр и общее владение
5	Lee & Wallace (2018) [7]	40 / 39	Нет	45 часов, в рамках семестра	Чтение, письменная речь, вокабуляр и презентация
6	Leis et al (2015) [8]	11 / 11	Нет	10 недель	Письменная речь
7	Quyen & Loi (2018) [9]	30 / 30	Нет	5 недель	Устная речь
8	Valizadeh & Soltanpour (2020) [10]	27 / 26	Да	10 занятий по 110 минут	Грамматика и письменная речь
9	Zhang et al (2016) [11]	32 / 32	Нет	1 семестр	Произношение
10	Zhonggen & Guifang (2016) [12]	35 / 36	Нет	16 недель	Деловое письмо

На рисунке 1 представлена лесовидная диаграмма, отображающая стандартизированные размеры эффектов включённых исследований с 95 %-ми стандартными отклонениями (квадраты с «усами»), а также суммарный показатель размера эффекта с 95 %-м стандартным отклонением (изображён в виде ромба), то есть, средневзвешенная эффективность всех включённых исследований.

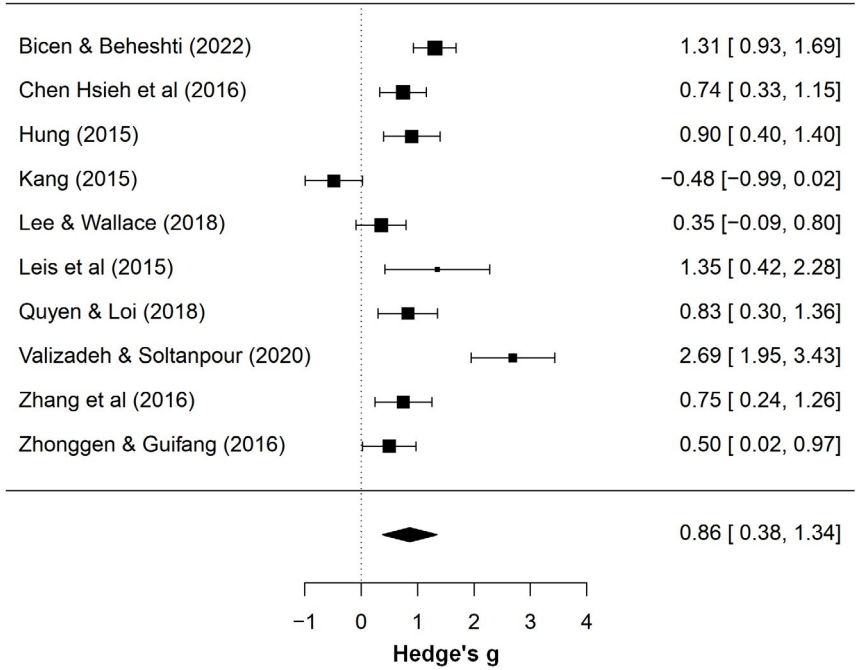


Рисунок 1 – Стандартизированные и средневзвешенный размеры эффектов включённых исследований

Согласно результатам мета-анализа, средневзвешенный эффект реверсивных занятий по сравнению с традиционным подходом можно интерпретировать, в соответствии с вышеупомянутым стандартом Коэна, как большой (Hedge's g = 0,86; p = 0,001). Однако мета-аналитические вычисления выявили высокую вариативность результатов (Q = 63,22; p <0,001; I2 = 89%). Обычно при возникновении данной проблемы проводятся подгрупповые анализы, чтобы разбить набор данных на отдельные гомогенные выборки, отфильтрованные по тем или иным характеристикам исследований или их участников. В нашем случае такой анализ не представляется возможным ввиду недостаточного количества индивидуальных исследований. Поэтому был сгенерирован диагностический график (рисунок 2), отображающий вклад каждого исследования (на графике указаны порядковые номера исследований, в соответствии с таблицей 1) в суммарный показатель эффективности реверсивных занятий (ось ординат), а также воздействие каждого исследования на уровень гетерогенности данных (ось абсцисс).

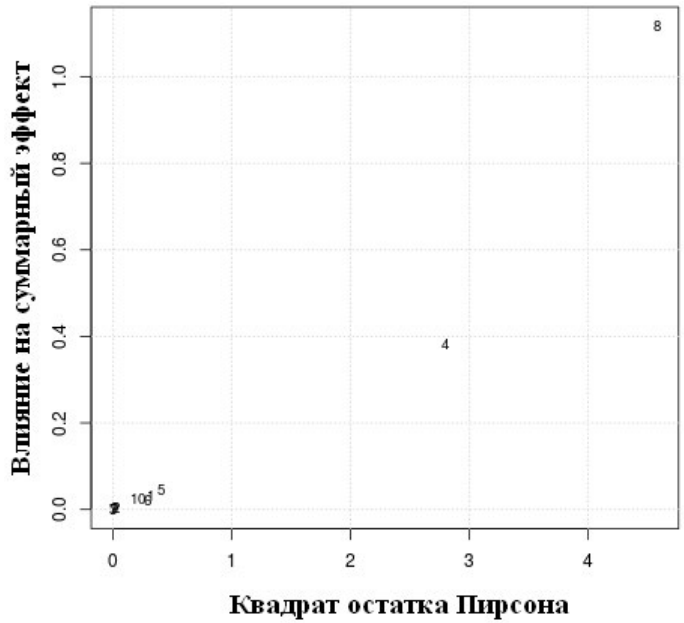


Рисунок 2 – Влияние индивидуальных исследований на суммарный эффект и гетерогенность результатов

Визуальная оценка диагностического графика приводит к выводу, что исследования под порядковыми номерами 4 и 8, то есть, [6] и [10], являются выбросами, так как резко отличаются от других значений в рассматриваемом наборе данных. В целях повышения гомогенности результатов был проведён повторный мета-анализ, не включающий в себя указанные исследования. Лесовидная диаграмма с результатами мета-анализа восьми исследований изображена на рисунке 3.

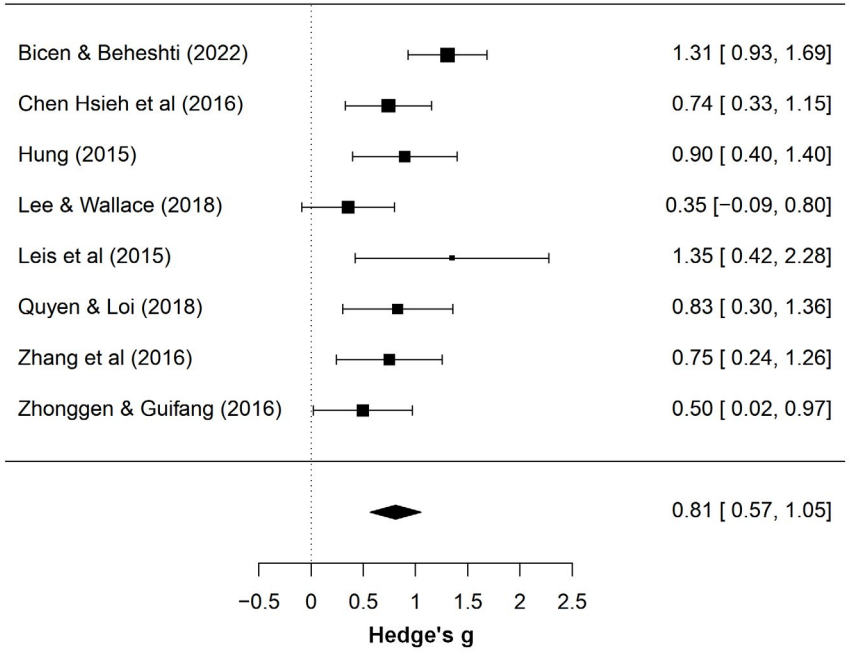


Рисунок 3 – Стандартизированные и средневзвешенный размеры эффектов включённых исследований

Как видно из рисунка 3, удаление высокоэнфлюэнтных переменных из анализа не оказало существенного влияния на суммарный размер эффекта (Hedge's g = 0,81; p = 0,001), однако показатель Q стал статистически незначимым (Q = 13,92; p = 0,053), а индекс I2 оказался снижен до 48.85%, что можно интерпретировать как умеренную гетерогенность данных. Таким образом, теперь данные могут рассматриваться как однородная совокупность, и полученный средневзвешенный размер эффекта может быть принят во внимание. Следующим шагом стала проверка предвзятости публикации, то есть, предполагается ли наличие неопубликованных результатов по теме настоящего исследования. Диагностика данного параметра производилась с помощью графика квантилей (рисунок 4), отображающего связь между наблюдаемым распределением переменных (ось ординат) и их стандартизированным распределением (ось абсцисс), то есть при среднем, равном нулю и стандартном отклонении, равном единице.

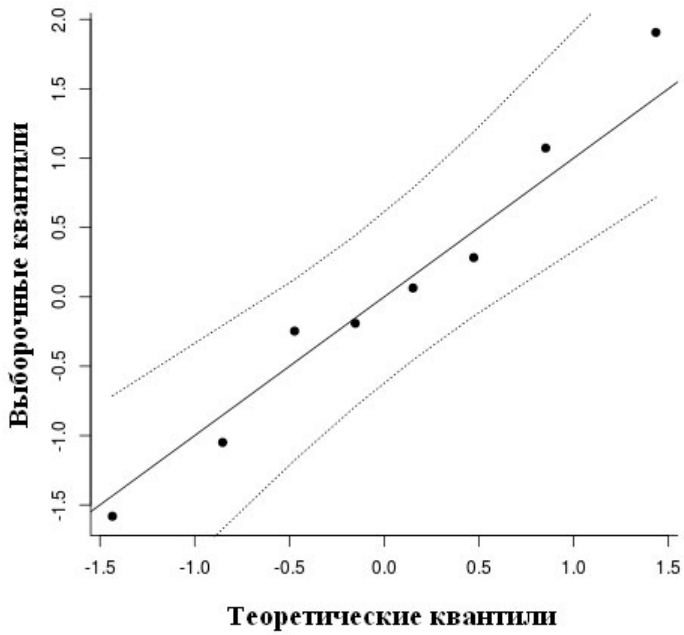


Рисунок 4 – Диагностика наличия предвзятости публикации

Как можно заключить из рисунка 4, значения переменных (точки на графике) рассеяны вблизи сплошной диагональной линии, что можно расценивать как низкую вероятность того, что в период с 2015 по 2022 годы при публикации исследований по данной теме предпочтение отдавалось работам с положительными результатами.

Корпус эффектов, полученных из 10 отобранных исследований позволил вычислить, что в целом, за последние несколько лет педагогическая модель с использованием инверсии обучения была более эффективной в улучшении когнитивных показателей успешности изучения иностранных языков среди студентов высшего образования, чем традиционная модель обучения. При этом спектр оцениваемых параметров был довольно обширным и включал навыки как письменной, так и устной речи.

Наши результаты в некоторой степени согласуются с результатами мета-анализа, охватывающего 33 исследования воздействия инверсивного подхода на когнитивные показатели эффективности обучения у студентов колледжей, опубликованных в период с 2008 по 2017 годы [13]. В процитированной работе суммарный размер эффекта «перевёрнутых» занятий составил 0,53,

что практически совпадает с интегрированным значением для подгруппы студентов высшего образования (Hedge's g = 0,48), полученным в мета-анализе 174 исследований по теме, опубликованных до января 2018 года [14]. Однако данные обзоры не были сосредоточены на исследованиях в области изучения иностранных языков и включали публикации по множеству предметных областей. Недавний литературный обзор [15] фокусируется на реверсивном подходе в контексте изучения английского как иностранного, то работа является по сути описательной, нежели интеграционной, поэтому математически аргументированных доводов в пользу или против рассматриваемой методики авторами предоставлено не было.

Эффективность инверсивного подхода может быть обусловлена тем, что когда учащиеся берут на себя ответственность за изучение тематического материала до начала занятий, более высока вероятность выработки у них самостоятельности, что ведёт к становлению самонаправленного обучения. Поскольку студенты могут быть ознакомлены с материалом до начала занятий, «перевёрнутая» методика позволяет педагогам осуществлять дифференцированное обучение. Формат инверсивного обучения позволяет максимально использовать личное время с преподавателем, способствует глубокому усвоению материала через вовлечение, помогает иллюстрировать практическое применение материала, поощряет взаимное обучение и обмен знаниями, а также повышает ответственность учащихся за процесс обучения.

Выводы

Таким образом, посредством процедуры мета-анализа нами было выявлено, что в сравнении с традиционным подходом реверсивная модель обучения оказывает статистически значимо лучшее влияние на когнитивные показатели успешности освоения иностранных языков студентами высшего образования. Учитывая количество исследований, охваченных настоящим мета-анализом, полученные результаты не могут служить неким окончательным доказательством высокой эффективности изучения иностранных языков при использовании реверсивного подхода. Однако наш литературный обзор по крайней мере подчёркивает то, как мало качественных исследований по рассматриваемой теме на самом деле было выполнено за последнее десятилетие, несмотря на, казалось бы, возрастающую популярность концепции обратного обучения. Обнаружение проблемы является первым шагом на пути к её решению, поэтому авторы данной работы надеются, что в будущем при планировании и осуществлении соответствующих экспериментов авторы будут чаще придерживаться высоких стандартов проведения исследований, что позволит мета-аналитикам оперировать более объёмными наборами релевантных количественных

данных, достаточными для осуществления анализа переменных-модераторов и получения более статистически надёжных результатов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Chen, D., Ayoob, A., Desser, T. S., Khurana, A.** Review of learning tools for effective radiology education during the COVID-19 Era [Text] // Academic Radiology. – 2022. – 29(1). – P. 129–136.

2 **Bicen, H., Beheshti, M.** Assessing perceptions and evaluating achievements of ESL students with the usage of infographics in a flipped classroom learning environment [Text] // Interactive Learning Environments. – 2022. – 30(3). – P. 498–526.

3 **Hew, K. F., Bai, S., Dawson, P., Lo, C. K.** Meta-analyses of flipped classroom studies: A review of methodology [Text] // Educational Research Review. – 2021. – 33. – P. 100393.

4 **Chen Hsieh, J. S., Wu, W. C. V., Marek, M. W.** Using the flipped classroom to enhance EFL learning [Text] // Computer Assisted Language Learning. – 2016. – 30(1–2). – P. 1–21.

5 **Hung, H. T.** Flipping the classroom for English language learners to foster active learning [Text] // Computer Assisted Language Learning. – 2015. – 28(1). – P. 81–96.

6 **Kang, N.** The comparison between regular and flipped classrooms for EFL Korean adult learners [Text] // Multimedia-Assisted Language Learning. – 2015. – 18(3). – P. 41–72.

7 **Lee, G., Wallace, A.** Flipped learning in the English as a foreign language classroom: Outcomes and perceptions [Text] // TESOL Quarterly. – 2018. – 52(1). – P. 62–84.

8 **Leis, A., Cooke, S., Tohei, A.** The effects of flipped classrooms on English composition writing in an EFL environment [Text] // International Journal of Computer-Assisted Language Learning and Teaching. – 2015. – 5(4). – P. 37–51.

9 **Quyen, T.T.T., Loi, N. V.** Flipped model for improving students' English speaking performance [Text] // Can Tho University Journal of Science. – 2018. – 54(2). – P. 90–97.

10 **Valizadeh, M., Soltanpour, F.** The flipped pedagogy: Effects on the grammatical competence and writing skill of basic users of English [Text] // International Journal of Instruction. – 2020. – 13(3). – P. 761–776.

11 **Zhang, H., Du, X., Yuan, X., Zhang, L.** The effectiveness of the flipped classroom mode on the English pronunciation course [Text] // Creative Education. – 2016. – 7(9). – P. 1340–1346.

12 **Zhonggen, Y., Guifang, W.** Academic achievements and satisfaction of the clicker-aided flipped business English writing class [Text] // Journal of educational technology & society. – 2016. – 19(2). – P. 298–312.

13 **Shi, Y., Ma, Y., MacLeod, J., Yang, H. H.** College students' cognitive learning outcomes in flipped classroom instruction: A meta-analysis of the empirical literature [Text] // Journal of Computers in Education. – 2019. – 7(1). – P. 79–103.

14 **Strelan, P., Osborn, A., Palmer, E.** The flipped classroom: A meta-analysis of effects on student performance across disciplines and education levels [Text] // Educational Research Review. – 2020. – 30. – P. 100314.

15 **Kernagaran, V., Abdullah, A.** A systematic literature review of flipped learning in English as second language (ESL) context [Text] // International Journal of Instruction. – 2022. – 15(2). – P. 793–814.

Материал поступил в редакцию 14.12.22.

**М. Г. Ашимова[1], А. С. Шыныбекова[2], А. К. Жазыбекова[3], Г. Тұрсын[4], М. М. Сулейменова[5]*
[1,2,3,4,5]І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті,
Қазақстан Республикасы, Талдықорған қ.
Материал 14.12.22 баспаға түсті.

ШЕТ ТІЛДЕРІН ОҚЫТУДАҒЫ ТАБЫСТЫЛЫҒЫНЫҢ КОГНИТИВТІ КӨРСЕТКІШТЕРІНЕ РЕВЕРСИВТІ ОҚЫТУДЫҢ ӘСЕРІ

Соңғы онжылдықта студенттердің күндізгі сабаққа дейін оқу материалдарын өз бетінше зерделеуін, кейіннен материалды топтық талқылауды және күндізгі оқу кезінде белсенді оқыту әдістері арқылы оны практикалық шоғырландыруды қамтитын кері оқыту моделі кеңінен таралды. Шет тілдерін оқытуда осы тұжырымдаманы енгізудің өсуі байқалады, алайда, көп жылдық зерттеулерге қарамастан, дәстүрлі тәсілмен салыстырғанда реверсивті оқытудың тиімділігі әлі де күмән тудырады, эксперименттік зерттеулердің нәтижелері қайшылық тудырып отыр. Мектептегі, математикалық, медициналық және инженерлік білім берудегі кері оқытудың тиімділігін қарастыратын көптеген шолу жұмыстары бар. Алайда, бүгінгі таңда шет тілін үйрену жағдайында реверсивті тәсілдің тиімділігін қорытындылауға бағытталған өте аз зерттеулер жарияланды, бұл техниканың оқу өнімділігіне әсерін нақты түсіну қажет. Осы шолу зерттеулерінің мақсаты жоғары білім беру студенттерінің шет тілін меңгерудегі жетістіктерінің танымдық көрсеткіштеріне кері оқытудың жалпы әсерін анықтауға бағытталған мета-талдау арқылы эмпирикалық зерттеулердің нәтижелерін синтездеу болып табылады. Бірқатар қосу критерийлерін басшылыққа ала отырып, біз тиісті ғылыми мақалаларды іздедік және таңдадық, нәтижесінде 2015 жылдан 2022 жылға дейін жарияланған 10 зерттеу қорытынды сандық талдауға енгізілді, олардың әрқайсысы үшін топтардың өлшемдеріне, сондай-ақ эксперименттен кейінгі көрсеткіштердің орташа мәндеріне және олардың стандартты ауытқуларына сүйене отырып, реверсивті оқыту мен дәстүрлі тәсілден туындаған әсерлердің мөлшерін салыстыру үшін, Hedge's g түріндегі стандартталған орташа айырмашылық есептелді. Мета-талдау нәтижелері бойынша дәстүрлі сабақтармен салыстырғанда кері сабақтардың орташа өлшенген әсерін үлкен деп түсіндіруге болады (Hedge's g = 0,81 [0,57; 1,05], p = 0,001). Осылайша, соңғы бірнеше жыл ішінде оқытудың инверсиясын қолданатын педагогикалық модель дәстүрлі оқыту моделіне қарағанда жоғары білім беру студенттерінің шет тілдерін үйренудегі жетістіктерінің танымдық көрсеткіштерін жақсартуда тиімді болды. Сонымен қатар, бағаланатын параметрлер спектрі өте кең болды және жазбаша және ауызша сөйлеу дағдыларын қамтыды.

Кілтті сөздер: жоғары білім, мета-талдау, инверттелген оқыту, қарқынды оқыту, кері оқыту, шет тілдері, гетерогенділік, студенттер.

**M. G. Ashimova[1], A. S. Shynybekova[2], A. K. Zhazybekova[3], G. Tursyn[4], M. M. Sulejmenova[5]*
[1,2,3,4,5]I. Zhansugurov Zhetysu State University,
Republic of Kazakhstan, Taldykorgan.
Material received on 14.12.22.

THE EFFECTS OF FLIPPED LEARNING ON COGNITIVE INDICATORS OF FOREIGN LANGUAGE LEARNING EFFECTIVENESS

In the last decade, the flipped learning model has become widespread, implying students are acquainted with learning materials before they attend a full-time class where the material is discussed and exercised by group through active learning methods. There has been an increase in the introduction of this concept in foreign language learning, but despite extensive long-term research, the effectiveness of flipped learning compared to the traditional approach is still questionable and the results of emprical studies are contradictory. There are many reviews examining the effectiveness of flipped learning in school, math, medical, and engineering education. To date, however, very few studies have been published that seek to summarize the effectiveness of the flipped approach in the foreign language learning context, despite the urgent need for a clear understanding of how this technique impacts learning productivity. The purpose of this review is to synthesize the results of empirical research through a meta-analysis aimed at identifying the cumulative effect of flipped instruction on cognitive parameters of foreign language acquisition success among higher education students. Guided by a number of inclusion criteria, we searched and selected relevant research articles, resulting in a final quantitative analysis of 10 studies published between 2015 and 2022, for each of which a standardized mean difference as Hedge's g was calculated based on group sizes and post-experimental mean values with their standard deviations, in order to compare effect sizes caused by flipped learning and the standard approach. According to the results of this meta-analysis, the weighted mean effect of flipped instruction compared to traditional instruction could be interpreted as large (Hedge's g = 0.81 [0.57; 1.05], p = 0.001). Thus, over the past few years, the pedagogical model using flipped classroom has been generally more effective in improving higher education students' cognitive rates of foreign language learning achievements than the traditional educational model. It is noteworthy that the range of assessed parameters was quite extensive and included both written and oral skills.

Keywords: higher education, meta-analysis, flipped learning, inverse learning, reverse learning, foreign languages, heterogeneity, students.

МРНТИ 14.35.07

https://doi.org/10.48081/FKPC2193

***А. Ш. Балтынова[1], К. Р. Калкеева[2], Г. Г. Кантаева[3]**

[1,2,3]Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева, Республика Казахстан, г. Астана

ЦИФРОВАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГОВ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОЙ ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье рассматривается вопрос определения роли цифровой компетентности в процессе цифровой трансформации образования в Казахстане, освещена проблема формирования цифровых компетенций будущего педагога. Отмечено, что данная компетенция играет значительную роль в профессиональной компетентности педагога и развитии его профессионально-педагогической культуры. Цель работы – выявление уровня цифровой компетентности педагогов в Казахстане В статье использован компетентностый подход, метод проблемной подачи материала, анализ литературных источников, анкетирование с помощью программы Google Forms.

В исследованиях цифровых компетенций педагогов можно выделить ряд научных подходов. В работе дан научный подход к вопросу оценки цифровой компетентности. В статье рассматривается вопрос определения роли цифровой компетентности в процессе цифровой трансформации образования в Казахстане, освещена проблема формирования цифровых компетенций будущего педагога.

Отмечено, что цифровая компетентность играет значительную роль в профессиональной компетентности педагога и развитии его профессионально-педагогической культуры. В исследовании было выделено 4 вида цифровой компетентности педагогов, которые реализовывается в различных видах деятельности в информационной среде: информационная и медиакомпетентность, коммуникативная компетентность, техническая компетентность, потребительская компетентность.

Сделаны выводы о необходимости преодоления разрыва между уровнем цифровых компетенций необходимым для цифровой

трансформации образования, путем развития цифровых компетенций педагогов, привлекая для этого новые технологии обучения.

Ключевые слова: цифровая компетенция, цифровые образовательные технологии, дистанционное обучение, индекс цифровой компетентности.

Введение

В период пандемии в Казахстане организации высшего и среднего образования перешли на дистанционное обучение. Одним из неотложных документов в период распространения коронавирусной инфекции явился Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 8 апреля 2020 года № 135 «О дополнительных мерах по обеспечению качества образования при переходе учебного процесса на дистанционные образовательные технологии на период пандемии коронавирусной инфекции COVID-19» (с изменениями от 30.04.2020 г.), где были утверждены Методические рекомендации по организации дистанционного обучениях [1].

Педагогическая деятельность в условиях пандемии организовывалась с учетом приемлемого, доступного и удобного формата дистанционного обучения.

Учреждениям образования были предложено обучение посредством телеуроков, использование интернет-платформ, передача заданий через Казпочту или нарочно на бумажных носителях. Были рекомендованы интернет-платформы BilimLand.kz, Kundelik.kz, Daryn.online и цифровые образовательные ресурсы: Mektep.OnLine, QaradomalakStudio, Opiq.kz, Microsoft Teams, Google ClassRoom.

В связи с выше изложенным одной из наиважнейших задач системы образования является задача формирование цифровых компетенций педагогов и использование цифрового контента и технологии для работы в современной цифровой образовательной среде.

Согласно исследованиям Национальной академий образования им. И. Алтынсарина, в числе проблем цифрового обучения отмечается неготовность педагогов работать в дистанционном режиме, отсутствие опыта работы на образовательных платформах, навыков работы в сети. Имеющиеся трудности обусловливают необходимость усиления технической и методической поддержки технологии дистанционного обучения, а также обеспечения курсовой системной подготовки педагогов по организации дистанционного образовательного процессах [2].

Вопросу определения уровня цифровых компетенций педагогов посвящен ряд исследований. Особый интерес представляет также

проект «Методические рекомендации по цифровому образованию «Карта педагогических компетенций», где авторы на основе матрицы квалификационных дефицитов составили опросник. В данной работе Гайсина С.В. и Давыдова И.П. также разбивают цифровые компетенции педагогов на 5 сфер [3]:

- Информационные компетенции
- Коммуникационные компетенции
- Медиакоммуникация
- Информационная безопасность
- Технологические компетенции

Для получения объективной картины учителям предлагают оценить важность и значимость каждой компетенции в профессинальной сфере, а затем личный уровень компетенции по пятибальной шкале. В результате те компетенции, которые попадают в зону низкого владения при высокой значимости являются наиболее актуальными для совершенствования в условиях повышения квалификации, либо внутрикорпоративного обучения.

Материалы и методы

В статье использован компетентностый подход, метод проблемной подачи материала, анализ литературных источников, анкетирование с помощью программы Google Forms.

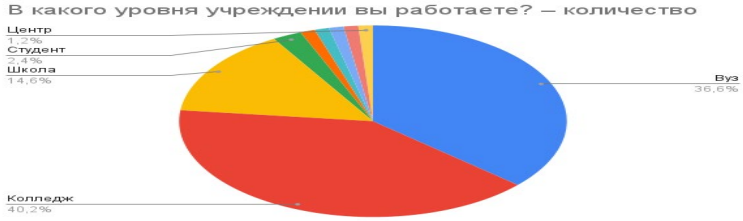
Результаты и обсуждение

Нами было проведено пилотное исследование, направленное на определение уровня цифровых компетенций педагогов. Данное исследование проводилось во время пандемии в марте 2020 года. В исследовании приняло участие 83 человека, преимущественно педагоги различных педагогических организаций. Возрастной диапазон составил от 18 до 74 лет. 49,4 % педагогов относилось к возрастной категории от 25–44 лет, следующая по величине группа педагогов составила возрастную категорию от 45–64 лет. Около 15 % составила группа молодых преподавателей и студентов педагогических специальностей и 1,2 % составили педагоги старше 74 лет.

Диаграмма 1 – Возрастной диапазон педагогических сотрудников в исследовании

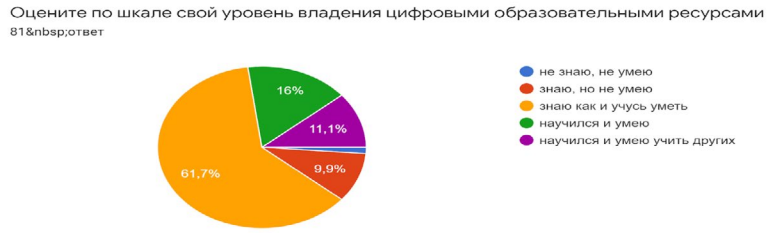
В исследовании приняли участие сотрудники нескольких видов образовательных учреждений. Самое большее количество участников (40,2 %) были преподаватели педагогических колледжей, около 36,6 % заняли преподаватели ВУЗов, 14,6 % участников составили учителя школ, 2,4 % - студенты педагогических специальностей и самое минимальное количество участников (1,2 %) составили сотрудники образовательных центров.

Диаграмма 2 – Образовательные учреждения в выборке



У большинства педагогов сложилось достаточно позитивное представление о собственной цифровой компетентности: практически 61,7% считают себя уверенными пользователями интернета, а также находятся в процессе освоения новыми цифровыми навыками. 16 % респондентов считают себя уверенными пользователями и довольны своим уровнем цифровой компетентности, 11,1 % преподавателей оценивают свой уровень достаточным для преподавания цифровых навыков. 9,9 % осознают, что есть потребность в освоении цифровых навыков, и менее 1 % респондентов осознают, что в этой сфере у них нет знаний и умений.

Диаграмма 3 – Определение уровня цифровой компетенции



В исследовании выявились следующие проблемы, возникающие при использовании ЦОР:

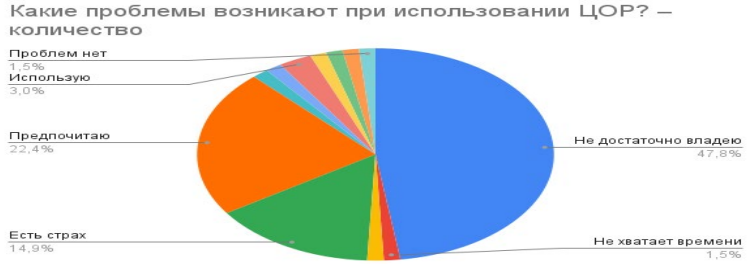
1 Недостаток навыков -47,5%,

2 Наличие страха перед использованием ЦОР – 14,9%

3 Недостаток времени для освоения ЦОР -1,5%

4 26,9% – респондентов не испытывают проблем при использовании ЦОР.

Диаграмма 4 – Проблемы, возникающие при использовании ЦОР.



Выводы

В связи с выше изложенным одной из наиважнейших задач системы образования является задача формирование цифровых компетенций педагогов и использование цифрового контента и технологии для работы в современной цифровой образовательной среде.

Модели создания цифровой образовательной среды являются сравнительно новыми составляющими накопленного человечеством социального опыта. На уровне высшего образования в Казахстане развернуты работы по внедрению технологий цифрового и виртуального образования. Оно осуществляется в нескольких направлениях:

1 Внедрение технологий дистанционного обучения;

2 Система тестирования;

3 Создание внутренних локальных сетей; сайтов;

4 Обеспечение доступа в интернет [5].

Цифровая трансформация ведет к замене закрытой учебной архитектуры, наследуемой от школы индустриального века, где учебный план, учебники, методы учебной работы, организация учебного пространства унифицированы и жестко регламентированы. Ей на смену идет открытая учебная архитектура, где цели, содержание, методы и организационные формы учебной работы становятся подвижными, корректируемыми в рамках конкретной школы [6]. И для осуществления данных целей на уровне высшего образования предстоит сделать определенные шаги.

Мы пришли к выводу, что овладение цифровыми компетенциями должно быть включено в программу подготовки педагогов. На уровне бакалавриата необходимо вводить курс «Цифровые компетенции педагогов» для того, чтобы молодые специалисты эффективно могли осуществлять свою педагогическую деятельность, и у молодых специалистов цифровая компетентность соответствовала уровню цифровой компетентности подрастающего поколения.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 8 апреля 2020 года № 135 «О дополнительных мерах по обеспечению качества образования при переходе учебного процесса на дистанционные образовательные технологии на период пандемии коронавирусной инфекции COVID-19» (с изменениями от 30.04.2020 г.) – 3 с.

2 Инструктивно-методическое воспитательного процесса Республики Казахстан в 2021–2022 учебном году». – Нур–Султан : НАО имени Ы. Алтынсарина, 2021 – 330 с.

3 **Солдатова, Г. У., Нестик, Т. А., Рассказова, Е. И., Зотова, Е. Ю.** Цифровая компетентность подростков и родителей результаты всероссийского исследования. [Электронный ресурс]. – https://ifap.ru/library/book536.pdf

4 **Гайсина, С. В., Давыдова, И. П.** Методические рекомендации по цифровому образованию «Карта цифровых компетенций» [Электронный ресурс]. – https://spbappo.ru/wp-content/uploads/2021/03/%D0%9A%D0%B0%D1%80%D1%82%D0%B0-%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%BF%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%BD%D1%86%D0%B8%D0%B9-%D0%98%D0%A2%D0%9E%D0%93.pdf

5 **Алшанов, Р.** Виртуальные университеты Казахстана: состояние и перспективы, или как повысить эффективность высшего образования // Казахстанская правда [Текст]. [Электронный ресурс]. – https://profit.kz/articles/1028/Virtualnie-universiteti-Kazahstana-sostoyanie-i-perspektivi-ili-kak-povisit-effektivnost-visshego-obrazovaniya/

6 **Уваров, А. Ю.** Образование в мире цифровых технологий: на пути к цифровой трансформации. – М. : Изд. дом ГУ-ВШЭ, 2018. – 13 с.

7 **Блинов, В. И., Дулинов, М. В. и др.** Проект дидактической концепции цифрового профессионального образования и обучения / В. И. Блинов, М. В. Дулинов, Е. Ю. Есенина, И. С. Сергеев – М. : Издательство «Перо», 2019. – 72 с.

8 **Северин, Н. Н.** Педагогическая концепция многоуровневой системы профессиональной подготовки сотрудников ГПС МЧС России к деятельности в чрезвычайных ситуациях: автореф. дисс. ... доктора пед. наук: 13.00.08 / Н.Н. Северин; [Место защиты: ФГБОУ ВО «МПГУ»]. – М., 2013. – 57 с.

9 **Вайндорф-Сысоева, М. Е., Субочева, М. Л.** «Цифровое образование» как системообразующая категория: подходы к определению / М. Е. Вайндорф-Сысоева, М. Л. Субочева // Вестник Московского государственного областного университета. Серия : Педагогика. – 2018. – № 3. – С. 25–36.

10 **Лодатко, Е. А.** Типология педагогических моделей / Е.А. Лодатко // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2014. – № 1(16). – С. 126–128.

REFERENCES

1 Prikaz Ministra obrazovaniya i nauki Respubliki Kazakhstan ot 8 aprelya 2020 goda № 135 «O dopolnitel'nykh merakh po obespecheniyu kachestva obrazovaniya pri perekhode uchebnogo protsessa na distantsionnyye obrazovatel'nyye tekhnologii na period pandemii koronavirusnoy infektsii COVID-19» (s izmeneniyami ot 30.04.2020 g.) [Order of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated April 8, 2020 No. 135 «On additional measures to ensure the quality of education during the transition of the educational process to distance learning technologies during the COVID-19 pandemic» (as amended on April 30, 2020)] – 3 p.

2 Instruktivno-metodicheskoye vospitatel'nogo protsessa Respubliki Kazakhstan v 2021-2022 uchebnom godu». [Instructive and methodological educational process of the Republic of Kazakhstan in the 2021–2022 academic year. – Nur–Sultan : NAO named after Y. Altynsarin] – Nur–Sultan : NAO imeni Y. Altynsarina, 2021 – 330 p.

3 **Soldatova, G. U., Nestik, T. A., Rasskazova, Ye. I., Zotova, Ye. Yu.** Tsifrovaya kompetentnost′ podrostkov i roditeley rezul′taty vserossiyskogo

issledovaniya. [Digital competence of adolescents and parents results of an all—Russian study]. [Электронный ресурс]. – https://ifap.ru/library/book536.pdf.

4 **Gaysina, S. V., Davydova, I. P.** Metodicheskiye rekomendatsii po tsifrovomu obrazovaniyu «karta tsifrovykh kompetentsiy» [Guidelines for digital education «Map of digital competencies»] [Электронный ресурс]. – https://spbappo.ru/wp-content/uploads/2021/03/%D0%9A%D0%B0%D1%80%D1%82%D0%B0-%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%BF%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%BD%D1%86%D0%B8%D0%B9-%D0%98%D0%A2%D0%9E%D0%93.pdf.

5 **Alshanov, R.** Virtual′nyye universitety Kazakhstana: sostoyaniye i perspektivy, ili kak povysit′ effektivnost′ vysshego obrazovaniya // Kazakhstanskaya pravda [Virtual Universities of Kazakhstan: Status and Prospects, or How to Increase the Efficiency of Higher Education]. [Электронный ресурс]. – https://profit.kz/articles/1028/Virtualnie-universiteti-Kazahstana-sostoyanie-i-perspektivi-ili-kak-povisit-effektivnost-visshego-obrazovaniya.

6 **Uvarov, A. Yu.** Obrazovaniye v mire tsifrovykh tekhnologiy: na puti k tsifrovoy transformatsii [Education in the digital world: on the way to digital transformation] – Press House GU–VSH·E, – Moscow., 2018. – 13 p.

7 **Blinov, V. I., Dulinov, M. V.** Proyekt didakticheskoĭ kontseptsii tsifrovogo professional′nogo obrazovaniya i obucheniya / V. I. Blinov, M. V. Dulinov, Ye. Yu. Yesenina, I. S. Sergeyev [The project of the didactic concept of digital vocational education and training] – Moscow : Pero Publishing House, 2019. – 72 p.

8 **Severin, N. N.** Pedagogicheskaya kontseptsiya mnogourovnevoĭ sistemy professional′noĭ podgotovki sotrudnikov GPS MCHS Rossii k deyatel′nosti v chrezvychaĭnykh situatsiyakh [The pedagogical concept of a multi-level system of professional training of employees of the State Fire Service of the Ministry of Emergency Situations of Russia for activities in emergency situations]: author. diss. – Moscow, 2013. – 57 p.

9 **Vaĭndorf-Sysoyeva, M. Ye., Subocheva, M. L.** «Tsifrovoye obrazovaniye» kak sistemoobrazuyushchaya kategoriya: podkhody k opredeleniyu [«Digital education» as a backbone category: approaches to the definition] // Bulletin of Moscow State Regional University // Pedagogy series, 2018. – № 3. – P. 25–36.

10 **Lodatko, Ye. A.** Tipologiya pedagogicheskikh modeleĭ [Typology of pedagogical models] Science vector of Togliatti State University // Pedagogy and Psychology series, 2014. – № 1(16). – P. 126–128.

Материал поступил в редакцию 14.12.22.

** А. Ш. Балтынова[1], К. Р. Калкеева[2], Г. Г. Кантаева[3]*
[1,2,3]Л. Н. Гумилев атындағы Еуразиялық ұлттық университеті,
Казақстан Республикасы, Астана қ.
Материал 14.12.22 баспаға түсті.

САНДЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІК ПЕДАГОГТАРДЫҢ ШАРТЫ РЕТІНДЕ ТАБЫСТЫ ОҚЫТУШЫЛЫҚ ҚЫЗМЕТ

Мақалада Қазақстандағы білім беруді цифрлық трансформациялау процесінде цифрлық құзыреттілік рөлін анықтау мәселесі қарастырылып, болашақ мұғалімнің цифрлық құзыреттіліктерін қалыптастыру мәселесі көрсетілген. Бұл құзіреттілік мұғалімнің кәсіби құзыреттілігін арттыруда және оның кәсіби-педагогикалық мәдениетін дамытуда маңызды рөл атқаратыны атап өтіледі. Жұмыстың мақсаты – Қазақстан мұғалімдерінің цифрлық құзыреттілік деңгейін анықтау.Мақалада құзіреттілікке негізделген әдіс, материалды проблемалық баяндау, әдеби дереккөздерді талдау, Google Forms бағдарламасы арқылы сұрақ қою әдісі қолданылады.

Мұғалімдердің цифрлық құзыреттіліктерін зерттеуде бірқатар ғылыми тәсілдерді бөліп көрсетуге болады. Жұмыста цифрлық құзыреттілікті бағалау мәселесіне ғылыми көзқарас берілген. Мақалада Қазақстандағы білім беруді цифрлық трансформациялау процесінде цифрлық құзыреттілік рөлін анықтау мәселесі қарастырылып, болашақ мұғалімнің цифрлық құзыреттіліктерін қалыптастыру мәселесі көрсетілген.

Мұғалімнің кәсіби құзіреттілігінде және оның кәсіби-педагогикалық мәдениетін дамытуда цифрлық құзыреттілік маңызды рөл атқаратыны атап өтіледі. Зерттеу барысында ақпараттық ортадағы әртүрлі қызмет түрлерінде жүзеге асырылатын мұғалімдердің цифрлық құзыреттілігінің 4 түрі анықталды: ақпараттық және медиа құзыреттілік, коммуникативті құзыреттілік, техникалық құзыреттілік, тұтынушылық құзыреттілік.

Мұғалімдердің цифрлық құзыреттіліктерін дамыту, бұл үшін оқытудың жаңа технологияларын тарту арқылы білім берудің цифрлық трансформациясы үшін қажетті цифрлық құзыреттілік деңгейі арасындағы алшақтықты жою қажеттілігі туралы қорытындылар жасалды.

Кілтті сөздер: цифрлық құзыреттілік, білім берудің цифрлық трансформациясы, цифрлық білім беру технологиялары, қашықтықтан оқыту, цифрлық құзыреттілік индексі.

**A. Sh. Baltynova[1], K. R. Kalkeeva[2], G. G. Kantaeva[3]*
[1,2,3]L. N. Gumilyev Eurasian National University,
Republic of Kazakhstan, Astana.
Material received on 14.12.22.

DIGITAL COMPETENCE OF TEACHERS AS A CONDITION FOR SUCCESSFUL TEACHING ACTIVITIES

The article considers the question of determining the role of digital competence in the process of digital transformation of education in Kazakhstan, the problem of forming digital competences of the future teacher is highlighted. It is noted that this competence plays a significant role in the professional competence of the teacher and the development of his professional and pedagogical culture. The purpose of the work is to identify the level of digital competence of teachers in Kazakhstan. The article uses the competence approach, the method of problem-based presentation of the material, the analysis of literary sources, and questionnaires using the Google Forms program.

A number of scientific approaches can be distinguished in the research of digital competences of teachers. In work, a scientific approach to the question of assessing digital competence. The article considers the question of determining the role of digital competence in the process of digital transformation of education in Kazakhstan, the problem of forming digital competences of the future teacher is highlighted.

It is noted that digital competence plays a significant role in the professional competence of the teacher and the development of his professional and pedagogical culture. The study identified 4 types of digital competence of teachers, which are realized in various activities in the information environment: information and media competence, communicative competence, technical competence, consumer competence.

The conclusion is that it is necessary to overcome the gap between the level of digital competences necessary for the digital transformation of education, by developing the digital competences of teachers, attracting new learning technologies for this purpose.

Keywords: digital competence, digital transformation of education, digital educational technologies, distance learning, digital competence index.

FTAMP 14.35.07

https://doi.org/10.48081/TIKP4340

С. С. Бекенова[1], А. С. Бекенова[2], Ж. С. Муталова[3]
[1,2,3]Жәңгір хан атындағы Батыс Қазақстан
аграрлық-техникалық университеті,
Қазақстан Республикасы, Орал қ.

БІЛІМ БЕРУДЕГІ ГЕЙМИФИКАЦИЯ МОДЕЛЬДЕРІН ТАЛДАУ

Бұл мақалада соңғы жылдары білім беруді дамытуда өзектілігі артып отырған, ақпараттық және ойын технологияларын пайдалануға негізделген геймификация тәсілі қарастырылады. Авторлар заманауи білім беру контекстінде «геймификация» ұғымын талдап, оның танымал болу себептерін анықтайды. Геймификация концепциясы беріліп, «ойын» және «геймификация» ұғымдарының негізгі айырмашылықтары салыстырылады, білім беруде геймификацияны қолдану схемасы ұсынылады. Сондай-ақ PBL моделінің ұпайлар, белгілер және көшбасшылар тақтасы түріндегі үш ойын механикасын пайдалануға, К. Вербах пен Д. Хантердің алты D қадамына, Ю-Кай Чоудің «Октализіне», электрондық оқыту үшін геймификация моделіне жан-жақты сипаттама беріледі. Талдау ойын механикасы мен элементтерін ойыннан тыс контексте пайдалануға негізделген «геймификация» тәсілін салыстырмалы бағалау арқылы жүргізілген нәтижелерді білім беру жүйесінде қолдану ұтымдылығын анықтауға бағытталады. Оқыту саласындағы геймификация әлі де аз зерттелгеніне қарамастан, талданған зерттеулердің көптеген нәтижелері оның әсіресе мотивация, оқу процесіне тарту және оқу нәтижелерін жақсарту тұрғысынан жоғары әлеуетін көрсетеді. Осы мақалада сипатталған соңғы білім беру геймификация модельдерін білу геймификация мамандарына білім алушылардың мотивациясын, жетістіктерін және қатысуын арттыру үшін оқу әрекетінде жаңа стратегияларды әзірлеуге көмектеседі.

Кілтті сөздер: геймификация, білім берудегі геймификация, ойын, мотивация, геймификация моделі.

Кіріспе

Білім үлкен мүмкіндіктер әлеміне енудің құлпы іспеттес және солай болып қала береді. Ақпараттық қоғамның дамуы жағдайында білім беру тәсілдерінің трансформациясы жүріп жатыр: білімді беруге негізделген дәстүрлі тәсілдер өткеннің еншісінде, ал ақпараттық, коммуникациялық және ойын технологияларын пайдалануға негізделген жаңа тәсілдер пайда болуда [1].

Бұл көп жағдайда қазіргі қоғамның технологиялануымен және ұрпақ алмасуымен байланысты. Соңғы миллиниал ұрпағы Интернет, мобильді құрылғылар және әлеуметтік медиамен таныстығы және пайдалануының жоғарылауымен сипатталады, сондықтан оларды кейде «цифрлық аборигендер» деп те атайды. [2] «Цифрлық аборигендер» ұрпағы (ағылш. digital natives, М. Пренски) ақпаратты өте тез қабылдауға дағдыланған, олар бір уақытта бірнеше нәрсені істеуді, ақпаратты мәтіндік ұсынудан гөрі көрнекі түрде көрсетуді ұнатады, тез арада кері байланыс алуға және марапат түрінде үнемі ынталандыруға үйренген және «байыпты» жұмыстан гөрі ойындарды жақсы көреді.

Осылайша, соңғы жылдары білім беруді дамытуда ақпараттық және ойын технологияларын пайдалануға негізделген жаңа модельдер мен тәсілдер пайда болды, мысалы, «эдьютеймент» (ағылш. edutainment – ойын-сауық арқылы оқыту), «геймификация» (ағылш. gamification – ойын механикасы мен элементтерін ойыннан тыс контексте пайдалану), «байыпты ойындар» (ағылш. serious games – негізгі мақсаты көңіл көтеру емес бейне ойындар), «үйренуге арналған ойындар» (ағылш. games for learning - тікелей оқыту мақсатында жасалған немесе орта білім беру мәні бар ойындар), «ойын негізінде оқыту» (ағылш. game – based learning – ойынға негізделген оқыту тәсілі) т.б. Мұндай технологиялар білім алушының ақпаратты қабылдау және өңдеу ерекшеліктерін (ақпаратқа жылдам қол жеткізу, оны пайдаланудың вариативтілігі, интерактивтілігі, ақпаратты көрнекі түрде көрсету), олардың қызығушылықтарын (бейімделетін, жеке білім беру траекториялары), коммуникация үдерістерін тиімді құру (жылдам кері байланыс және топ ішілік байланыс тетіктері), білім алушылардың ынтасының деңгейін арттыруға және т.б. мүмкіндік береді [1].

Цифрландыру барысында жоғарыда аталған тәсілдердің ішінде, әсіресе геймификацияның өзектілігі артып отыр. Білім беруде балалар мен ересектердің оқуға деген ынтасы және зейінін арттыруға себепші болатын геймификация модельдерін қарастырамыз.

Материалдар мен әдістері

Зерттеу ойын механикасы мен элементтерін ойыннан тыс контексте пайдалануға негізделген «геймификация» тәсілін салыстырмалы бағалау арқылы жүргізілген нәтижелерді білім беру жүйесінде қолдану ұтымдылығын анықтауға бағытталған. Зерттеу барысында «геймификация» тәсілінің теориясы және практикасы бойынша ғылыми психологиялық-педагогикалық және арнайы әдебиеттерді теориялық талдау, бақылау, эксперттік бағалау, «геймификацияны» жүзеге асырудың педагогикалық тәжірибесін игеру, талдау, салыстырмалы талдау, аналитикалық зерттеулер әдістері қолданылды.

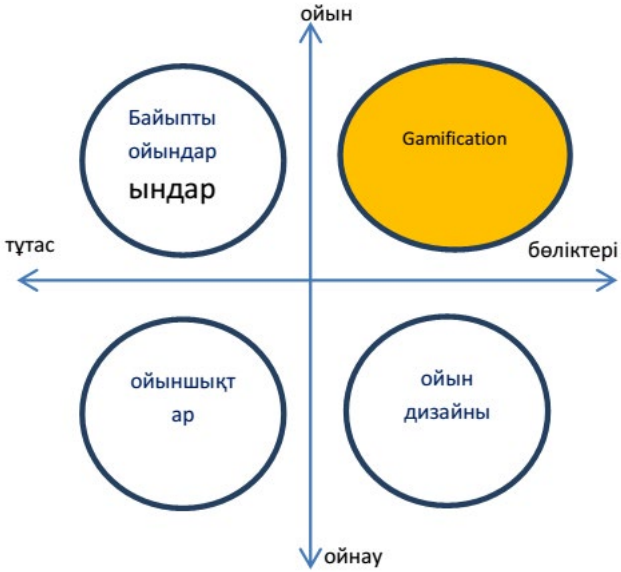
Нәтижелер және талқылау

Геймификация термині 2010 жылға дейін танымал болған жоқ [3]. 1980 жылдары басталған бейне ойындар мен оқыту арасындағы байланыс туралы зерттеулер геймификацияның дамуына ықпал етті. Содан бері білім берудегі геймификация зерттеу нысанына айналды. Терминнің өзін алғаш рет 2003 жылы Ник Пеллинг [3] қолданған.

Геймификация – мақсатты мінез-құлық пен белсенділікті арттыру үшін ойыннан тыс орталарда ойын элементтері мен ойын механикасын пайдалану.

1-суретте координаталық осьтерді тұтастықтың көлденең осінде бөліктерге/бүтінге және мақсаттылықтың тік осінде ойнауға/ойынға бөлу арқылы айырмашылық көрсетілген.

Еріксіз ойындар мен ойыншықтардың дизайнын мақсаттылық осі бойынша ажыратуға болады Ойынның ойыннан тыс контекстте қолданылуы толыққанды ойындарға (байыпты ойындар) жатады, ал ойын элементтерін пайдалану, оның ішінде ойын технологиясы, ойын әдістері (ойын тәжірибесі) және ойын ойнау, дизайн – бұл геймификация.



Сурет 1 – Геймификация концепциясы (С. Детердинг және т.б. [4] бойынша)

1-кестеде ойын мен геймификация арасындағы айырмашылықтар келтірілген [5]: бұл екі ұғым жиі шатыстырылады, дегенмен айтарлықтай елеулі айырмашылықтарды ажыратуға болады. Бұл ойын мен геймификацияның терминнің бастапқы тілінде (ағылшынша) үндес болуымен байланысты болса керек: ойын (game) және геймификация (gamification).

Кесте 1 – Ойын мен геймификацияның негізгі айырмашылықтары

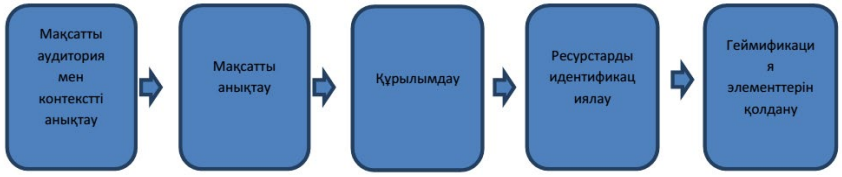
Ойын	Геймификация
Белгілі бір ережелер мен мақсаттар	Орындалуы марапаттауды көздейтін тапсырмалар жиынтығы (ұпайлар, төсбелгілер)
Жеңілу ықтималдығы	Жеңілу мүмкін емес, «деңгейді» шексіз рет қайталауға болады: басты мақсат - адамдарды белгілі бір әрекеттерді орындауға ынталандыру.

Ойын процесінен ішкі сыйақы (ішкі сыйақы) алу	Ішкі сыйақының ықтималдығы
Ойын құру күрделі және қымбат процесс	Геймификацияны жүзеге асыру оңайырақ және қымбат емес процесс
Мазмұн әдетте ойынның тарихына сәйкес өзгереді.	Ойын элементтері көп мазмұнды өзгертпей қосылды

Білім берудегі геймификация – білім беру ортасында бейне ойындар мен ойын элементтерін құрастыру арқылы білім алушыларды оқуға ынталандыратын білім беру тәсілі [6]. Оның негізгі мақсаты – білім алушылардың оқуын жалғастыруға ынталандыру, олардың қызығушылығын «арттыру» арқылы көңілін көтеру және барынша қатысуға қол жеткізу [5].

Геймификация білім алушылардың өз ойындарын жасауы немесе коммерциялық бейне ойындарын ойнауы керек дегенді білдірмейді. Бұл оның ойын арқылы оқытудан басты айырмашылығы [7]. Геймификация материалды меңгеру процесін жеңілдету және білім алушының мінез-құлқына әсер ету үшін ойыншының басынан өткерген ойынға деген құмарлықты білім беру контекстіне көшіруге болады деген болжамға негізделген [6].

A Practitioner's Guide to Gamification of Education авторлары ұсынған білім беру процесінде геймификацияны бейімдеудің схемасы 2-суретте берілген[5].



Сурет 2 – Білім беруде геймификацияны қолдану схемасы

Қазіргі уақытта геймификация мотивацияны арттыратын және қолданушылардың қатысуын ынталандыратын әдістердің бірі болып табылады, әсіресе білім беру саласында оқыту мен оқудың қызықты болуын талап етеді. Білім беруде геймификацияның көптеген модельдері бар. Әрі қарай кейбір геймификация модельдеріне талдау жасалық.

PBL геймификация моделі

PBL үлгісі (ағылшын тіліндегі ұпайлардан, бейдждерден, көшбасшылар тақтасынан) негізгі геймификация үлгісі болып табылады. Бұл модель ең көп таралған үш ойын механикасын пайдалану болып табылады: ұпайлар,

белгілер және көшбасшылар тақтасы. Ұпайлар нақты уақытта ойыншының үлгерімін көрсететін кері байланыс механизмі болып табылады.

Белгілер ойыншының жетістіктерінің визуализациясы болып табылады. Көшбасшылар тақтасы – бұл деңгей, жетістіктер саны, заттар саны және т.б. сияқты әр түрлі критерийлер бойынша ойыншылардың рейтингі. Ұсынылған механикалардың әрқайсысы қазірдің өзінде қолданылады (көбінесе бір-бірінен тәуелсіз). Сол сияқты білім беруде PBL геймификация моделінің жеке элементтері қолданылады.

PBL моделінің мақсаты – ұсынылған ойын механикасын бөлек емес, бірге пайдалану, осылайша синергетикалық әсер ету. Бірақ бұл модель геймификацияның ауқымын, мақсатты аудиторияның қажеттіліктерін, пайдаланушы тәжірибесін немесе геймификацияның мақсаттарын ескермейді және кез келген салада жүзеге асырылуы мүмкін. Ұпайларды, бейдждерді және көшбасшылар тақтасын жеке немесе біріктіріп пайдалану білім алушылардың мотивациясын және белсенділігін арттыруы мүмкін.

Бұл ретте ұпайлар, белгілер мен көшбасшылар тақтасы тиімді ойын элементтері болғанымен, жеткіліксіз екенін атап өткен жөн [9]. Шын мәнінде, геймификация тек PBL үлгісімен шектелмейді. Ю-Кай Чоудың пікірінше, осы модельді пайдалануда тәжірибесі шектеулі «сарапшылар» пайдаланушының қатысу сәтін ескермейді, ол үшін осы механиканы үстірт пайдалануды құрметтемеушілік деп санауға болады [10]. PBL моделінің, біздің ойымызша, бірқатар кемшіліктері бар: біріншіден, модель басқа ойын механикасын қолдануды әдейі шектейді; екіншіден, ол іс-әрекеттің өзін еркін таңдаудан және ләззат алудан тұратын ішкі мотивацияға емес, басты факторы марапаттау болып табылатын сыртқы мотивацияға ғана бағытталған; үшіншіден, модель геймификацияға жататын ортаның ерекшеліктерін және пайдаланушылардың қажеттіліктерін есепке алмай, үш негізгі ойын механикасын механикалық пайдалану болып табылады; төртіншіден, модельдің ұзақ мерзімді әсері жоқ [8].

К. Вербах пен Д. Хантердің геймификация моделі

К. Вербах пен Д. Хантер геймификацияның үш түрін ажыратады: сыртқы, ішкі және мінез-құлықты өзгертетін геймификация [6]. Мінез-құлықты өзгертетін геймификация – салауатты өмір салты, дұрыс тамақтану және т.б. сияқты жаңа әдеттерді қалыптастыруға бағытталған геймификация. Бұл ойын түрінің қоғамдық және мемлекеттік ұйымдары жиі қолданылады.

К. Вербах пен Д. Хантер бизнесте алты D қадамды қолдана отырып, геймификация жобаларын әзірлеуді ұсынады:

1 Define/ Анықтау – мақсаттарын анықтау.

2 Delineate/ Белгілеу – қалаған мінез-құлықты сипаттау.

3 Describe/ Сипаттама – ойыншыларды сипаттау.

4 Devise /Әзірлеу – белсенділік циклдерін дамыту.

5 Don’t forget /Ұмытпаңыз – ойын-сауық туралы ұмытпаңыз.

6 Deploy/Қолдану – дұрыс құралдарды қолдану.

Модельдің авторлары геймификацияның либералдық теоретиктері болып табылады, олар геймификацияны капиталистік экономикадағы коммерциялық ұйым жұмысын дамыту және сапалық жағынан жақсарту тәсілі ретінде қарастыруды ұсынады. К. Вербах пен Д. Хантердің геймификация моделінің, біздің ойымызша, бірқатар *кемшіліктері* бар: біріншіден, модель коммерциялық ұйымдарда қолдануға бағытталған; екіншіден, геймификация кезеңдері арасындағы байланысты түсінуде белгісіздік бар; үшіншіден, модель қызметі геймификацияға ұшырайтын субъектілердің психологиялық қажеттіліктерін нашар ескереді [9].

Ю-Кай Чоу геймификация үлгісі

Ю-Кай Чоудың геймификация моделі – сегіз қажеттілікке немесе адам мотивациясының қозғаушы күштеріне негізделген Octalysis Framework (ағыл. Octalysis сегізбұрыш – октаэдр және анализ – талдау деген сөзден алынған). К. Вербах пен Д. Хантердің моделінен айырмашылығы, мұнда бизнес мақсаттары мен геймификацияланған жүйені талдауға баса назар аударылады, Ю-Кай Чоу моделі көбірек «жекелендірілген», яғни ол сезімдерді, қажеттіліктерді және адамдардың мотивациясын ескереді. Оның көзқарасы бойынша, геймификация ойын-сауықты өндіру, ойын элементтерін пайдалану және оларды нақты әлемде немесе өнімді іс-әрекетте ойластырылған түрде пайдалану мүмкіндігі. Ол тек функционалдық үшін оңтайлы жағдайларды қамтамасыз ететін дәстүрлі «функцияға бағытталған дизайн» (функционалдық бағдарланған дизайн) орнына адамдардың сезімдерін, мотивациясын және жүйеге қатысуын ынталандыратын «адамға бағытталған дизайн» терминін қолдануды ұсынады.

Ю-Кай Чоу адамдардың мотивациясын талдап, олардың негізгі мінез-құлық ынталандыруларын түсіндіреді [10]. Ю-Кай Чоудың пікірінше, адам мотивациясының сегіз негізгі қозғаушы күші бар:

1 Мағынасы мен тану – шабыттандыратын миссияға бағытталған тапсырмалар арқылы көрсетілген. Адамдар өздерін пайдалы, іс-әрекеттері құнды және маңызды деп санайды. Осылайша, олар өздерінен асып түседі және өздерінің маңыздылығын сезіну қажеттілігін қанағаттандырады.

2 Шығармашылық және кері байланыс – сіз неғұрлым көп ұпай жинасаңыз, соғұрлым керемет сыйлықтар кейінірек аласыз. Сонымен қатар, осылайша сіз шығармашылық процеске көбірек қатысасыз, әр

түрлі әрекеттер комбинациясын сынап көресіз, осылайша шығармашылық қабілетіңізді білдіру және кері байланыс алу қажеттілігін қанағаттандырасыз.

3 Әлеуметтік байланыстар біздің жеке экоқауымдастық пен ресурстарды ортақ пайдалану мүмкіндігімізден көрінеді.

4 Болжамсыздық пен қызығушылық – сізді келесі сыйлықтар күтіп тұрғанын білмей, сіз әрқашан процеске қатысасыз.

5 Жалтару және жоғалту – кішігірім жүлдеден үлкен сыйлыққа дейін таңдауға болатындығымен көрінеді. Бірақ жинаған ұпайларыңыз сыйлық алу үшін пайдаланған кезде жоғалады.

6 Қажеттілік пен шыдамсыздық – эксклюзивті жүлде үшін көп ұпай жинау керек екенін түсіне отырып, сіз оны қалай алуға болатынын ойлауды жалғастырасыз және қажеттіліктеріңізді қанағаттандыру үшін ұпай жинауға тырысасыз.

7 Иелену – бұл қажеттілік сізде бірден өзіңізді басқара алатын ұпайлардың белгілі бір санының болуымен көрінеді: өз қалауыңыз бойынша жұмсаңыз немесе үнемдеңіз.

8 Даму және жетістік – бізде мотивация, даму, жетістіктер бар, ол тәжірибе жинақтау, сіз алатын ұпайлар арқылы көрінеді.

Бұл сегіз қажеттілік екі топқа бөлінеді: сол жарты шар (логика, аналитикалық ойлау және т.б.) және оң жарты шар (шығармашылық, қызығушылық және т.б.), сондай-ақ «ақ» (бізді күшті қанағаттандыратын және қанағаттандыратын) және «қара» (бізді мазасыздандырып, тәуелді және құмар ететін). Мотивацияның әрбір қозғаушы күші ойын механикасы мен техникасымен бірге жүреді. Мысалы, ойыншылардың даму қажеттіліктерін қанағаттандыру және жетістікке жету үшін Октализ октаэдрі ұпайлар, бейдждер және көшбасшылар тақтасы, прогрестер индиекаторы, квест тізімдері, бастық шайқастары және т.б. сияқты механиканы пайдалануды ұсынады. Ю-Кай Чоу геймификация моделінің мәні - әрекеттері геймификацияланатын адамдардың қажеттіліктері мен мотивацияларын талдау және адамға бағытталған дизайн аясында жаңа пайдаланушы тәжірибесін жасау үшін Октализ пайдалану. Октализді екі жолмен қолдануға болады: біріншіден, пайдаланушының қалаған әрекеттеріне қол жеткізудегі күшті және әлсіз жақтарын анықтау мақсатында бар өнімдерді талдау (аудит); екіншіден, Октализ негізіндегі жаңа, тартымды пайдаланушы тәжірибесін дамыту.

Геймификацияны бастамас бұрын бес элементті анықтау қажет:

– геймификация мақсаттарын тоқтатуға әкелетін іскерлік көрсеткіштер;

– ойыншыға айналатын геймификацияланған жүйенің мақсатты аудиториясы;

– жүйеге қатысушылардың жеңіске жетелейтін қалаған мінез-құлқы;

– ойыншылардың қалаған әрекеттері мен мінез-құлқын бастайтын кері байланыс механизмдері;

– қалаған мінез-құлық және жеңіске жету үшін ойыншыларды марапаттау.

Осылайша, Ю-Кай Чоу геймификация моделі геймификация субъектілерінің мотивациясына көп көңіл бөледі, дегенмен, біздің ойымызша, сұрақтар түсініксіз болып қала береді: ойын механикасы мен техникасын қандай критерийлер бойынша таңдау керек, пайдаланушылар бизнес пен геймификация мақсаттарын мүдделерімен қалай байланыстыру керек.

Электрондық оқыту үшін геймификация моделі

Словениядағы Марибор университетінің зерттеушілері (Марко Урх, Горан Вуковича, Ева Джереба, Рок Пинтара) жоғары оқу орындарында электрондық оқытудың геймификация үлгісін ұсынады [1]. Олардың көзқарасы бойынша электрондық оқытудың негізгі мақсаттары білім алушылардың оқу үдерісіне ынтасын арттыру мен тарту, сонымен қатар оның тиімділігін арттыру болып табылады. Бұл мақсаттарға ойын механикасы мен геймификацияны қолдану арқылы қол жеткізуге болады [11].

Бұл геймификация моделі келесі негізгі элементтерден тұрады: электрондық оқытуды басқару; электрондық оқытудағы маңызды факторлар; пайдаланушы тәжірибесі элементтері; әзірлеу кезеңдері (талдау, жоспарлау, әзірлеу, қолдану, бағалау); ойын механикасы; ойын динамикасы; электрондық оқытудағы геймификация элементтері және олардың білім алушыларға әсері. Электрондық оқытуда геймификацияны қолдану білім алушылардың қызығушылықтары мен қажеттіліктерін ескереді, олардың жеке мақсаттарын оқу мақсаттарымен ұштастыруға мүмкіндік береді және білім алушылардың оқудың болашағы үшін маңыздылығын түсінуін арттырады. Электрондық оқыту жүйесінде геймификацияны енгізу мотивацияны арттыруға, білім алушының қатысуына, олардың оқу процесіне көбірек қанағаттануына, «ағым» күйін қалыптастыруға және т.б. көмектеседі. Біздің ойымызша, ұсынылған геймификация моделінің кемшілігі нақты алгоритмнің және оны практикалық қолдану үшін нақты әрекеттердің сипаттамасының болмауы болып табылады.

Қорытынды

Мотивацияны, жетістіктерді және оқу әрекетіне қатысуды арттыру әдісі ретінде пайдаланылуы мүмкін геймификацияның бірнеше модельдері бар. Жоғарыдағы геймификация модельдерін сыни талдау қарастырылған модельдердің бірқатар кемшіліктері бар (негізінен бизнеске назар аудару, ойын механикасы мен техникасын механикалық беру, ойын механикасын

таңдау механизмінің жоқтығы, бизнес мүдделері мен мақсаттарының таралуы) екенін көрсетті және оны жақсартуға да болады.

Бүгінгі таңда болашақта геймификация элементтерін оқу үрдісінде қолданудың қазіргі қоғам талабына сай әзірленетін тиімді әдістемесі пайда болады деуге толық негіз бар. Осы мақалада сипатталған соңғы білім беру геймификация модельдерін білу геймификация мамандарына білім алушылардың мотивациясын, жетістіктерін және қатысуын арттыру үшін оқу әрекетінде жаңа стратегияларды әзірлеуге көмектесуі мүмкін деп қорытынды жасауға болады.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 **Акчелов, Е. О.** Новый подход к геймификации в образовании [Текст] // Векторы благополучия: экономика и социум. – 2019. – №1(32). – С. 117– 132.

2 **Çeker, E., Özdamli, F.** What «gamification» is and what it's not [Текст] // European Journal of Contemporary Education. – 2017. – № 6(2). – P. 221–228.

3 **de-Marcos, L., Garcia-Lopez, E., Garcia-Cabot, A.** On the Effectiveness of Game-like and Social Approaches in Learning : Comparing Educational Gaming, Gamification & Social Networking [Текст] // Comput. Educ. – Elsevier Ltd, 2015. – Vol. 95. – P. 99–113.

4 **Губогло, Т. М.** Виртуальные игры – инновационная среда удовлетворения потребностей человека [Текст] // Научный аспект. – 2014. – Т. 1. – № 1. – С. 102–104.

5 **Казакова, Н. Ю.** Принципы проектирования обусловливающих достижение состояния «потока» аспектов в гейм-дизайне [Текст] // Вестник Адыгейского государственного университета. – 2016. – № 1(172). – С. 150–156.

6 **Soman, D. A.** Practitioner's Guide to Gamification of Education [Текст] // Toronto : University of Toronto, 2013. – 29 p.

7 **Мазелис, А. Л.** Геймификация в электронном обучении [Текст] // Территория новых возможностей. Вестник Владивостокского государственного университета экономики и сервиса. – 2013. – № 3 (21).– С. 139.

8 **Артамонова, В. В.** Исторические аспекты развития концепции геймификации [Текст] // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2018. – № 2/1.– Т. 10. – С. 54–63.

9 **Рябус, И. М.** От игры до геймификации в условиях цифровизации образования [Текст] // методические рекомендации. Азовский район – 2021. – С. 36.

10 **Roth, S.** Serious gamification: on the redesign of a popular paradox [Текст]// Games and Culture. – 2017. – Vol. 12. – № 1. – P. 100–111.

11 **Демченко, Т. С.** Геймификация в системе высшего образования: актуальность исследования [Текст]// Новое поколение. – 2016. – № 9. – С. 55–60.

REFERENCES

1 **Akchelov, E. O.** Novyj podhod k gejmifikacii v obrazovanii [A new approach to gamification in education] [Text]. In Vektory blagopoluchiya: ekonomika i socium. – 2019. – №1(32) – P. 117–132.

2 **Çeker, E., Özdamli, F.** What «gamification» is and what it's not [Текст]. European Journal of Contemporary Education. – 2017. – № 6(2). – pp. 221–228.

3 **de-Marcos, L., Garcia-Lopez, E., Garcia-Cabot, A.** On the Effectiveness of Game-like and Social Approaches in Learning: Comparing Educational Gaming, Gamification & Social Networking [Текст] // Comput. Educ. – Elsevier Ltd, 2015. – Vol. 95. –P. 99–113.

4 **Guboglo, T. M.** Virtual'nye igry – innovacionnaya sreda udovletvoreniya potrebnostej cheloveka[Virtual games are an innovative environment for meeting human needs] [Text]. Nauchnyj aspekt. – 2014. – T. 1, № 1. – P. 102–104.

5 **Kazakova, N. Yu.** Principy proektirovaniya obuslovlivayushchih dostizhenie sostoyaniya «potoka» aspektov v gejm-dizajne [Principles of designing aspects that determine the achievement of the state of "flow" in game design] [Text] . In Vestnik Adygejskogo gosudarstvennogo universiteta.– 2016. – № 1(172). – P. 150–156.

6 **Soman, D. A.** Practitioner's Guide to Gamification of Education [Text] // Toronto : University of Toronto, 2013. – 29 p.

7 **Mazelis, A. L.** Gejmifikaciya v elektronnom obuchenii [Gamification in e-learning] [Text]. Territoriya novyh vozmozhnostej. Vestnik Vladivostokskogo gosudarstvennogo universiteta ekonomiki i servisa. – 2013. – № 3 (21). – 139 p.

8 **Artamonova, V. V.** Istoricheskie aspekty razvitiya koncepcii gejmifikacii [Historical aspects of the development of the gamification concept] [Text]. In Istoricheskaya i social'no-obrazovatel'naya mysl'. – 2018. – № 2/1. – T.10. – P. 54–63.

9 **Ryabus, I. M.** Ot igry do gejmifikacii v usloviyah cifrovizacii obrazovaniya [From gaming to gamification in the context of digitalization of education] [Text]. metodicheskie rekomendacii. Azovskij rajon – 2021. – 36 p.

10 **Roth, S.** Serious gamification: on the redesign of a popular paradox [Text]. Games and Culture. – 2017. – Vol. 12. – № 1. – P. 100–111.

11 **Demchenko, T. S.** Gejmifikaciya v sisteme vysshego obrazovaniya: aktual'nost' issledovaniya [Gamification in the higher education system: relevance of the study] [Text]. In Novoe pokolenie. – 2016. – № 9. – 55–60 p.

Материал 14.12.22 баспаға түсті.

**С. С. Бекенова[1], А. С. Бекенова[2], Ж. С. Муталова[3]*
[1,2,3]Западно-Казахстанский аграрно-технический университет
имени Жангир хана,
Республика Казахстан, г. Уральск.
Материал поступил в редакцию 14.12.22.

АНАЛИЗ МОДЕЛЕЙ ГЕЙМИФИКАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ

В данной статье рассматривается подход геймификации, основанный на использовании информационно-игровых технологий, который становится все более актуальным в развитии образования в последние годы. Авторы анализируют понятие «геймификация» в контексте современного образования и определяют причины его популярности. Представлено концепция геймификации, сопоставлены основные отличия понятий «игра» и «геймификация», предложена схема применения геймификации в образовании. Также использование трех игровых механик модели PBL в виде очков, оценок и таблиц лидеров, шесть шагов D К. Вербаха и Д. Хантера, «Октализация» Ю-Кай Чоу, модель геймификации для электронного обучения всесторонне описаны. Анализ направлен на определение рациональности использования результатов в образовательной системе посредством сравнительной оценки подхода «геймификация», основанного на использовании игровой механики и элементов в неигровом контексте. Хотя геймификация в сфере образования все еще недостаточно изучена, многие результаты проанализированных исследований показывают ее высокий потенциал, особенно с точки зрения мотивации, вовлеченности в процесс обучения и улучшения результатов обучения. Знание последних моделей образовательной геймификации, описанных в этой статье, поможет специалистам по геймификации разработать новые стратегии в учебной деятельности, чтобы повысить мотивацию, достижения и вовлеченность учащихся.

Ключевые слова: геймификация, геймификация в образовании, игра, мотивация, модель геймификации.

**S. S. Bekenova[1], A. S. Bekenova[2], Zh. S. Mutalova[3]*
[1,2,3]Zhangir Khan West Kazakhstan Agrarian-Technical University,
Republic of Kazakhstan, Oral.
Material received on 14.12.22.

ANALYSIS OF GAMIFICATION MODELS IN EDUCATION

This article discusses the gamification approach based on the use of information and gaming technologies, which has become increasingly relevant in the development of education in recent years. The authors analyze the concept of «gamification» in the context of modern education and determine the reasons for its popularity. The concept of gamification is presented, the main differences between the concepts of «game» and «gamification» are compared, and a scheme for the use of gamification in education is proposed. Also, the use of the three game mechanics of the PBL model in the form of points, scores and leaderboards, the six D steps of K. Werbach and D. Hunter, Yu-Kai Chow's «Octalization», the gamification model for e-learning are comprehensively described. The analysis is aimed at determining the rationality of using the results in the educational system through a comparative assessment of the «gamification» approach based on the use of game mechanics and elements in a non-game context. Although gamification in education is still understudied, many of the analyzed studies show its high potential, especially in terms of motivation, engagement in the learning process and improving learning outcomes. Knowing the latest educational gamification models described in this article will help gamification professionals develop new strategies in learning activities to increase student motivation, achievement, and engagement.

Keywords: gamification, gamification in education, game, motivation, gamification model.

FTAMP 03.01.29

https://doi.org/10.48081/CKCO6401

***С. Б. Жусупбаев[1], Н. У. Шаяхмет[2], Е. М. Абенов[3], Г. К. Есполова[4], Б. Базарбек[5]**

[1]Павлодар педагогикалық университеті,
Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.;
[2]Astana IT University,
Қазақстан Республикасы, Астана қ.;
[3]Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті,
Қазақстан Республикасы, Қызылорда қ.;
[4,5]С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті,
Қазақстан Республикасы, Өскемен қ.

DIGITAL-РЕСУРСТЫҚ ТӘСІЛ БІЛІМ БЕРУ ПРОЦЕСІН ҰЙЫМДАСТЫРУДЫҢ ЖАҢА МОДЕЛІ РЕТІНДЕ

Мақалада білім беру процесін ұйымдастырудың жаңа моделі ретінде digital-ресурстық тәсілге арналған бірқатар зерттеулердің нәтижелері жинақталған. Осы жұмыстың мақсаты – білім берудің жаңартылған мазмұны контексінде тарих сабақтарына digital-ресурстарды енгізу үдерісін зерттеу. Тарихты зерделеуге тұрақты оқу мотивациясын қалыптастыру үшін, ең алдымен, оқушылардың пәнге деген қызығушылығын тудыратын оқыту әдістері мен құралдарын таңдау маңызды екендігі атап өтілді. Бұл мәселені шешудің әмбебап нұсқасы жаңартылған білім беру мазмұны жағдайында көрсетілген, нәтижесінде digital-ресурстық тәсіл білім беру процесін ұйымдастырудың жаңа моделі болып табылады. Зерттеу барысында мұғалімдердің тарих сабақтарын жобалау кезінде digital-ресурстарды пайдалану мәселелері негізделген. Тарих мұғалімдерінің оқытуда digital-ресурстарды пайдалануға деген көзқарасы мен дайындығын және жақын арадағы перспективаларды анықтау мақсатында сауалнама жүргізу арқылы 196 респондент сұралды. Жалпы алғанда, зерттеу (а) технологиялық интеграция дәрежесін сипаттауға және сандық бағалауға, (б) сандық ресурстардың мүмкіндіктерін арттыруға бағытталған қолданыстағы зерттеу топтары аясында жүргізілді. Сонымен қатар, бұл зерттеу тарих сабағында digital-ресурстарды пайдалануға бағытталған, өйткені қазіргі уақытта сабақта digital-ресурстарды практикалық қолданудың белгілі бір тәжірибесі жинақталған.

Кілтті сөздер: digital-ресурс, білім беру процесі, енгізу, мұғалімдер, дайындық.

Кіріспе

Тәжірибенің жаңа саласы, сандық тарих (Digital History) гуманитарлық ғылымдардағы «сандық бетбұрыс» аталатын, сандық құралдар мен технологияларды қолдана отырып, талдаудың жаңа түрін жасау арқылы тарихи интерпретацияларды түсінуге, зерттеуге және дамытуға арналған ғылыми жанрдың алдыңғы қатарында.

Интернеттегі сандық тарихи ресурстар мұғалімнен оқушыға баса назар аудара отырып, оқушыларға тарих туралы жеке түсінік қалыптастыруға мүмкіндік береді. Сандық тарихи ресурстарды оқу мақсатында пайдалану тарихты оқыту сипатын түбегейлі өзгертуге бірегей мүмкіндік береді. Тарих мұғалімдері әрдайым бастапқы көздерден алынған құжаттарды қолданғанымен, қолда бар деректер олардың қолдануы шектеулі болғандығын көрсетеді. Тарих мұғалімдері мен білім алушылар қазір сандық тарихи ресурстарды әлдеқайда көп мөлшерде қолдана алады. Тарих сабақтарында сандық технологияларды қолдану оқыту сапасына әсер етеді, бұл оқу процесін ұйымдастыруды түбегейлі өзгертеді. Сандық технологияларды қолдану мәселесін терең зерттеу үшін сабақты жобалау процесін түсіну қажет.

Дей тұра, зерттеулер мен практикалық тәжірибе оқытушылар құрамының сандық құзыретінің жеткіліксіздігі және жалпы білім беру мекемелерінің сандық технологияларды игеру әзірлігінің әлсіздігі негізгі проблема болып табылатынын көрсетеді.

Осыған байланысты, зерттеудің негізгі мақсаты білім берудің жаңартылған мазмұны контексінде тарих сабақтарына digital-ресурстарды енгізу үдерісін қарастыру болып табылады.

Осы мақсатқа жету үшін келесі міндеттер қойылды:

– «Сандық тарих» (Digital History) ұғымының мазмұнын нақтылау;

– мұғалімдердің digital-ресурстарға қатынасын, аймақтық мектептердегі білім беру процесінде қандай орын алатынын, оларды пайдалану тиімділігіне қандай факторлар әсер ететінін анықтау.

Материалдар мен әдістер

Бүгінде әлемнің қарқынды дамып келе жатқан ақпараттық және коммуникативті кеңістігі тарихи білімнің маңыздылығын күшейтеді. Тарихи білім беруде сандық технологияларды енгізу үдерісі түрлі авторлардың

зерттеу объектісіне айналды. Соңғы жылдары цифрлық бұрылыстың тарихи информатиканың Digital History және Digital Humanities қатынасына әсерін талдауға талпыныс жасалды [1], «сандық айналымның» тарихшы мамандығына, тарихи зерттеулердің әдіснамасы мен практикасына, сондай-ақ тарихи білімге әсері зерттелді [2], жалпы тарихи информатиканың қазіргі жағдайына, оның сандық гуманитаристика және сандық тарих сияқты бағыттармен қатынасына баға берілді [3]. Автор зерттеліп отырған проблематикада [4] сандық бұрылыс және тарихи дереккөздерді жаппай цифрландыру жағдайында тарих ғылымының дамуына байланысты қазіргі заманға сай сын-қатерлер мен проблемаларды атап өтеді. Тарихи информатика мен «сандық тарихтың», соның ішінде сандық қоғамдық тарихтың арақатынасы егжей-тегжей талданады.

Осыған байланысты Д. С. Артамонов сандық тарих деп «тарихи дереккөздерді цифрлауға, тарихи зерттеулер практикасында сандық құралдар мен медианы қолдануды зерттеуге және сандық технологияларды қолдана отырып, өткенді тану және визуализациялау ерекшеліктерін талдауға байланысты сандық гуманитарлық ғылымдардың құрамдас бөлігі ретінде» түсінуді ұсынады [5]. Х. Салмидің пікірінше, Digital History – бұл жаңа коммуникациялық технологиялар мен медиа қосымшаларды және тарихи білімді талдау, өндіру және тарату үшін есептеу әдістерімен эксперименттерді қолдана отырып, өткенді зерттеу және ұсыну тәсілі [6].

Тарихи зерттеулердегі сандық айналымның ұзақ мерзімді трендтерінің әсерін ескере отырып, И. М. Гарскова «Батыста Digital History Digital Humanities-ке ұқсас, тарихи информатиканың атауы қарапайым өзгерту ретінде қарастырылады және «сандық тарих» өзіндік «иемдену стратегиясына» сәйкес кванттық тарихпен де, тарихи информатикамен де, олардың барлық жетістіктерін өз жетістіктері ретінде жариялай отырып анықтайтындығына назар аударады, дегенмен, шын мәнінде, ол ең алдымен сандық медианы, құралдарды және қызметтерді тарихи зерттеулер тәжірибесінде қолдануға, цифрландырылған тарихи дереккөздерді ұсынуға және визуализациялауға, сондай-ақ сандық қоғамдық тарихты дамытуға бағытталған» деп ескереді [7]. О. М. Бызова да «қоғамның қазіргі өмір сүру жағдайлары сандық технологиялардың, оның ішінде тарихи зерттеулердің одан әрі дамуын ынталандырады. Тарихи зерттеулерді цифрландырудың әлеуетті мүмкіндіктерін іске асырудың маңызды шарты сандық коммуникацияға қатысушыларда ақпараттық технологиялар мен желілік кеңістікте жұмыс істеу дағдыларын одан әрі дамыту болып табылады» деп атап өтті [8].

Педагог кадрларды сандық технологияларды пайдалануға даярлау мәселесін мазмұндық тұрғыдан зерттей отырып, авторлар тұтастай алғанда

бұл мәселе түрлі зерттеулер объектісіне айналғанын анықтады. Сонымен, «болашақ тарих мұғалімін кәсіби даярлаудың жаңа мақсаттары тарихи ақпараттың электронды тасымалдаушыларымен жұмыс жасау кезінде оқу материалын мультимедиялық ұсыну әдістеріне оқыту бағдарламасындағы тиісті өзгерістерді анықтайды» деп аталған мәселеге назар аударуды А. М. Белавин, Л. В. Женина және т.б. атап өтті [9].

Т. С. Антонова мен А. Л. Харитоновтың мультимедиялық тарих оқулығын жасаушылар тұрғысынан оқу процесіне арналған компьютерлік бағдарламаларды құрудың үш әдістемелік тәсілі қалыптасты: 1) қажетті ақпараттың үлкен көлеміне жылдам қол жеткізуге көмектесетін мультимедиялық энциклопедиялар құру; 2) негізгі компонент гиперсілтемелері бар, сондай-ақ иллюстрациялық материалдар, бақылау модулі де болуы мүмкін мәтін болып табылатын гипермәтіндік оқулықтар әзірлеу; 3) дербес компьютердің мультимедиялық мүмкіндіктері жетекші болып табылатын дәріс курстарының «мультимедиялық экранизацияларын» құру [10]. Осыған байланысты, И. А. Маланов, Е. Н. Мадаева үшінші тәсіл мектеп оқушыларын оқытуда кең таралғанын атап өтті. Компьютерлік тарих бағдарламалары визуалды және дыбыстық сүйемелдеуді қамтуы керек. Оқыту бағдарламасында бақылау модульдері болуы керек. Сонымен қатар, дамыту модулі қажет. Осындай қағидаттарға негізделген компьютерлік бағдарлама студенттердің тарихи білім мен дағдыларды жеке игеру процесін басқарады, материалды бейнелі қабылдауға ықпал тигізіп, пайдаланушыларға эмоционалды әсер етеді [11]. Н. Шевченко «қазіргі оқытуды мультимедиа технологиясынсыз елестету қиын. Мультимедиялық бағдарламалар мұғалімдер мен оқушыларға кең мүмкіндіктер ашады» деп атап өтті [12]. М. Э. Бекирова тарихты оқытуда жеке тұлғаға бағытталған тәсілді қолдануды негіздейді [13]. В. В. Барабановтың тарихты зерделеуге тұрақты оқу мотивациясын қалыптастыру үшін бірінші кезекте білім алушылардың пәнге қызығушылығын тудыратын оқыту әдістері мен құралдарын таңдау маңызды деген пікірімен келісу керек [14]. Аталған мәселеде білім берудің жаңартылған мазмұны жағдайында және салдарынан білім беру процесін ұйымдастырудың жаңа модельдері белсенді дамуы жағдайында бұл мәселені шешудің жалғыз әмбебап нұсқасы digital-ресурстық тәсіл болып табылады.

Осылайша, зерттеудің негізгі әдістері ретінде: тарих сабақтарында оқытуды цифрландырудың түрлі тәсілдерін талдау, сондай-ақ сандық технологияларды қолдану; тарих сабағын жобалау кезінде білім беру процесі субъектілерінің digital-ресурстарды пайдалануға дайындығын анықтау бойынша сауалнама жүргізілді.

Нәтижелер мен талқылаулар

Тарих мұғалімдерінің (196 респондент) оқытуда digital-ресурстарды пайдалануға көзқарасы мен дайындығын, жақын арадағы перспективаларды анықтау мақсатында зерттеуге қатысушылардың хабардар болуының түрлі деңгейін көрсеткен сауалнама жүргізілді.

«Сіз digital-ресурстардың қандай түрлерін қолданасыз?» (бірнеше нұсқада) сұрағына жауап беру кезінде 44 педагог мультимедиялық білім беру бағдарламаларын, 29 – цифрлық иллюстрацияларды, 37 – мультипликациялық бейнероликтер түріндегі ресурстарды, 32 – сабақтардың электрондық конспектілерін, 20 – сандық электрондық оқу материалдарын, 11 – білім беру ойындарын, 23 – өзге ресурстарды пайдаланғанын көрсетті.

Ақпараттық мәліметтерге сәйкес, респонденттер сандық ресурстар туралы нақты түсінікке ие, сонымен қатар оларды тәжірибеде үнемі қолданады. Павлодар қаласының мектептерінде пайдаланылатын сандық білім беру ресурстарының рейтингі төмендегідей:

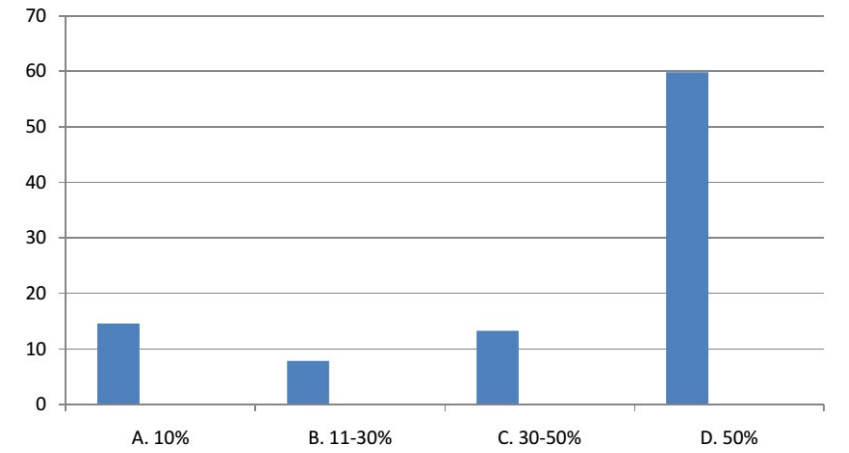
1-ші орын – мультимедиялық білім беру бағдарламалары;
2-ші орын – сандық суреттер;
3-ші орын – мультипликациялық бейнероликтер;
4-ші орын – сабақтардың электрондық конспектілері;
5-ші орын – сандық электрондық оқу материалдары;
6-шы орын – білім беру ойындары.

Алайда, «Сіз digital-ресурстардың қандай түрлерін көп қолданасыз?» сұрағына берілген жауаптар павлодарлық мектептердің мұғалімдері пайдаланатын digital-ресурстардың танымалдылығының рейтингтік көрінісін сәл өзгертті (1 сурет).

Сурет 1 – Тарих сабақтарында мұғалімдер қолданатын digital-ресурстардың түрлері

Нәтиже көрсеткендей, мұғалімдер сабақта қолданатын сандық ресурстардың түрлері салыстырмалы түрде бір сипатты, монотонды, сондықтан олардың дидактикалық мүмкіндіктері білім беру тәжірибесінде толық орындалмайды.

Педагогтердің digital-ресурстарды пайдалануға қатынасын зерттеу сауалнаманың келесі екі сұрағына жауаптарын талдау барысында жүргізілді: «Сіз тарих сабақтарында digital-ресурстарды пайдаланасыз ба?» және «Сабақтарда сандық ресурстарды қаншалықты жиі қолданасыз?». Бұл сұрақтардың мақсаты тарих бойынша мультимедиялық сабақтардың пайызын анықтау болды (2-сурет).



Сурет 2 – Мұғалімдермен мультимедиялық ортада өткізілетін сабақтардың үлесі

Сауалнама нәтижелерін өңдеу, мұғалімдердің басым көпшілігі digital-ресурстарды оқытуда қосымша оқу материалы ретінде (59,64 %) пайдаланатынын және мектептердегі тарихи білім беру процесінде мультимедиялық сабақтардың үлесі 50 %-дан асатынын көрсетті (2 сурет).

Мұғалімдердің басым көпшілігі digital-ресурстарды пайдалануға оң көзқарасты сақтап, білім алушылардың оқу іс-әрекетін ынталандырушы әсерін мойындайтыны айқын.

Келесі сұрақ «Мұғалімдер сандық ресурстарды қалай пайдаланады, оқушылардың мүмкіндіктері мен ақпараттық дағдыларын және сабақта шешілетін оқу міндеттерін ескере отырып, дайын ресурстарды ала ма немесе өзгерте ме?». Бұл сұрақтың жауабы мұғалімнің кәсіби шеберлік деңгейін, оның дербестігін, шығармашылығын, ақпараттық мәдениетінің белгілі бір деңгейін ашады.

3-диаграммадан мұғалімдердің көпшілігі Интернет желісінде ұсынылған дайын digital-ресурстарды пайдалануды жөн көретіндігі байқалады. Дей тұра, көптеген мұғалімдер кейде өзгерістер енгізетінін айтады – олар мәтінді түзетеді, таңдаулы тапсырмаларды немесе фрагменттерді қолданады және т.б.

Сурет 3 – Тарих мұғалімдерінің оқу процесінде digital-ресурстарды пайдалану тәсілдері

Сауалнама нәтижелері көрсеткендей, мұғалімдердің тек 20 %-ы digital-ресурстарды өз бетінше жобалауға дайын. Бұл дегеніміз, педагогтердің негізгі бөлігі (80 %) білім беру ресурстарын әзірлеуде қиындықтарға ие, яғни мұғалімдермен сандық дағдыларды арттыру бойынша арнайы жұмыс ұйымдастыру қажеттігін көрсетеді.

Қорытынды

Осылайша, жүргізілген зерттеу өңірлік мектеп мұғалімдерінің digital-ресурстарға қатынасын, аталған ресурстардың білім беру үдерісіндегі орны мен тарих сабақтарын жобалау кезінде digital-ресурстарды пайдаланудың тиімділігіне факторлар әсерінің маңыздылығын көрсетті.

Неғұрлым сапалы нәтижеге қол жеткізу үшін мұғалімдердің кәсіби қызметінде digital-ресурстарды қолдану саласындағы сандық дағдыларының деңгейін арттыру бойынша әлі де көптеген мәселелерді шешу қажет. Мұндай жұмыстың мазмұны мұғалімдерге сандық ресурстарды әзірлеуге белсенді қатысуға кедергі келтіретін қиындықтарды жеңуге, яғни бүгінгі таңда Digital History-мен тікелей байланысты білім сапасын арттыруға бағытталуы керек.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 **Жакишева, С.** «Игры разума» или «доказательство жизни»: историческая информатика и/или цифровая история? [Текст] // Историческая информатика. – 2020. – № 1(31). – С. 1–19.

2 **Бородкин, Л., Владимиров, В.** Исторические исследования в условиях «цифрового поворота»: новые вызовы, новые ответы [Текст] // Историческая информатика. – 2019. – № 3(29). – С. 1–5.

3 **Владимиров, В.** За цифровым поворотом: история продолжается [Текст] // Историческая информатика. – 2019. – № 3(29). – С. 31–42.

4 **Бородкин, Л.** Историк и мир (больших) данных: вызовы цифрового поворота [Текст] // Историческая информатика. – 2019. – № 3 (29). – С. 14–30.

5 **Артамонов, Д.** Время в цифровой истории [Текст] // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Философия. Психология. Педагогика. – 2021. – № 21(2). – С. 125–129.

6 **Salmi, H.** What is Digital History? [Текст]. – Medford : Polity Press, 2020. – 130 p.

7 **Гарскова, И.** «Цифровой поворот» в исторических исследованиях: долговременные тренды [Текст] // Историческая информатика. – 2019. – № 3(29). – С. 57–75.

8 **Бызова, О.** Использование цифровых технологий в исторических исследованиях [Текст] // Общество: философия, история, культура. – 2022. – № 2 (94). – С. 76–81

9 **Белавин, А., Женина, Л.** Учебный модуль «мультимедийные технологии представления учебного материала по теме «Первобытная и древняя история» [Текст] // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия: Информационные компьютерные технологии в образовании. – 2008. – № 4. – С. 35–45.

10 **Иванов, О.** Информационные и коммуникационные технологии в подготовке учителя истории [Текст] // Universum: Вестник Герценовского университета. – 2010. – № 1. – С. 106–110.

11 **Маланов И., Мадаева Е.** Информационно-коммуникационные технологии обучения в профессиональной подготовке будущего учителя истории [Текст] // Вестник БГУ. Образование. Личность. Общество. – 2017. – № 2. – С. 45–48.

12 **Шевченко, Н.** Интерактивные формы обучения как средство развития личности школьника [Текст] // Учитель. – 2004. – № 5. – С. 12–14.

13 **Бекирова, Э.** Психолого-педагогическое обоснование использования наглядного метода обучения истории в школе [Текст] // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70(1). – С. 48–51.

14 **Барабанов, В.** Методика обучения истории: учебник [Текст]. – М. : Академия, 2014. – 428 с.

REFERENCES

1 **Zhakisheva, S.** «Igry razuma» ili «dokazatelstvo zhizni»: istoricheskaia informatika i/ili tsifrovaia istoriia? [«Mind Games» or «Proof of Life»: Historical Computer Science and/or Digital History?] [Text]. Istoricheskaia informatika. – 2020. – № 1 (31). – P. 1–19.

2 **Borodkin, L., Vladimirov, V.** Istoricheskie issledovaniia v usloviiakh «tsifrovogo povorota» : novye vyzovy, novye otvety [Historical research in the context of the «digital turn» : new challenges, new answers] [Text]. Istoricheskaia informatika. – 2019. – № 3 (29). – P. 1–5.

3 **Vladimirov, V.** Za tsifrovym povorotom: istoriia prodolzhaetsia [Beyond the Digital Turn: The Story Continues] [Text]. Istoricheskaia informatika. – 2019. – № 3 (29). – P. 31–42.

4 **Borodkin, L.** Istorik i mir (bolshikh) dannykh: vyzovy tsifrovogo povorota [The Historian and the World of (Big) Data : Challenges of the Digital Turn] [Text]. Istoricheskaia informatika. – 2019. – № 3 (29). – P. 14–30.

5 **Artamonov, D.** Vremia v tsifrovoi istorii [Time in digital history] [[Text]. Izvestiia Saratovskogo universiteta. Novaia seriia. Seriia Filosofiia. Psikhologiia. Pedagogika. – 2021. – № 21(2). – P. 125–129.

6 **Salmi, H.** What is Digital History? [Text] [Текст]. – Medford : Polity Press, 2020. - 130 p.

7 **Garskova, I.** «Tsifrovoi povorot» v istoricheskikh issledovaniiakh: dolgovremennye trendy [«Digital turn» in historical research: long-term trends] [Text]. Istoricheskaia informatika. – 2019. – № 3 (29). – P. 57–75.

8 **Byzova, O.** Ispolzovanie tsifrovykh tekhnologii v istoricheskikh issledovaniiakh [The use of digital technologies in historical research] [Text]. Obshchestvo: filosofiia, istoriia, kultura. – 2022. – № 2 (94). – P. 76–81

9 **Belavin, A., Zhenina, L.** Uchebnyi modul «multimediinye tekhnologii predstavleniia uchebnogo materiala po teme «Pervobytnaia i drevniaia istoriia» [Educational module «Multimedia technologies for presenting educational material on the topic «rimitive and ancient history»] [Text]. Vestnik Permskogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta. Seriia:

Informatsionnye kompiuternye tekhnologii v obrazovanii. – 2008. – № 4. – P. 35–45.

10 **Ivanov, O.** Informatsionnye i kommunikatsionnye tekhnologii v podgotovke uchitelia istorii [Information and communication technologies in the preparation of a history teacher] [Text]. Universum: Vestnik Gertsenovskogo universiteta. – 2010. – № 1. – P. 106–110.

11 **Malanov I., Madaeva E.** Informatsionno-kommunikatsionnye tekhnologii obucheniia v professionalnoĭ podgotovke budushchego uchitelia istorii [Information and communication technologies of education in the professional training of the future teacher of history] [Text]. Vestnik BGU. Obrazovanie. Lichnost. Obshchestvo. – 2017. – № 2. – P. 45–48.

12 **Shevchenko, N.** Interaktivnye formy obucheniia kak sredstvo razvitiia lichnosti shkolnika [Interactive forms of education as a means of developing the student's personality] [Text]. Uchitel. – 2004. – № 5. – P. 12–14.

13 **Bekirova, E.** Psikhologo-pedagogicheskoe obosnovanie ispolzovaniia nagliadnogo metoda obucheniia istorii v shkole [Psychological and pedagogical substantiation of the use of the visual method of teaching history at school] [Text]. Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniia. – 2021. – № 70(1). – P. 48–51.

14 **Barabanov, V.** Metodika obucheniia istorii: uchebnik [Methods of teaching history: textbook] [Text]. – Moscow : Akademiia, 2014. – 428 p.

Материал 14.12.22 баспаға түсті.

**С. Б. Жусупбаев[1], Н. У. Шаяхмет[2], Е. М. Абенов[3], Г. К. Есполова[4], Б. Базарбек[5]*
[1]Павлодарский педагогический университет,
Республика Казахстан, г. Павлодар;
[2]Astana IT University,
Республика Казахстан, г. Астана;
[3]Кызылординский университет имени Коркыт Ата,
Республика Казахстан, г. Кызылорда;
[4,5]Восточно-Казахстанский университет имени С. Аманжолова,
Республика Казахстан, г. Усть-Каменогорск.
Материал поступил в редакцию 14.12.22.

DIGITAL-РЕСУРСНЫЙ ПОДХОД КАК НОВАЯ МОДЕЛЬ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

В статье обобщены результаты ряда исследований, посвященных digital-ресурсным подходам как новой модели организации образовательного процесса. Цель данной работы – исследование процесса внедрения digital-ресурсов на уроках истории в контексте обновленного содержания образования. Отмечено, что для формирования устойчивой учебной мотивации к изучению истории, важно подобрать такие методы и инструменты обучения, которые в первую очередь вызовут у обучающихся интерес к предмету. Указывается на универсальный вариант решения этой задачи в условиях обновленного содержания образования и, как следствие, digital-ресурсный подход является новой моделью организации образовательного процесса. В ходе исследования обоснованы проблемы учителей по использованию digital-ресурсов при проектировании уроков по истории. Путем проведения анкетирования с целью выявления отношения и готовности учителей истории к использованию digital-ресурсов в обучении и определения ближайших перспектив были опрошены 196 респондента. В целом настоящее исследование было проведено в контексте существующих групп исследований, которые стремились (а) описать и количественно оценить степень технологической интеграции, и (б) увеличить возможности digital-ресурсов. Это исследование направлено также на использование digital-ресурсов на уроке истории, так как к настоящему времени накоплен определенный опыт практического применения digital-ресурсов на занятиях.

Ключевые слова: digital-ресурс, образовательный процесс, внедрение, учителя, готовность.

**S. B. Zhussupbayev[1], N. Shayakhmet[2], E. M. Abenov[3], G. K. Yespolova[4], B. Bazarbek[5]*
[1]Pavlodar Pedagogical University,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar;
[2]Astana IT University,
Republic of Kazakhstan, Astana;
[3]Korkyt Ata Kyzylorda University,
Republic of Kazakhstan, Kyzylorda;
[4,5] S. Amanzholov East Kazakhstan University,
Republic of Kazakhstan, Ust-Kamenogorsk.
Material received on 14.12.22.

DIGITAL-RESOURCE APPROACH AS A NEW MODEL OF THE EDUCATIONAL PROCESS ORGANIZATION

The article summarizes the results of a number of studies on digital resource approaches as a new model for organizing the educational process. The purpose of this work is to study the process of introducing digital resources in history lessons in the context of the updated content of education. It is noted that in order to form a sustainable educational motivation for the study of history, it is important to choose such teaching methods and tools that will primarily arouse students' interest in the subject. It points to a universal solution to this problem in the context of the updated content of education and, as a result, the digital resource approach is a new model for organizing the educational process. The study substantiates the problems of teachers in using digital resources when designing history lessons. By conducting a survey to identify the attitude and readiness of history teachers to use digital resources in teaching and to determine the immediate prospects, 196 respondents were interviewed. In general, this study was conducted in the context of existing research groups that sought to (a) describe and quantify the degree of technological integration, and (b) enhance the capabilities of digital resources. This study is also aimed at the use of digital resources in the history lesson, since by now certain experience has been accumulated in the practical use of digital resources in the classroom.

Keywords: digital resource, educational process, implementation, teachers, readiness.

МРНТИ 20.01.45

https://doi.org/10.48081/UAFN5294

К. М. Мухамедиева[1], Г. Ш. Нургазинова[2], Р. А. Ельтинова[3], А. Ж. Асаинова[4], Д. Б. Абыкенова[5]

[1,2,3,4,5]Павлодарский педагогический университет,
Республика Казахстан, г. Павлодар

МЕТОДИЧЕСКАЯ СИСТЕМА STEM ОБУЧЕНИЯ

Стратегия развития образования Республики Казахстан ставит новые ориентиры перед системой школьного образования, направленные на интеграцию знаний и увеличение роли STEM-образования. В Постановлении Правительства Республики Казахстан от 12 октября 2021 года № 726, об утверждении национального проекта «Качественное образование «Образованная нация» излагается, что до 2025 года обеспечить долю основных и средних школ предметными кабинетами физики, химии, биологии, STEM для создания комфортной, безопасной и современной образовательной среды.

На данный момент в организации учебного процесса учителями казахстанских школ использование интеграции дисциплин минимально. В ходе проведения опроса результаты помогли выявить основные преграды и проблемы учителей школ с внедрением STEM-подхода в образовании. У большинства преподавателей отсутствие понимания того, как интегрировать обучение STEM. Отсутствие соответствующих учебных материалов по STEM, учебников, руководств, справочников, литературы о STEM-образовании приводит к затруднению в поиске знаний для подготовки учебных материалов STEM.

Целью данной статьи было проведение анализа опыта организации STEM обучения на всех уровнях образовательного процесса. В результате проведения анализа была построена методическая система STEM обучения, которая будет положена на основу подготовки универсального педагога STEM образования.

Ключевые слова: STEM образование, методическая система обучения, методы обучения, формы обучения, STEM технологии.

Введение

Наука – постоянно развивающаяся область. Исследования в области научного образования привлекли большое внимание в последние годы. Чтобы применить инновационные стратегии обучения и передовые методы в классе (McLaughlin & Talbert, 2006), STEM – это новый способ привлечь учащихся, а не совсем новое явление. В последние годы резко увеличилось количество школ, ориентированных на STEM. Вливание STEM – это конвейер, по которому учителя перестают быть распространителями информации; этот новый подход позволит учащимся нести ответственность за собственное обучение (Gasiewski, Eagan, Garcia, Hurtado & Chang, 2012). Для достижения этой цели педагогам необходимо овладение или совершенствование педагогики, чтобы управлять своим классом и эффективно работать. Преподаватели STEM должны иметь возможность использовать набор стратегий и методов для освещения тем STEM, направляющих студентов в научных исследованиях, план экспериментов, чтобы привлечь больше учителей к обучению STEM, уменьшая их страхи. Сосредоточенность на программах без отрыва от работы и обеспечение специальной подготовки по предметным знаниям, педагогике и управлению классом для удовлетворения текущих потребностей учителя имеет большое значение. Маргинальное восприятие и недостаточно эффективные учителя являются основными препятствиями для развития STEM в развивающихся странах (Mejia, 2011). Навыки процесса STEM могут использоваться для решения задач 21-го века во всем мире.

Материалы и методы

В последнее время в связи с бурным развитием STEM важное место занимает методика ее обучения. Существует большой опыт экспериментальных исследований, где авторы успешно используют различные методы и педагогические подходы к преподаванию STEM дисциплин [1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9].

Авторы (Пышкало, 1975; Кузмина, 2002; Архангельский, 1980) используют понятие «методическая система обучения» функционирование которой подчинено закономерностям, связанным с внутренним строением самой системы, когда изменение одной или нескольких ее компонентов влечет изменение всей системы и закономерностям, связанным с внешними связями системы. А. М. Пышкало указывает, что методическая система представляет собой структуру, компонентами которой являются цели обучения, содержание обучения, методы обучения, формы и средства обучения. В силу того, что методическая система обучения имеет четкую структуру, определяемую внешними и внутренними факторами, ее

достаточно удобно применить и адаптировать на практике (Пышкало, 1975; Кузмина, 2002; Архангельский, 1980). Поэтому наличие методической системы обучения облегчает проектирование образовательной технологии STEM обучения.

Результаты и обсуждение

Какова методическая система обучения STEM? Первичный анализ опыта преподавания STEM показал, что авторы не выделяют четкие элементы методической системы обучения в их взаимосвязи, описывая лишь отдельные методы и приемы обучения STEM или отдельных ее частей.

Для того, чтобы проанализировать состояние разработанности методической системы по робототехнике, определим исследовательские вопросы [10]: А) Какова цель обучения STEM? Б) Какое содержание курсов STEM были рассмотрено? В) Какие методы, средства, формы обучения являются наиболее эффективными? Г) Как происходит оценивание результатов STEM обучения?

Поиск научной литературы начался с ноября 2021 года с момента начала исследования подготовки универсального педагога STEM направления. За данный период времени было обработано более 150 источников. Поиск печатных статей проводился в цифровых библиотеках IEEE Xplore и ACM, ScienceDirect, Web of science, Thomson Reuters, Elsevier, Scopus и Springer.

Каждая найденная статья прошла через ряд отборочных этапов, для того чтобы определить ее важность и полезность для нашего обзорного исследования. Таким образом было отобрано 45 работ для качественного анализа с целью синтеза основных выводов. Поскольку цель данного исследования заключается в выявлении методической системы обучения STEM, качественный синтез строился на основе процесса извлечения данных из исследования: цели применения STEM в процессе обучения, возрастной уровень обучаемых, содержание, методы и инструменты обучения и оценивание результатов обучения. Применялся подход «от частного к общему» (снизу вверх), учитывая ярко выраженные характеристики и сценарии этих исследований. Результаты анализа мы сгруппировали в соответствии с поставленными вопросами исследования.

Какова цель обучения STEM? Основные цели обучения STEM связаны со ступенью преподавания. Так, на уровне школы (Primary and Secondary School) целями преподавания считают:

– Познание окружающего мира и среды обитания через предметные области естественого направления [6];

– Конструирование и программирование роботов [2, 12, 13, 14, 9];

– Программирование и создание электроники [15];

– Развитие инженерии на благо общества [5].

В условиях высшей школы целями стали:

– Программирование робототехнических систем [3, 16, 17];

– STEM образование [7, 2, 15, 9];

– Естественно-научного и технического дополнительного образования [8];

– Интегрированная модель подготовки будущих учителей STEM [18].

Такая постановка цели определила *содержание STEM обучения.* Содержание обучения с использованием конструирования и программирования робототехнических устройств включает основные темы, соответствующие предметным областям робототехники, схемотехники, механики. Это курсы авторов Pina and Ciriza (2016), Hassan (2014), Al-Khalifa1 et al. (2014); Nurbekova, Mukhamediyeva and et al. (2016)). Студенты изучают Computer Science, Educational Robotics, Mobile Robotics, Embedded Design, Software engineering, Sensors, Signal Processing, робототехника в предметной области специальности.

Другая группа авторов из Royal Academy of Engineering (2020) и STEM Learning (2019) организовывают процесс обучения инженерии в прикладном характере ориентируя полученные навыки на благо обществу. Разработанные STEM ориентированные проекты направлены на предметные области биологии, химии, медицины, экологии, географии, прикладной математики, информатики, технологии и дизайну.

В работах Ruamcharoen, Musor, Loonjang (2021), большой акцент уделяется на развитие STEM компетенции на основе деятельности STEM-PBL, которая состоит из следующих шести процессов: (1) идентификация проблемы, (2) сбор информации и концепций, связанных с проблемой, (3) планирование и проектирование в решении проблемы, (4) разработка и реализация, (5) тестирование, оценка и улучшение дизайна и (6) представление решения или результата инновации.

Особым подходом в STEM обучении придерживаются авторы Mastascusa, Snyder, Hoyt (2011), Milner-Bolotin (2018), Krista (2018), Шалашова (2020), Eckman, Allison, Silver-Thorn (2016), Alimisis et al. (2009), поскольку они изучают вопросы STEM обучения педагогическим работникам и будущим учителям. Соответственно, и содержание обучения включает вопросы дидактики, использование активных методов обучения таких как проблемно-исследовательский, проектная деятельность, проблемно-ориентированный, изучение конструкционизма и конструктивизма в STEM обучении.

Какие методы, средства, формы обучения являются наиболее эффективными? В качестве методов обучения STEM мы выявили у авторов следующие наиболее эффективные:

– Кооперация и коллаборация [3, 1, 2, 15, 4, 8, 9, 20];

– Командная работа [3, 5, 2, 15, 9, 14, 20];

– Проектное обучение [2, 3, 5, 6, 9, 14, 15, 16, 19];

– Подход конструкционизма в обучении [2, 4, 9, 15];

– Активное обучение [1];

– Практическая работа [9];

– Проблемное обучение и/или Решение поставленных проблем [1, 3, 5, 6, 7, 14, 15, 16, 17];

– Обучение через конструирование [14, 20];

– Самообучение посредством непрерывного исследования [5, 6, 15];

– Мозговой штурм [5, 6];

– Творческое обучение [5, 6, 14].

Следует отметить, что мы рассмотрели те методы, которые явно можно выделить из статей.

В качестве форм обучения у авторов встречаются:

– Научные кружки для студентов и школьников [5, 6, 9, 15];

– Сотрудничество между профессорами, учителями школ, студентами и школьниками [4, 8, 13];

– Преемственность обучения в связке «студенты – школьники – дошкольники» [9];

– Повышение квалификации для учителей и преподавателей, методистов и наставников [1, 2, 4, 8, 9, 15];

– Работа обучающихся с родителями [11];

– Лабораторная работа [12, 14, 20].

В качестве средств обучения авторы используют специальные STEM технологии для программирования роботов: RobotC (Филиппов (2013)), контроллеры (Zalewski (2019); LabVIEW (Krista (2018); Crnokic, Pehar, Spajic, Bagaric (2020); Hassan (2014); Nurbekova, Mukhamediyeva et al. (2016)); для 3D моделирования и 3D печати (Crnokic, Pehar, Spajic, Bagaric (2020)). Во многих работах в процессе реализации проектов в направлении STEM используют материалы из древесины, полимера, природные удобрения, пластилин, растения, песок и т.п. (Royal Academy of Engineering (2020); STEM Learning (2019); Ruamcharoen, Musor, Loonjang (2021).

Авторы Mastascusa, Snyder, Hoyt (2011); Royal Academy of Engineering (2020); STEM Learning (2019) в качестве дидактического средства STEM обучения использовали в своих работах таксономию Блума.

Как происходит оценивание результатов обучения STEM?

Разнообразными являются формы и методы оценивания результатов STEM обучения.

– Входной тест и выходной тест [14, 15, 20];
– Оценивание результатов проектных работ [3, 5, 6, 8];
– Оценивание в течении курса обучения [2, 8, 9];
– Электронное портфолио [2];
– Структурированное интервью [2];
– Индивидуальные опросные листы [2];
– Обратная связь [9];
– Самооценивание [5, 17];
– Оценка STEM знаний и навыков [5, 7, 17];
– Конструирование авторских роботов [9, 14];
– Формативное и суммативное оценивание [8, 9].

Выбор метода оценивания, конечно же, зависит от уровня и цели STEM обучения.

Выводы

В Таблице 1 элементы методической системы распределены в зависимости от использования на определенном уровне обучения: Школа, Высшая школа.

Таблица 1 – Методическая система STEM обучения

Элементы	Начальная, средняя, старшая школа	Высшая школа
Цель	Конструирование и программирование роботов [2, 12, 13, 14, 9]	Интегрированная модель подготовки будущих учителей STEM [18]
	Программирование и создание электроники [11, 15]	Программирование робототехнических систем [3, 16, 17]
	Познание окружающего мира и среды обитания через предметные области естественно-научного направления [6]	Естественно-научного и технического дополнительного образования [8]
	Развитие инженерии на благо общества [5]	STEM образование [7, 2, 15, 9]

Содержание	Тематическое исследования: - Математика формирует теоретическую основу для открытий - Наука позволяет делать открытия с помощью своих экспериментальных инструментов. - Инженерия основывается на научных открытиях и ведет к изобретениям посредством создания прототипов устройств. - Технология объединяет все и позволяет производить изобретения в большом масштабе. [16]	Деятельность STEM-PBL, которая состоит из следующих шести процессов: - идентификация проблемы; - сбор информации и концепций, связанных с проблемой; - планирование и проектирование в решении проблемы; - разработка и реализация; - тестирование, оценка и улучшение дизайна; -представление решения или результата инновации. [17]
	Задания курса включают проектирование среды обучения STEM, которая включает дизайн, идентификацию концепции, понимание и картирование, робототехнику и кодирование, интеграцию STEM. В курсе три основных задания: - Процесс проектирования робототехники и связь с учебным планом (35 % итоговой оценки). - Процесс проектирования STEM и размышления (35 % итоговой оценки). - Витрина интеграции STEM (30 % итоговой оценки). [7]	Курс «Программирование робототехнических систем» - управление мехатронными системами с электроприводом; - управления, построения, измерения величин и параметризации управления; - основы электроприводной техники; - мобильные робототехнические комплексы; - сенсорное управление движением мобильного робота; - сборка и интеграция датчиков и приводов; - программирование и адаптация к новым системам; - основы моделирования в виртуальной 3D среде; - основы технологии 3D-печати; - мобильных приложений для удаленного управления системами. [3]
Платформа	Lego Mindstorms Education NXT/ EV3 [2, 9, 11, 12, 14, 19]	MicroPython, 3D моделирование и 3D печать [3]
	Материалы из древесины, полимера, природные удобрения, пластилин, растения, песок и т.п. [5, 6, 17]	Контроллер (плата Atmel), плата датчиков, привод [16]

Методы	Командная работа [3, 5, 2, 15, 9, 14, 20]	Кооперация и коллаборация [3, 1, 2, 15, 4, 8, 9, 20]
	Проектное обучение [2, 3, 5, 6, 9, 14, 15, 16, 20]	Подход конструкционизма в обучении [2, 4, 9, 15]
	Обучение через конструирование [14, 20]	Творческое обучение [5, 6, 14]
	Проблемное обучение и/или решение поставленных проблем [1, 3, 5, 6, 7, 14, 15, 16, 17]	Самообучение посредством непрерывного исследования [5, 6, 15]
	Мозговой штурм [5, 6]	Практическая работа [9]
Формы	Научные кружки для студентов и школьников [5, 6, 9, 15]	Сотрудничество между профессорами, учителями школ, студентами и школьниками [4, 8, 13]
	Преемственность обучения в связке «студенты – школьники – дошкольники» [9]	Повышение квалификации для учителей и преподавателей, методистов и наставников [1, 2, 4, 8, 9, 15]
	Работа обучающихся с родителями. [11]	Лабораторная работа. [12, 14, 20]
Средства	Контроллеры [16]	LabVIEW [3, 7, 9, 14]
	RobotC [12]	3D моделирование и 3D печать [3]
Оценивание	Входной тест и выходной тест [14, 15, 20]	Оценивание в течении курса обучения [2, 8, 9]
	Оценивание результатов проектных работ [3, 5, 6, 8]	Структурированное интервью [2]
	Электронное портфолио [2]	Самооценивание [5, 17]
	Формативное и суммативное оценивание [8, 9]	Оценка STEM знаний и навыков [5, 7, 17]
	Конструирование авторских роботов [8, 14]	Индивидуальные опросные листы [2]

Это исследование представляет собой обзор опубликованной литературы по методике обучения STEM на всех уровня обучения с рассмотрением элементов методической системы, с перспективами дальнейшего его использования.

Данное исследование позволяет структурировать методику обучения STEM в виде методической системы обучения и в дальнейшем использовать ее для проектирования собственных образовательных технологий по STEM в соответствии с конкретными условиями обучения, поэтому исследование может быть использовано преподавателями, исследователями в своей практике преподавания STEM.

Информация о финансировании

Это исследование выполнено в рамках грантового финансирования проекта (грант № AP13068252) от Комитета науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Mastascusa, E. J., Snyder, W. J., & Hoyt, B. S.** Effective instruction for STEM disciplines: From learning theory to college teaching. John Wiley & Sons, 2011.

2 **Alimisis, D. et al.** Teacher Education on Robotics-Enhanced Constructivist Pedagogical Methods. Published in 2009 by School of Pedagogical and Technological Education, (ASPETE), 141 21 N. Heraklion, Athens, Greece, 2009. [Электронный ресурс]. – www.aspete.gr, www.terecop.eu.

3 **Crnokic, B; Pehar, F; Spajic, J & Bagaric, I.** STEM Classroom; Creating a Phyton Application for an EV3 Brick Robotic System Used to Transport 3D Printed Boxes, Proceedings of the 31st DAAAM International Symposium, pp.0088-0097, B. Katalinic (Ed.), Published by DAAAM International, ISBN 978-3-902734-29-7; ISSN 1726-9679. – Vienna, Austria , 2020. – DOI: 10.2507/31st.daaam.proceedings.012.

4 **Milner-Bolotin, M.** Evidence-Based Research in STEM Teacher Education : From Theory to Practice. Front. Educ. – 2018 –3:92. doi: 10.3389/feduc.2018.00092.

5 Royal Academy of Engineering. – 2020. [Электронный ресурс]. – https://raeng.org.uk/.

6 STEM Learning. 2019. [Электронный ресурс]. – https://www.stem.org.uk/.

7 **Krista, F.; Gabriela, A. Y.; Olive Ch. et al.** Forming and transforming STEM teacher education. IEEE Global Engineering Education Conference (EDUCON), 2018.

8 **Шалашова, М. М.** STEM-педагог: учитель будущего. «Образовательная политика» – рецензируемый научно-публицистический журнал. – 2020. – ISSN 2078−838X. [Электронный ресурс]. – https://edpolicy.ru/.

9 **Nurbekova, Zh. K., Mukhamediyeva, K. M. et al.** Teaching robotics at the pedagogical higher educational establishment: Kazakhstan experience. The UNESCO International Workshop QED'16: Technology Advanced Quality Learning for ALL. Sofia, Bulgaria. – 2016. – P.6–24.

10 **Kitchenham, B., & Charters, S.** Guidelines for performing systematic literature reviews in software engineering // Technical Report EBSE 2007-001, Keele University and Durham University. MA, USA, 2010. – P. 792–805.

11 **Cuellar, F.; Penaloza, Ch. and Kato, G.** Robotics Education Initiative for Parent-Children Interaction. 2013 IEEE RO-MAN: The 22nd IEEE International Symposium on Robot and Human Interactive Communication Gyeongju, Korea, August 26–29, 2013.

12 **Филиппов, С. А.** Робототехника для детей и родителей. – СПб. : Наука, 2013. – 319 с.

13 **He, Sh.; Maldonado, J.; Uquillas, A. and Cetoute, T.** Teaching K-12 Students Robotics Programming in Collaboration with the Robotics Club. 4th IEEE Integrated STEM Education Conference. March 8, 2014, Princeton, NJ.

14 **Hassan, H; Dominguez, C.; Martínez, J-M.; Perles, A.; Capella, J-V. and Albaladejo, J. A.** Multidisciplinary PBL Robot Control Project in Automation and Electronic Engineering. 0018-9359 © 2014 IEEE. Personal use is permitted, but republication/redistribution requires IEEE permission. [Электронный ресурс]. – http://www.ieee.org/publications_standards/publications/rights/index.html for more information.

15 **Pina, A., Ciriza, I.** Primary level Young Makers programming & making electronics with Snap4Arduino. EDUROBOTICS, 2016 Athens, 24 November 2016.

16 **Zalewski, J.** Sample Vehicles for Integrating Education across STEM Disciplines. IEEE Integrated STEM Education Conference (ISEC), 2019.

17 **Ruamcharoen, J.; Musor H., Loonjang, K.** STEM-PBL Activity for Higher Education to Enhance the STEM Competency. The 2nd SEA-STEM International Conference, 2021. – P. 62–66.

18 **Eckman, Ellen, W. E.; Williams, Mary Allison; and Silver-Thorn, M. Barbara** «An Integrated Model for STEM Teacher Preparation: The Value of a Teaching Cooperative Educational Experience» // Journal of STEM Teacher Education. – Vol. 51. – Iss.1. – Article 8. – 2016. – DOI: doi.org/10.30707/JSTE51.1Eckman Available at: https://ir.library.illinoisstate.edu/jste/vol51/iss1/8.

19 **Hend S. Al-Khalifa, Muna Al-Razgan, Auhood Alfaries.** Using App Inventor and LEGO mindstorm NXT in a Summer Camp to attract High School Girls to Computing Fields. 2014 IEEE Global Engineering Education Conference (EDUCON). 3–5 April 2014, Military Museum and Cultural Center, Harbiye, Istanbul, Turkey. – P. 173–177.

20 **Jung S.** Experiences in Developing an Experimental Robotics Course Program for Undergraduate Education// ieee transactions on education.– 2013. – Vol. 56. – № 1.– P. 129–136.

REFERENCES

1 **Mastascusa, E. J., Snyder, W. J., & Hoyt, B. S.** Effective instruction for STEM disciplines: From learning theory to college teaching. John Wiley & Sons, 2011.

2 **Alimisis, D. et al.** Teacher Education on Robotics-Enhanced Constructivist Pedagogical Methods. Published in 2009 by School of Pedagogical and Technological Education, (ASPETE), 141 21 N. Heraklion, Athens, Greece, 2009. [Electronic resource]. – www.aspete.gr, www.terecop.eu.

3 **Crnokic, B; Pehar, F; Spajic, J & Bagaric, I.** STEM Classroom; Creating a Phyton Application for an EV3 Brick Robotic System Used to Transport 3D Printed Boxes, Proceedings of the 31st DAAAM International Symposium, pp.0088-0097, B. Katalinic (Ed.), Published by DAAAM International, ISBN 978-3-902734-29-7; ISSN 1726-9679. – Vienna, Austria , 2020. – DOI: 10.2507/31st.daaam.proceedings.012.

4 **Milner-Bolotin, M.** Evidence-Based Research in STEM Teacher Education : From Theory to Practice. Front. Educ. – 2018 –3:92. doi: 10.3389/feduc.2018.00092.

5 Royal Academy of Engineering. – 2020. [Electronic resource]. – https://raeng.org.uk/.

6 STEM Learning. 2019. [Electronic resource]. – https://www.stem.org.uk/.

7 **Krista, F.; Gabriela, A. Y.; Olive Ch. et al.** Forming and transforming STEM teacher education. IEEE Global Engineering Education Conference (EDUCON), 2018.

8 **Шалашова, М. М.** STEM-педагог: учитель будущего. «Образовательная политика» – рецензируемый научно-публицистический журнал. – 2020. – ISSN 2078−838X. [Electronic resource]. – https://edpolicy.ru/.

9 **Nurbekova, Zh. K., Mukhamediyeva, K. M. et al.** Teaching robotics at the pedagogical higher educational establishment: Kazakhstan experience. The UNESCO International Workshop QED'16: Technology Advanced Quality Learning for ALL. Sofia, Bulgaria. – 2016. – P.6–24.

10 **Kitchenham, B., & Charters, S.** Guidelines for performing systematic literature reviews in software engineering // Technical Report EBSE 2007-001, Keele University and Durham University. MA, USA, 2010. – P. 792–805.

11 **Cuellar, F.; Penaloza, Ch. and Kato, G.** Robotics Education Initiative for Parent-Children Interaction. 2013 IEEE RO-MAN: The 22nd IEEE International Symposium on Robot and Human Interactive Communication Gyeongju, Korea, August 26–29, 2013.

12 **Филиппов, С. А.** Робототехника для детей и родителей. – СПб. : Наука, 2013. – 319 с.

13 **He, Sh.; Maldonado, J.; Uquillas, A. and Cetoute, T.** Teaching K-12 Students Robotics Programming in Collaboration with the Robotics Club. 4th IEEE Integrated STEM Education Conference. March 8, 2014, Princeton, NJ.

14 **Hassan, H; Dominguez, C.; Martínez, J-M.; Perles, A.; Capella, J-V. and Albaladejo, J. A.** Multidisciplinary PBL Robot Control Project in Automation and Electronic Engineering. 0018-9359 © 2014 IEEE. Personal use is permitted, but republication/redistribution requires IEEE permission. [Electronic resource]. – http://www.ieee.org/publications_standards/publications/rights/index.html for more information.

15 **Pina, A., Ciriza, I.** Primary level Young Makers programming & making electronics with Snap4Arduino. EDUROBOTICS, 2016 Athens, 24 November 2016.

16 **Zalewski, J.** Sample Vehicles for Integrating Education across STEM Disciplines. IEEE Integrated STEM Education Conference (ISEC), 2019.

17 **Ruamcharoen, J.; Musor H., Loonjang, K.** STEM-PBL Activity for Higher Education to Enhance the STEM Competency. The 2nd SEA-STEM International Conference, 2021. – P. 62–66.

18 **Eckman, Ellen, W. E.; Williams, Mary Allison; and Silver-Thorn, M. Barbara** «An Integrated Model for STEM Teacher Preparation: The Value of a Teaching Cooperative Educational Experience» // Journal of STEM Teacher Education. – Vol. 51. – Iss.1. – Article 8. – 2016. – DOI: doi.org/10.30707/JSTE51.1Eckman Available at: https://ir.library.illinoisstate.edu/jste/vol51/iss1/8.

19 **Hend S. Al-Khalifa, Muna Al-Razgan, Auhood Alfaries.** Using App Inventor and LEGO mindstorm NXT in a Summer Camp to attract High School Girls to Computing Fields. 2014 IEEE Global Engineering Education Conference (EDUCON). 3–5 April 2014, Military Museum and Cultural Center, Harbiye, Istanbul, Turkey. – P. 173–177.

20 **Jung S.** Experiences in Developing an Experimental Robotics Course Program for Undergraduate Education// ieee transactions on education.– 2013. – Vol. 56. – № 1.– P. 129–136.

Материал поступил в редакцию 14.12.22.

**Қ. М. Мухамедиева[1], Г. Ш. Нұрғазинова[2], Р. А. Ельтинова[3], А. Ж. Асаинова[4], Д. Б. Абыкенова[5]*
[1,2,3,4,5]Павлодар педагогикалық университеті,
Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.
Материал 14.12.22 баспаға түсті.

STEM ОҚЫТУДЫҢ ӘДІСТЕМЕЛІК ЖҮЙЕСІ

Қазақстан Республикасының білім беруді дамыту стратегиясы мектептегі білім беру жүйесінің алдына білімді интеграциялауға және STEM – білім берудің рөлін арттыруға бағытталған жаңа бағдарлар қояды. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2021 жылғы 12 қазандағы «Білімді ұлт» сапалы білім беру» ұлттық жобасын бекіту туралы № 726 Қаулысында 2025 жылға дейін жайлы, қауіпсіз және заманауи білім беру ортасын құру үшін негізгі және орта мектептердің үлесін физика, химия, биология, STEM пәндік кабинеттерімен қамтамасыз ету көзделген.

Қазіргі уақытта қазақстандық мектеп мұғалімдері оқу процесін ұйымдастыруда пәндердің интеграциясын минималды пайдаланады. Сауалнама барысындағы нәтижелер мектеп мұғалімдерінің білім беруде STEM-тәсілін енгізудегі негізгі кедергілері мен проблемаларын анықтауға көмектесті. Оқытушылардың көпшілігінде STEM оқытуды қалай біріктіру керектігі туралы түсінік жоқ. STEM бойынша тиісті оқу материалдарының, оқулықтардың, нұсқаулықтардың, анықтамалықтардың, STEM білімі туралы әдебиеттердің болмауы STEM оқу материалдарын дайындауға арналған білімді іздеуде қиындық тудырады.

Бұл мақаланың мақсаты білім беру процесінің барлық деңгейлерінде STEM оқытуды ұйымдастыру тәжірибесіне талдау жүргізу болды. Талдау нәтижесінде STEM білім берудің әмбебап педагогін даярлауға негіз болатын STEM оқытудың әдістемелік жүйесі құрылды.

Кілтті сөздер: STEM білім беру, оқытудың әдістемелік жүйесі, оқыту әдістері, оқыту формалары, STEM технологиялары.

**K. M. Mukhamediyeva[1], G. Sh. Nurgazinova[2], R. A. Yeltinova[3], A. Zh. Assainova[4], D. B. Abykenova[5]*
[1,2,3,4,5]Pavlodar Pedagogical University,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar.
Material received on 14.12.22.

METHODOLOGICAL SYSTEM OF STEM LEARNING

The education development strategy of the Republic of Kazakhstan sets new benchmarks for the school education system, aimed at integrating

knowledge and increasing the role of STEM education. The Decree of the Government of the Republic of Kazakhstan dated October 12, 2021 No. 726, on the approval of the national project «Quality Education» Educated Nation» sets out that by 2025 to provide a share of basic and secondary schools with subject rooms of physics, chemistry, biology, STEM to create a comfortable, safe and modern educational environment.

At the moment, in the organization of the educational process by teachers of Kazakhstani schools, the use of integration of disciplines is minimal. During the survey, the results helped to identify the main barriers and problems for school teachers with the introduction of the STEM approach in education. Most educators lack an understanding of how to integrate STEM learning. The lack of appropriate STEM learning materials, textbooks, guides, reference books, literature on STEM education leads to difficulty in finding knowledge for the preparation of STEM learning materials.

The purpose of this article was to analyze the experience of organizing STEM education at all levels of the educational process. As a result of the analysis, a methodological system of STEM education was built, which will be the basis for the training of a universal teacher of STEM education.

Keywords: STEM education, methodical system of education, methods of education, forms of education, STEM technologies.

МРНТИ 14.01.11

https://doi.org/10.48081/MZEP3663

Г. К. Муратова[1], А. Е. Коксеген[2], *Л. К. Тәжібай[3], Л. К. Смаилова[4], Ж. М. Ташкенбаева[5]

[1,2,3,4,5]Казахский агротехнический университет имени С. Сейфуллина, Республика Казахстан, г. Астана

ТЕХНОЛОГИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ВУЗАХ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

Данная статья отражает вопросы научного проекта на тему «Научно-методологические основы организации учебного процесса в условиях дистанционного обучения в исследовательском университете аграрного профиля» ИРН: №AP09260956.

Согласно научным исследованиям в рамках данного проекта, авторами статьи, проводится анализ и исследование по вопросам организации образовательного процесса в формате дистанционного обучения с использованием современных информационных технологий и различных педагогических методов обучения в вузах Казахстана.

Авторы, в статье также рассматривают один из важных аспектов дистанционного обучения, как методы и технологии обучения при организации обратной связи между педагогом и студентами – основного фактора эффективности и качества предоставления образовательных услуг. Кроме известных методов получения обратной связи со студентами как специальные автоматизированные системы обучения и электронная почта, авторы обращают внимание на установление качественной обратной связи непосредственно при проведении онлайн занятии.

В статье приводятся примеры проведения занятий в онлайн режиме на базе Казахского агротехнического университета им С.Сейфуллина. Так же в статье сделаны выводы и даны рекомендации по успешной реализации целей по улучшению дистанционного обучения и получения обратной связи со студентами в режиме онлайн обучения.

Ключевые слова: дистанционное обучение, онлайн, информационные технологии, методы обучения, проект.

Введение

В современном мире дистанционное обучение стало одной из ведущих форм обучения наравне с традиционной системой обучения. Дистанционная система обучения становиться одной из приемлемых форм, когда обучающиеся имеют возможность получать образования удаленно из любой местности и учиться, не отрываясь от трудовой деятельности в удобное время. Развитие дистанционного обучения так же влияет на становление информационного общества и является одним из показателей ее развития.

Целью нашего исследования, является изучение возможностей внедрения формата дистанционного обучения в высших учебных заведений Казахстана аграрного профиля. Исследования проводятся на базе агротехнического университета им. С. Сейфуллина.

По определению Л. Д. Реймана «информационное общество возникает там, где главным становится управление не материальными объектами, а символами, идеями, образом, интеллектом, и где большинство работающих занято производством, хранением и реализацией информации, особенно ее высшей формы-знания» [1].

Хотя дистанционное обучение во многих странах придерживается одинакового формата, но у каждого вуза есть своя специфичность использования дистанционных образовательных технологии и наработанный опыт по использованию дистанционного обучения.

Реализация возможностей современных технологий информационного взаимодействия (гипертексты, мультимедиа, виртуальная реальность) расширяет спектр видов учебной деятельности, позволяя совершенствовать организационные формы и методы обучения [2].

В Казахстане проблемами организации дистанционного обучения, дидактическими и методическими вопросами применения средств новых информационных технологий в обучении занимались такие ученые как К. С. Ахметкаримова, Е. Г. Гаевская [3], Д. М. Джусубалиева [4], Е. А. Спирина [5], А. М. Абдыров [6] и другие.

Также проводились исследования учеными ближнего и дальнего зарубежья в области определения сущности и особенностей дистанционного обучения: J. Daniel, B. Holmberg, М. Б. Моисеева, В. А. Каймин, В. И. Ребиков, В. А. Якусевич и другие. В исследованиях О. Н. Толстобокова, З. Р. Дефтеревой, Г. В. Лаврентьева рассматривались вопросы общей методологии, условия реализации, концептуальная модель, дидактическое и методическое обеспечение дистанционного обучения. Работы Ю. В Голованова, Е. В. Романова, В. А. Куклева, Н. А. Лишмановой и др.

посвящены задачам проектирования и реализации дистанционного обучения на основе современных подходов в образовании.

Материалы и методы

Исследования, которые проводятся в рамках научно-исследовательского проекта по теме «Научно-методологические основы организации учебного процесса в условиях дистанционного обучения в исследовательском университете аграрного профиля» позволяет авторам данной статьи, как исследователям, анализировать, рассматривать разные подходы и методы обучения в системе дистанционного обучения.

Анализ методов дистанционного обучения в ведущих вузах нашей страны и соответствующие выводы об использовании ими современных информационных технологий в системе ДО показал, что вузы Казахстана для проведения занятий в дистанционной форме обучения в основном используют следующее программное обеспечение:

– Автоматизированная система дистанционного обучения Moodle.

– Программа Microsoft Teams.

– Информационная системы автоматизации учебного процесса «Univer 2.0».

– АИС Платонус.

– Emtihunter инструмент и другие программы для проведения онлайн экзаменов и диагностического тестирования.

– Платформу Zoom.

– Электронные библиотеки и собственные электронные ресурсы обучения.

– Разные автоматизированные системы проверки письменных работ.

Активное использование информационных технологий в обучении приводит к интенсификации форм проведения как теоретических, так и практических занятий, где компьютер используется, с одной стороны, как объект изучения, с другой стороны, как инструмент обучения. Реализация возможностей современных технологий информационного взаимодействия (гипертексты, мультимедиа, виртуальная реальность) расширяет спектр видов учебной деятельности, позволяя совершенствовать организационные формы и методы обучения [2].

Проделанный нами анализ показал, что в системе высшего образования Республики Казахстан применяются в ДО:

– учебники и учебные пособия и их электронный вариант;

– учебно-методические пособия, справочники, словари и т.д.;

– сетевые учебники; учебные пособии и учебно-методические пособия;

– мультимедийные варианты компьютерных обучающих систем, используемые в традиционном обучении и ДО;

– учебные материалы в аудио формате и видео формате;

– лабораторные и виртуальные практикумы, тренажеры с удаленным доступом или средства обучения на основе виртуальной реальности.

Основными признаками дистанционного обучения является совокупность методов, разработанных с учетом особенностей проведения занятий.

В ходе эксперимента, на занятиях в дистанционном формате, преподавателями использовался ряд методов интерактивного обучения применяемых в традиционном формате обучения: метод с использованием системы перевернутого обучения, метод проектов, метод «Аквариум» и метод мозгового штурма. Результат эксперимента показал, что вышеперечисленные методы обучения можно внедрить в процесс дистанционной системы обучения, т.е. адаптировать в формат онлайн обучения, также использование интерактивных лабораторных и практических занятии и лекции, записанные в студии Jalinga: в линейном режиме, т.е. запись занятия идет в реальном режиме времени и в не линейном режиме, т.е. можно записать лекцию или любое занятия заранее и поместить его в видеотеку или обучаемые могут использовать его для самостоятельного обучения, что привело к эффективным и качественным результатам при дистанционном обучении с учетом обратной связи между педагогом и обучаемым.

Реализацию обратной связи в процессе обучения можно рассматривать в двух аспектах: содержательном и эмоциональном. Первый вид обратной связи позволяет получить информацию о степени усвоения объясняемого материала. В эмоциональном плане обратная связь воспринимается педагогом через общую эмоциональную атмосферу урока: внешнее поведение учащихся, их глаза, выражение лица, увлеченность, заинтересованность и т.д. Пренебрежение эмоциональным компонентом может привести к существенному искажению информации о качестве усвоения учебного материала, компрометируя тем самым, саму идею использования компьютерных технологий в учебном процессе. Взаимодействие содержательной и эмоциональной сторон создает эффект обратной связи и дает информацию педагогу об уровне восприятия материала и познавательной ценности урока [7].

Результаты и обсуждение

Обучение предполагает взаимодействие преподавателя и студента. Именно преподаватель, выступая интерпретатором знаний, вносит в процесс обучения эмоциональную окраску, реализует обратную связь и

при необходимости может провести корректировку процесса обучения студента. В ходе исследования используем различные подходы и методы для установления качественного взаимодействия системы «преподаватель-обучающийся».

К примеру, при проведении лекции по дисциплине «Information and communication technologies» на тему «Types of networks», со студентами 1 курсов, после вводной части лекции, студентам предлагается задание, т.е. обучающиеся слушают лекцию в онлайн формате по данной теме и параллельно, при объяснении материала, заполняют таблицу – характеристики разных видов сетей. Это позволяет студентам сконцентрироваться на теме и погрузиться в среду обучения. Преподаватель, в ходе объяснения темы постоянно возвращается к вопросам из таблицы, тем самым активизируя учебную и познавательную деятельность. В конце прочитанной лекции, можно организовать опрос, по теме используя возможности среды ZOOM и провести командное обсуждение, на практических занятиях, преподаватель предоставляет свой экран компьютера в свободный доступ, чтобы студенты имели возможность видеть выполнение практической работы друг у друга, исправлять ошибки, задавать вопросы, получать разъяснение и т.д. Все эти манипуляции позволяют работать удаленно и совместно реализовывать цели выполняемого задания.

Возможности платформы ZOOM позволяют выгрузить результаты опросов в среду Excel, где преподаватель видит статистику вовлеченности обучающегося на занятии, провести анализ. Это дает возможность определить, на сколько, студенты усвоили изучаемую тему, а преподавателю, определить слабые и сильные стороны для улучшения качественного подхода при организации занятии в дистанционном режиме обучения, а так же искать новые пути установления обратной связи в этих условиях.

Анализируя возможности и перспективы использования дистанционного обучения, как информационно-образовательной среды для обеспечения учебного процесса в высших учебных заведениях и факторы определяющие их вхождение на основе ее в мировое образовательное пространство, мы можем утверждать, что информационно-образовательная среда позволяет:

– активизировать познавательную деятельность студентов, повысить ее стимулирующую составляющую;

– улучшить профессиональный уровень студентов по использованию информационных технологий в учебной и практической деятельности;

– оперативно доставлять учебную информацию студентам;

– осуществлять коммуникативную функцию между всеми участниками образовательного процесса;

– индивидуализировать учебный процесс и предоставлять комфортные условия для самостоятельной работы;

– объективно оценить уровень знаний студентов и студенческих групп.

Возможность реального использования дистанционного обучения и информационных технологий в обучении, умение пользоваться их возможностями, укрепят знания студентов в области информационно–коммуникационных образовательных технологии.

Результат анкетирования среди студентов 1-2 курсов по вопросу «Удобно ли Вам обучаться в дистанционном режиме?» составил: положительно ответили 49,8 %; да, но сложно – 32,5 %; нет, очень трудно – 10,8 %; нет, слишком легко – 3 %, затрудняются – 3,9 % (рисунок 1).

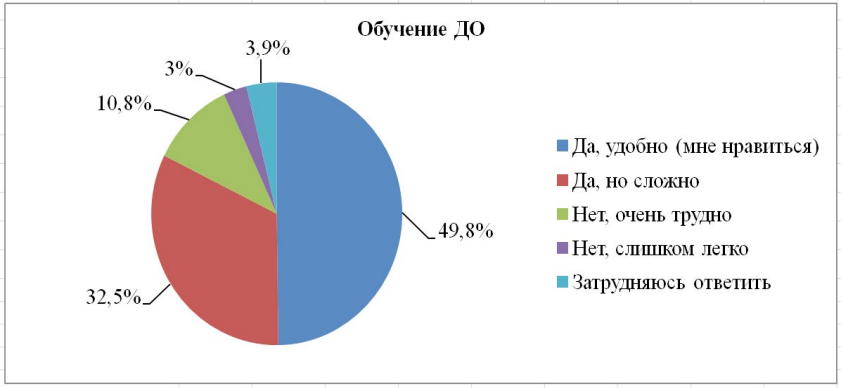


Рисунок 1 – Результат анкетирования по вопросу «Удобно ли Вам обучаться в дистанционном режиме?»

Одной из основных проблем 10,8 % обучающихся, является сложности адаптации в новом формате, где необходимы базовые навыки владения компьютером и умение работать с приложениями, учебными материалами.

Если обобщить выше изложенное, то мы приходим к выводу, что поставленные в нашем исследовании задачи по организации обратной связи в условиях дистанционного обучения на основе информационных технологий, должны решаться системно с созданием дидактических подходов и использования образовательных информационных технологии в учебном процессе.

Развитие дистанционного формата обучения вызывает неоднозначное отношение среди ученых. Кандидат филологических наук Пиперски А., считает, что «онлайн-образование дает возможность оптимизировать затраты

времени и сделать курсы разных уровней, которые будут подходить для всех: мы избавимся от ситуаций «давайте подождем еще пять минут, пока все сделают задание, а те, кто уже сделал, расслабьтесь».

В своих трудах Сенатов Ф. утверждает, что обучение в формате онлайн расслабляет неподготовленных студентов и не заменит «живого» общения преподавателя и обучающегося. При этом он отмечает, что дистанционное обучение станет неотъемлемой частью образовательного процесса.

Таким образом, можно утверждать, что преподаватель по-прежнему остается критичным звеном процесса обучения, однако интеграция информационных технологий и образования способствует формированию новой роли педагога. Преподаватель в высокотехнологичной среде является не только источником информации и академических фактов – он помогает студентам понять сам процесс обучения, помогает студентам найти необходимую им информацию; выяснить, соответствует ли она заданным требованиям; а также понять, как использовать эту информацию для ответа на поставленные вопросы и решения сложных проблем. Одним из сложных ситуации в дистанционном обучении это организация и установление обратной связи со студентами посредством информационно-образовательной среды. Для этого преподаватель должен иметь достаточный методический материал и электронные средства обучения, с помощью которых мог бы организовать плодотворную самостоятельную работу студента по освоению дисциплины, научить его творчески мыслить, развивать свои способности, быть, инициативным, умеющим работать в команде.

Анализ этих исследований указывает на то, что проблема дистанционного обучения в ВУЗе разнопланова и охватывает различные аспекты и, в целом, характеризуется определенной степенью разработанности. Многоаспектность исследования проблемы дистанционного обучения имеет важное методологическое значение для исследования по теме научно-исследовательского проекта, в то же время дает возможность широкого рассмотрения технологии дистанционного обучения при организации образовательного процесса в формате дистанционного обучении с использованием современных информационных технологий и различных педагогических методов обучения в вузах Казахстана.

Актуальность проблемы овладения студентами методики самостоятельной познавательной деятельности обусловлена, тем, что в период обучения в ВУЗе закладываются основы профессиональной деятельности. В этой связи особенно важно, что бы студенты, овладевая знаниями и способами их добывания, осознавали, что самостоятельная работа призвана завершать задачи всех других видов учебной работы, ибо

никакие знания, не ставшие объектом собственной деятельности не могут считаться подлинным достоянием личности [8].

Информация о финансировании

Проект на тему ИРН №AP09260956 «Научно-методологические основы организации учебного процесса в условиях дистанционного обучения в исследовательском университете аграрного профиля». Финансируется Комитетом науки Министерства образования и науки Республики Казахстан.

Выводы

Таким образом, в результате исследования получен теоретический анализ методов дистанционного обучения в вузах Казахстана и использование ими современных информационных технологий, средств обучения. Проведены экспериментальные исследования по определению восприятия учебного материала с использованием информационных технологий и адаптации к формату онлайн обучения.

Авторы разрабатывают систему организации учебного процесса, внедряют методы и технологии по установлению обратной связи с обучающимися. Исследования показали, что вопросы дистанционного обучения нуждаются в научно-методологическом аспекте и требуют дальнейшего изучения.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Рейман, Л. Д.** Информационное общество и роль телекоммуникации в его становлении [Текст] // Научно-теоретический журнал. Вопросы философии. – 2001. – № 3. – С. 3–9.

2 **Буланова, Н.** Педагогика и психология высшей школы : учебное пособие [Текст]. – Ростов н/Д. : Феникс. – 2002. – 424 с.

3 **Гаевская, Е. Г., Винницкая, М. А.** Методические аспекты организации дистанционного образования : Методические пособия для руководящих и научных работников учебных заведений [Текст]. – Алматы, 1999. – 56 с.

4 **Джусубалиева, Д. М.** Формирование информационной культуры студентов в условиях дистанционного образования [Текст]. – Алматы, 1997. – 224 с.

5 **Спирина, Е. А.** Формирование готовности студентов информационных специальностей к работе с сетевыми технологиями : автореферат [Текст]. – Астана, 2003. – 30 с.

6 **Абдыров, А. М.** Информатизация современных технологий в высшей школе [Текст] // Вестник науки Акмолинского аграрного университета им. С. Сейфуллина. – 2001. – № 2. – Т. 3. – С. 249–253.

7 **Зайченко, Т. П.** Основы дистанционного обучения: теоретико-практический базис : учебное пособие [Текст]. – СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2014. – 167 с.

8 **Турдина, А. Б.** Организация самостоятельной работы студентов посредством информационно-коммуникационных технологий [Текст] // Инновации в образовании. – 2009. – № 10. – С. 29–35.

9 **Бимендин, Б. Д.** Организация самостоятельной работы студентов в условиях кредитной системы обучения. [Текст] // Вестник ЕНУ. – 2008. – № 5(66). – С. 22–29.

10 **Жильцов, В. И.** Методические указания к изучению дисциплины «Методика дистанционной формы обучения» [Текст]. – Екатеринбург: Уральский государственный университет им. А. М. Горького. – 2008. – 50 с.

11 **Кустоваев, А. Е.** Компьютерные технологий обучения [Текст] // Компьютерные инструменты в образовании. – 2000. – № 2. – С.18–21.

12 **Kozhayeva, S., Rakhimzhanova, M., Ibrayeva, K., Muratova, G., Dzhumagalieva, A.** Formation of humanitarian qualities among students in higher education institutions. [Text]. // Astra Salvensis. –2019. – T. 7 (13) – C. 309–326.

13 **Толстобоков, О. Н.** Современные методы и технологии дистанционного обучения. Монография [Текст] – М. : Мир науки, 2020. – 72 с.

14 **Baldwin, SJ., Jesús, T.** Evaluation instruments and good practices in online education. Online learning. – 2017. – 21(2) – [Electronic resource]. – URL: https://olj.onlinelearningconsortium.org/index.php/ olj/article/view/913/268.

REFERENCES

1 **Rejman, L. D.** Informacionnoe obshhestvo i rol' telekommunikacii v ego stanovlenii [Information society and the role of telecommunications in its development] [Text]. // Nauchno-teoreticheskij zhurnal. Voprosy filosofii. – 2001. – № 3. – P. 3–9.

2 **Bulanova, N.** Pedagogika i psihologija vysshej shkoly: uchebnoe posobie [Pedagogy and psychology of higher education : textbook] [Text – Rostov n/D. : Feniks. – 2002. – 424 p.

3 **Gaevskaya, E. G., Vinnickaya, M. A.** Metodicheskie aspekty organizacii distancionnogo obrazovaniya: Metodicheskie posobiya dlya rukovodyashchih i nauchnyh rabotnikov uchebnyh zavedenij. [Methodological aspects of the

organization of distance education: Methodological manuals for managers and researchers of educational institutions.] [Text]. – Almaty, 1999. – 56 p.

4 **Dzhusubalieva, D. M.** Formirovanie informacionnoj kul'tury studentov v usloviyah distancionnogo obrazovaniya. [Formation of information culture of students in conditions of distance education.] [Text]. – Almaty, 1997. – 224 p.

5 **Spirina, E. A.** Formirovanie gotovnosti studentov informacionnyh special'nostej k rabote s setevymi tekhnologiyami: avtoreferat. [Formation of readiness of students of information specialties to work with network technologies: abstract] [Text]. – Astana, 2003. – 30 p.

6 **Abdyrov, A. M.** Informatizaciya sovremennyh tekhnologij v vysshej shkole [Informatization of modern technologies in higher education] [Text]. // Vestnik nauki Akmolinskogo agrarnogo universiteta im. S. Sejfullina. – 2001. –№ 2. – T. 3. – P. 249–253.

7 **Zajchenko, T. P.** Osnovy distancionnogo obuchenija : teoretiko-prakticheskij bazis: uchebnoe posobie [Fundamentals of distance learning: theoretical and practical basis : textbook] [Text]. – SPb. : RGPU im. A. I. Gercena., 2014. – 167 p.

8 **Turdina, A. B.** Organizacija samostojatel'noj raboty studentov posredstvom informacionno-kommunikacionnyh tehnologij [Organization of independent work of students through information and communication technologies] [Text]. // Innovacii v obrazovanii. – 2009. – № 10. – P. 29–35.

9 **Bimendin, B. D.** Organizacija samostojatel'noj raboty studentov v uslovijah kreditnoj sistemy obuchenija. [Organization of independent work of students in the conditions of the credit system of education.] [Text]. // Vestnik ENU. – 2008. – № 5(66). – P. 22–29.

10 **Zhil'cov, V. I.** Metodicheskie ukazanija k izucheniju discipliny «Metodika distancionnoj formy obuchenija» [Guidelines for the study of the discipline «Methodology of distance learning»] [Text].– Ekaterinburg: Ural'skij gosudarstvennyj universitet im. A. M. Gor'kogo. – 2008. – 50 p.

11 **Kustovaev, A. E.** Komp'juternye tehnologij obuchenija [Computer technology training] [Text]. // Komp'juternye instrumenty v obrazovanii. – 2000. – № 2. – P. 18–21.

12 **Kozhayeva, S., Rakhimzhanova, M., Ibrayeva, K., Muratova, G., Dzhumagalieva, A.** Formation of humanitarian qualities among students in higher education institutions [Text]. // Astra Salvensis. – 2019. – T. 7 (13) – P. 309–326.

13 **Tolstobokov, O. N.** Sovremennye metody i tekhnologii distancionnogo obucheniya. Monografiya. [Modern methods and technologies of distance learning. Monograph] [Text]. – Moscow : Mir nauki, 2020. – 72 p.

14 **Baldwin, SJ., Jesús, T.** Evaluation instruments and good practices in online education. Online learning. - 2017. - 21(2) - [Electronic resource]. – URL : https://olj.onlinelearningconsortium.org/index.php/ olj/article/view/913/268.

Материал поступил в редакцию 14.12.22.

*Г. К. Муратова[1], Ә. Е. Көксеген[2], *Л. К. Тәжібай[3], Л. К. Смаилова[4], Ж. М. Ташкенбаева[5]*

[1,2,3,4,5]Сәкен Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті, Қазақстан Республикасы, Астана қ.

Материал 14.12.22 баспаға түсті.

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДАҒЫ ҚАШЫҚТЫҚТАН ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ

Бұл мақалада ИРН: №AP09260956 «Аграрлық саладағы зерттеу университетінде қашықтан оқыту жағдайындағы оқыту үдерісін ұйымдастырудың ғылыми-әдістемелік негіздері» атты ғылыми жоба аясындағы сұрақтар қарастырылады.

Осы жоба аясындағы ғылыми зерттеулерге сәйкес, мақала авторларымен Қазақстанның жоғары оқу орындарында заманауи ақпараттық технологияларды және әртүрлі педагогикалық оқыту әдістерін пайдалана отырып, қашықтықтан оқыту форматында оқу үдерісін ұйымдастыру сұрақтары бойынша талдау мен зерттеу жүргізіледі.

Авторлар, мақалада сондай-ақ, қашықтықтан оқытудың маңызды аспектілерінің бірі ретінде оқытушы мен студенттер арасындағы кері байланысты ұйымдастырудағы оқыту әдістері мен технологияларын, білім беру қызметін ұсынудың тиімділігі мен сапасының негізгі факторы ретінде қарастырады. Студентермен кері байланыс орналастырудың арнайы автоматтандырылған оқыту жүйелері және электрондық пошта сияқты белгілі әдістерден тыс, авторлар тікелей онлайн сабақ жүргізу кезінде сапалы кері байланыс орнату жолдарына назар аударады.

Мақалада С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті базасында онлайн режимде сабақ өткізу мысалдары келтірілген. Сондай-ақ мақалада қашықтықтан оқытуды жақсарту және онлайн оқыту режимінде студенттермен кері байланыс алу

бойынша мақсаттарды сәтті іске асыру бойынша қорытындылар жасалды және ұсынымдар берілді.

Кілтті сөздер: қашықтықтан оқыту, он-лайн, ақпараттық технологиялар, оқыту әдістері, жоба.

*G. K. Muratova[1], A. E. Koxegen[2], *L. K. Tazhibay[3], L. K. Smailova[4], Zh. M. Tashkenbayeva[5]*
[1,2,3,4,5]Saken Seifullin Kazakh Agrotechnical University,
Republic of Kazakhstan, Astana.
Material received on 14.12.22.

TECHNOLOGIES OF DISTANCE LEARNING IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN

This article reflects the issues of the scientific project on the topic «Scientific and methodological foundations of the organization of the educational process in the conditions of distance learning at the Research University of agrarian profile» IRN: No. AR09260956.

According to scientific research within the framework of this project, the authors of the article conduct an analysis and research on the organization of the educational process in the format of distance learning using modern information technologies and various pedagogical methods of teaching in universities of Kazakhstan.

The authors also consider in the article one of the important aspects of distance learning, as methods and technologies of teaching in the organization of feedback between teachers and students, as the main factor of efficiency and quality of educational services. In addition to the well-known methods of obtaining feedback from students, such as special automated learning systems and e-mail, the authors pay attention to establishing high-quality feedback directly during an online lesson.

The article provides examples of online classes on the basis of the S. Seifullin Kazakh Agrotechnical University. The article also draws conclusions and provides recommendations for the successful implementation of goals to improve distance learning and receive feedback from students in online learning.

Keywords: distance learning, online, information technology, teaching methods, project.

МРНТИ 14.35.09

https://doi.org/10.48081/XCOF6206

Ю. В. Улихина[1], В. И. Фандюшин[2], Н. Н. Пудич[3], С. И. Деревягин[4]
[1,2,3,4]Торайгыров университет,
Республика Казахстан, г. Павлодар

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ WEB-ТЕХНОЛОГИИ

В данной статье излагаются методы преподавания дисциплины «Web технологии», применяются методы на основе Таксономии Блума, SMART цель и CASE-study с примерами по темам данной дисциплины, определяются ожидаемые результаты, критерии оценивания и рефлексия студентов и преподавателя.

Для изучения дисциплины «Web технологии» при помощи современных методов обучения необходимо правильно структурировать материал по данной дисциплине и четко сформулировать ожидаемые результаты обучения, также разработать разноуровневые вопросы для повторения и закрепления пройденного материала. Чтобы грамотно организовать процесс обучения и заинтересовать обучающегося на лекционных занятиях используются методы ассоциограммы, видеоматериал, таксономия Блума и SMART цель, на практических занятиях применяются методы: скринкаст, метод CASE-study, рефлексия, на самостоятельных занятиях проектный метод и SWOT-анализ. Необходимо после применения каждого метода провести анализ выявления степени трудности задания и рефлексию студентов и преподавателя, для того чтобы выявить трудности в изучении дисциплины и внести изменения по результатам анализа.

Методы преподавания формируют мировоззрение обучаемого на основе полученных знаний и компетенций и что очень важно вызывают интерес обучаемого к углубленному познанию своей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: методы преподавания, Web технологии, таксономия Блума, SMART цель, CASE-study.

Введение

На современном этапе развития информатизации общества остро стоит проблема по обучению и переобучению кадров, ориентированных на Государственную программу информатизации Казахстана, которая ориентирована на подготовку самостоятельных, дисциплинированных, мотивированных, способных занимать лидирующие позиции и конкурентоспособных специалистов.

Для того чтобы студент проявил желание и активизировался к изучению дисциплин нужно применять средства, которые натолкнут, подзадорят и вызовут дальнейший интерес к последующему углублению в данный предмет. Такие как таксономия Блума, сформулированная еще в 1959 году, переработанная и адаптированная к современному образованию [1]. SMART цель (означает умный – ввел этот подход в 1954 году Питер Друкер, каждая буква отвечает за один из критериев цели) и метод CASE – study (метод кейсов).

Материалы и методы

Характеристика дисциплины «Web-технологии» составляет изучение основных технологий стороны клиента и сервера, принципов организации и функционирования Интернет, методов проектирования Web-приложений, тенденций и перспектив развития Web-технологий. Применяемые методы обучения ассоциограммы, видеоматериал, таксономия Блума и SMART цель, скринкаст, метод CASE-study, рефлексия.

Для правильного и структурированного изложения материала преподавателю необходимо прежде всего определить уровни достижения (ожидаемые результаты) в освоении темы и разработать вопросы к повторению и закреплению пройденного материала по таксономии Блума

Чтобы заинтересовать обучающегося и грамотно организовать процесс обучения используем следующие методы обучения:

1 На лекциях – ассоциограммы, видеоматериал, таксономия Блума и SMART цель;

2 На практических – скринкаст, метод CASE-study, рефлексия;

3 На самостоятельной работе – проектный метод, SWOT-анализ.

Метод ассоциограмм (основан на развитии ассоциативного мышления): обучающемуся, дается термин по дисциплине.

Следующий метод – SMART цель. В данном методе необходимо кратко и грамотно сформулировать задачи для освоения темы и тем самым достижения цели данной дисциплины.

Для развития познавательного интереса у обучающихся применяем метод CASE-STUDY. Для определения компетенций, полученных при

использовании этого метода, используем Дублинские дескрипторы: знание и понимание, применение знаний и понимания, формирование суждений, коммуникативные способности, навыки обучения или способности к учебе.

Также применяем таксономию Блума для определения ожидаемых результатов и разработки разноуровневых вопросов для усвоения, повторения и закрепления материала [2].

Результаты и обсуждение

При преподавании дисциплины «Web-технологии» для лучшего усвоения материала применяются следующие методы и подходы.

По таксономии Блума (по видам занятий), изображенной на рисунке 1, необходимо определить уровни достижения или ожидаемые результаты [3].

Ожидаемые результаты:

1 Знать WEB технологии обработки информации и их применение;

2 Понимать конструкции WEB технологий;

3 Применять инструменты WEB технологий;

4 Анализировать полученные результаты;

5 Обобщать изученные методы и приемы программирования;

6 Быть способным определять какой из методов является оптимальным для программирования конкретной задачи.

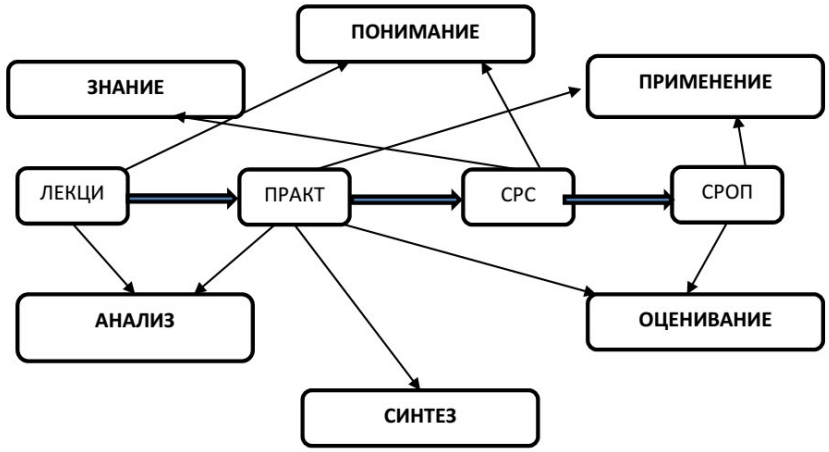


Рисунок 1 – Уровни достижения в освоении темы по таксономии Блума (по видам занятий)

Также необходимо разработать вопросы для повторения и закрепления пройденного материала по таксономии Блума (рисунки 2, 3, 4).

Разноуровневые вопросы по таксономии Блума:

Рисунок 2 – Разноуровневые вопросы, элементарный уровень

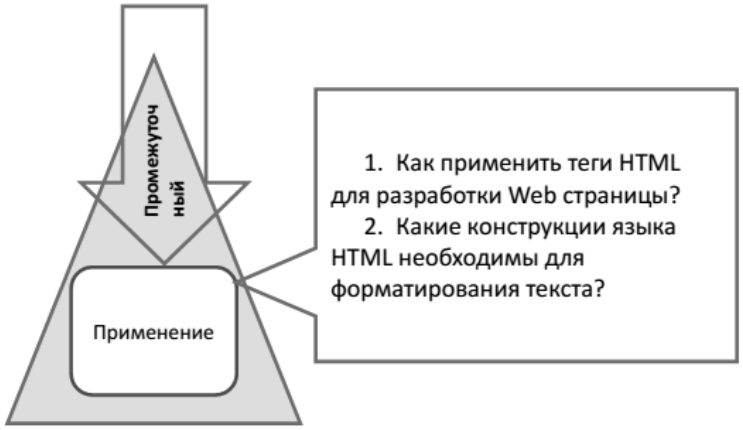


Рисунок 3 – Разноуровневые вопросы, промежуточный уровень

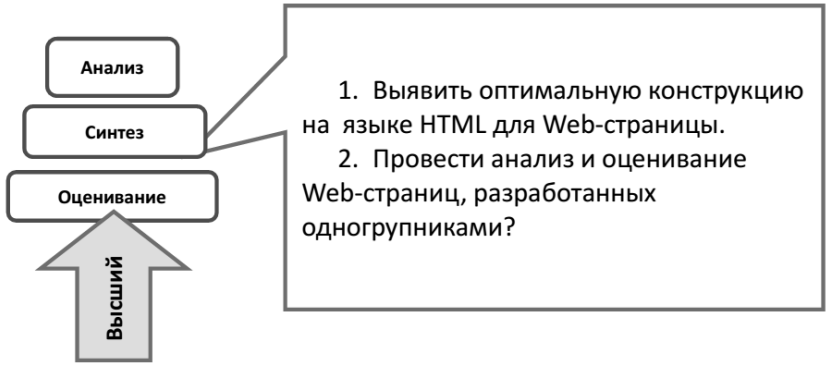


Рисунок 4 – Разноуровневые вопросы, высший уровень

Рассмотрим некоторые из этих методов подробнее [4]:

Метод ассоциограмм развивает ассоциативное мышление. Например, к терминам «Web», «HTML», «Программа», «клиент-сервер», «Фреймворк» требуется составить одну из ассоциограмм:

– свободную круговую ассоциограмму, отражающую заданное количество разнообразных ассоциаций по данному термину (рисунок 5);

– побуквенную ассоциограмму, которая расшифровывает слова, ограничивает поток ассоциаций некоей графической областью, усложняя поставленную задачу;

– словарную змейку, которая логически упорядочивает поток ассоциаций;

– «укрась слово», ассоциограмму, отражающую образность восприятия, способствующую обогащению словарного запаса, умению активно использовать все богатство и разнообразие лексики по данной теме.

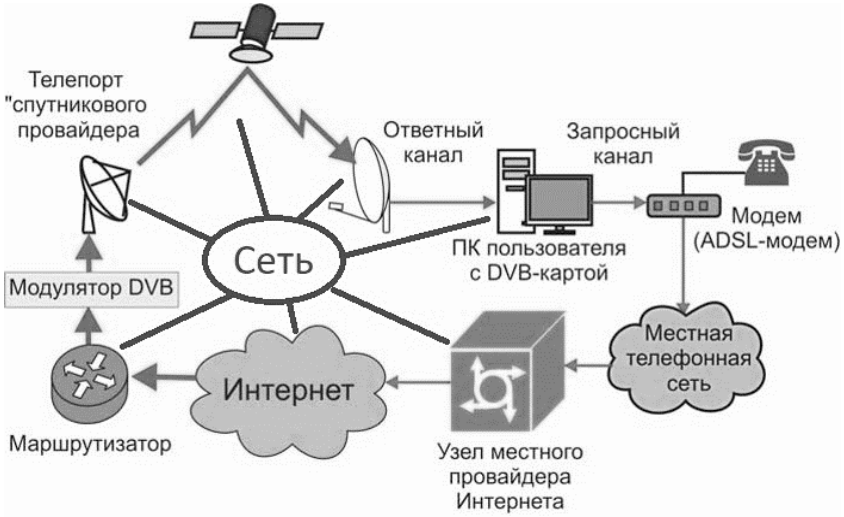


Рисунок 5 – Ассоциограмма на термин «Сеть»

SMART цель – при применении данного метода грамотно формулируются задачи для освоения темы и достижения цели данной дисциплины. На рисунке 6 изображен пример SMART цели по теме дисциплины «Разработка Web страницы, средствами HTML» (рисунок 6).

S	Создание Web страницы, средствами HTML
M	С учетом основных критериев: эргономичность, запоминаемость и оптимальность отображения информации
A	Используя конструкции языка HTML
R	Для приобретения навыков в создании и разработке Web страниц и Web сайтов
T	В течении 2 недель

Рисунок 6 – SMART цель по теме дисциплины «Разработка Web страницы, средствами HTML»

Еще один способ развить познавательный интерес у обучающихся – применение метода CASE-STUDY [5]. Для определения компетенций,

полученных при использовании этого метода, будем использовать Дублинские дескрипторы. Пример метода CASE-STUDY:

Цель кейса:

Освоение элементов языка разметки гипертекста HTML.

Задачи:

– выявить проблемы при разработке Web страницы;

– провести анализ технологий HTML;

– рассмотреть Web технологии HTML с точки зрения их оптимизации.

Формируются компетенции при помощи CASE-STUDY, разработанные на основе Дублинских дескрипторов (рисунок 7) [6, 7].

Так же разрабатывается описание ситуации или проблемы CASE-STUDY, руководство к решению (рисунок 8) и вопросы для закрепления полученных результатов.

Пример.

Описание ситуации/ проблемы case-study

– Был разработан сайт, состоящий из пяти Web-страниц, с применением HTML конструкций, но в нем не открываются ссылки на интернет ресурсы, не верно отображается дизайн сайта в разных браузерах.

– Необходимо внести корректировку программы для правильного функционирования сайта.

№	Дублинские дескрипторы	Компетенции
1	Знание и понимание	– принципов организации, функционирования Интернет и Web технологий; – особенностей применения различных Web технологий – современного состояния и перспективы развития Web технологий; – принципов применения Web технологий.
2	Применение знаний и понимания	– правильно использовать при разработке различные технологии, применяемые в web-программировании; – оптимально использовать возможности вычислительной техники, программного обеспечения при решении Web задач.
3	Формирование суждений	– грамотно формулировать задачу по использованию Web технологий и рассуждать о их перспективах и развитии.
4	Коммуникативные способности	– уметь применять Web технологии в профессиональной деятельности; – создавать программные приложения на основе современных Web технологий.
5	Навыки обучения или способности к учебе	– в выборе средств разработки Web приложений, их применении; – использовать возможности Web технологий в обучении, совершенствовании знаний.

Рисунок 7 – Компетенции, формируемые CASE-STUDY

Можно дать обучающемуся руководство к решению данной проблемы, или дать возможность разработать алгоритм решения самостоятельно (рисунок 8).

Вопросы к case-study

1 Чем отличаются статические и динамические HTML-страницы (пример из разработанной Web страницы)?

2 Какую HTML технологию оптимально применить для разбиения экрана на области?

3 Как организовать переходы по ссылкам на Web странице?

4 Каковы перспективы развития Web-технологий?

Необходимо определить критерии и параметры оценки CASE-STUDY и обязательно донести их до обучающихся.

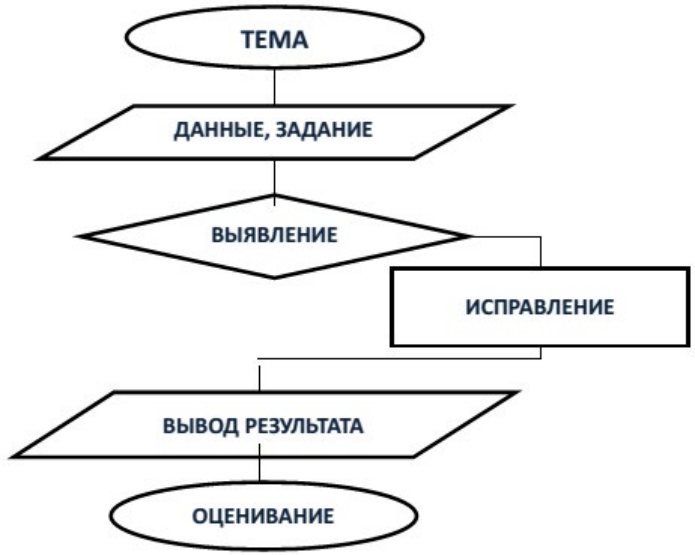


Рисунок 8 – Руководство к решению CASE-STUDY

После применения каждого метода необходимо провести анализ выявления степени трудности задания или рефлексию студентов и преподавателя.

Например, рефлексия студентов:

– было познавательно?

– было интересно?

– было трудно?

– я научился.

Рефлексия преподавателя:

– Получилось ли достичь цели?

– Была ли создана нужная психологическая атмосфера?

– Своевременно и корректно ли я исправляю ошибки?

– Уделяю ли я всем студентам одинаковое внимание?

Выводы

Вышеизложенные методы применяются при преподавании дисциплины «Web-технологии».

Для того, чтобы заинтересовать обучающегося и грамотно организовать процесс обучения используем следующие методы обучения:

На лекциях: ассоциограммы, видеоматериал, таксономия Блума и SMART цель.

На практических занятиях: скринкаст, метод CASE-study, рефлексия.

На самостоятельной работе: проектный метод, SWOT-анализ.

На основе эмпирических данных, полученных на основе применения изложенных методов:

– Наиболее интересный и легкий, со студенческой точки зрения, метод ассоциограмм. Обучающиеся стараются логически выстроить связи между понятиями тем дисциплины, творчески и с интересом подходят к реализации данного задания. Ассоциограмма вполненная студентом по данной дисциплине на понятие «Веб технологии» изображена на рисунке 9.

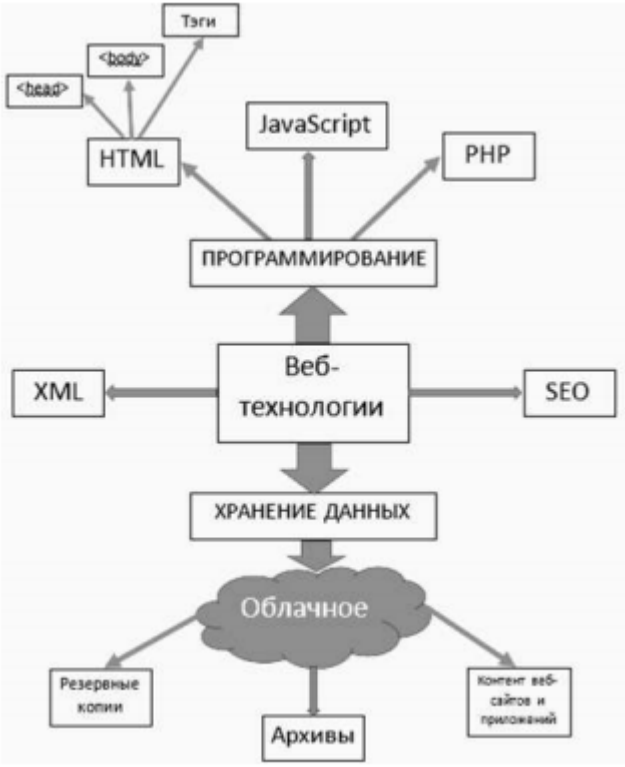


Рисунок 9 – Ассоциограмма на понятие «Веб технологии»

– SMART цель имеет средний уровень, требует собранности и четкого понимания выполнения задания, формирует пошаговое исполнение и точные остаточные знания.

– Метод CASE – study для обучающихся также имеет средний уровень сложности, требует особой внимательности и понимания задания, так как без понимания как устроен и из каких конструкций состоит сайт нет возможности исправить недоработки и неточности в веб страницах сайта. Обучающиеся, которые посещали занятия и выполняли задания CASE-study, справляются на 85-100%.

Практическая новизна проведенного исследования заключается в структурировании и применении вышеописанных методов обучения к видам занятий, проводимых по дисциплине «Web-технологии», включающих современные активные методы такие как: рефлексия, CASE-study, использование информационно-компьютерных технологий, SWOT-анализ, метод ассоциограмм, таксономия Блума и SMART цель, для максимального усвоения обучающимися учебного материала и развития желания самостоятельного обучения, выходя за рамки изучаемого предмета, как в учебной, так и в дальнейшей профессиональной деятельностях.

На сегодняшний день возможно применение различных методов: тематические обсуждения, мозговой штурм, «лидер-ведомый», работа в парах, коучинг, проектный метод, метод Колба, SWOT-анализ и тд., которые расширяют возможности подачи и усвоения учебного материала [8, 9, 10].

Необходимо понимать, что методы преподавания формируют мировоззрение обучаемого на основе полученных знаний и компетенций, и, что очень важно, вызывают интерес обучаемого к углубленному познанию своей профессиональной деятельности. Следственно, формируется желание познания в учебной, трудовой и социальной деятельностях обучаемого, как активного участника жизненного процесса.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Кеннеди, Д.** Написание и применение результатов обучения: практическое руководство. Университет Корк (Ирландия), (пер. Карачаровой Е. Н.), 2007.

2 Пособие по написанию результатов обучения Хэртфордширского университета, (извлечения) (пер. Тарасюк Л. Н.), 2002.

3 **Уолш, А., Вебб, М.** Пособие по написанию результатов обучения Кингстонского университета, (пер. Тарасюк Л.Н.), 2002.

4 **Бурняшева, Л. А., Газгиреева, Л. Х.** Активные и интерактивные методы обучения в образовательном процессе высшей школы: Методическое пособие / Л. А. Бурняшева. Л. Х. Газгиреева – М. : КноРус, 2012. – 80 с.

5 **Лапыгин, Ю. Н.** Методы активного обучения: Учебник и практикум / Ю. Н. Лапыгин. – Люберцы : Юрайт, 2016. – 248 с.

6 **Новокшонова, Л. В.** Международные экономические отношения. Активные методы обучения: Учебное пособие / Л. В. Новокшонова, Н. В. Шмелева, М. Л. Горбунова. – М. : Магистр, 2017. – 352 с.

7 **Штроо, В. А.** Методы активного социально-психологического обучения : Учебник и практикум / В. А. Штроо. – Люберцы : Юрайт, 2018. – 277 с.

8 **Осмоловская, И. М.** Словесные методы обучения / И. М. Осмоловская. – М. : Academia, 2017. – 256 с.

9 Активные и интерактивные методы обучения: Учебное пособие / Под ред. В. И. Гребенюкова. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2014. –155 с.

10 **Осмоловская, И. М.** Наглядные методы обучения: Учебное пособие / И. М. Осмоловская. – М. : Академия, 2014. – 160 с.

REFERENCES

1 **Kennedi, D.** Napisanie i primenenie rezul'tatov obucheniya: prakticheskoe rukovodstvo [Writing and applying learning outcomes: a practical guide], Universitet Kork (Irlandiya), (per. Karacharovoj E. N.), 2007.

2 Posobie po napisaniyu rezul'tatov obucheniya Hertfordshirskogo universiteta [A guide to writing the results of the study of the University of Hertfordshire], (izvlecheniya) (per. Tarasyuk L. N.), 2002.

3 **Uolsh, A., Vebb, M.** Posobie po napisaniyu rezul'tatov obucheniya Kingstonskogo universiteta [A handbook for writing study results from Kingston University], (per. Tarasyuk L. N.), 2002.

4 **Burnyasheva, L. A.** Aktivnye i interaktivnye metody obucheniya v obrazovatel'nom processe vysshej shkoly [Active and interactive teaching methods in the educational process of higher education] : Metodicheskoe posobie / L. A. Burnyasheva. – Moscow : KnoRus, 2012. – 80 p.

5 **Lapygin, YU. N.** Metody aktivnogo obucheniya : Uchebnik i praktikum [Lapygin, Yu .N. Methods of active learning] / YU. N. Lapygin. – Lyubercy : YUrajt, 2016. – 248 c.

6 **Novokshonova, L. V.** Mezhdunarodnye ekonomicheskie otnosheniya. Aktivnye metody obucheniya [International economic relations. Active

learning methods] : Uchebnoe posobie / L.V. Novokshonova, N.V. SHmeleva, M. L. Gorbunova. – Moscow : Magistr, 2017. – 352 p.

7 **Shtroo, V. A.** Metody aktivnogo social'no-psihologicheskogo obucheniya [Methods of active socio-psychological training] : Uchebnik i praktikum / V. A. SHtroo. – Lyubercy: YUrajt, 2016. – 277 p.

8 **Osmolovskaya, I. M.** Slovesnye metody obucheniya [Verbal teaching methods] / I.M. Osmolovskaya. – Moscow : Academia, 2017. – 256 p.

9 Aktivnye i interaktivnye metody obucheniya : Uchebnoe posobie / Pod red. V.I. Grebenyukova. – Nizhnevartovsk : Izd-vo Nizhnevart. gos. un-ta, 2014. – 155 p.

10 **Osmolovskaya, I. M.** Naglyadnye metody obucheniya [Visual teaching methods] : Uchebnoe posobie / I. M. Osmolovskaya. – Moscow : Akademiya, 2014. – 160 p.

Материал поступил в редакцию 14.12.22.

**Ю. В. Улихина[1], В. И. Фандюшин[2], Н. Н. Пудич[3], С. И. Деревягин[4]*
[1,2,3,4]Торайғыров университеті,
Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.
Матерал 14.12.22 баспаға түсті.

WEB-ТЕХНОЛОГИЯ ПӘНІН ОҚЫТУ ӘДІСІ

Бұл мақалада «Web technology» пәнін оқыту әдістері, Блум таксономиясы, SMART мақсаты және CASE-study негізінде осы пәннің тақырыптары бойынша мысалдармен әдістер қолданылады, күтілетін нәтижелер, студенттер мен оқытушының бағалау критерийлері мен рефлексиясы анықталады.

Оқытудың заманауи әдістерін қолдана отырып, «Web technology» пәнін оқу үшін осы пән бойынша материалды дұрыс құрылымдау және оқытудан күтілетін нәтижелерді нақты тұжырымдау, сондай-ақ өткен материалды қайталау және бекіту үшін көп деңгейлі сұрақтар әзірлеу қажет. Оқыту үдерісін сауатты ұйымдастыру және дәрістік сабақтарда білім алушыны қызықтыру үшін ассоциограмма әдістері, бейнематериал, Блум таксономиясы және SMART мақсаты пайдаланылады, практикалық сабақтарда скринкаст, CASE-study әдісі, рефлексия, өзіндік сабақтарда жобалық әдіс және SWOT-талдау әдістері қолданылады. Әр әдісті қолданғаннан кейін қиындық дәрежесін анықтауға талдау жасау қажет.

Кілтті сөздер: оқыту әдістері, веб-технологиялар, Блум таксономиясы, SMART мақсаты, CASE – оқу.

*Y. V. Ulikhina[1], V. I. Fandyushin[2], N. N. Pudich[3], S. I. Derevyagin[4]
[1,2,3,4]Toraighyrov University,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar.
Material received on 14.12.22.

METHODOLOGY OF TEACHING THE DISCIPLINE OF WEB-TECHNOLOGY

This article describes the methods of teaching the discipline «Web Technologies», uses methods based on Bloom's Taxonomy, SMART goal and CASE – study with examples on the topics of this discipline, determines the expected results, evaluation criteria and reflection of students and teachers.

To study the discipline «Web Technologies» with the help of modern teaching methods, it is necessary to correctly structure the material on this discipline and clearly formulate the expected learning outcomes, as well as develop multi-level questions for repeating and consolidating the material passed. In order to competently organize the learning process and interest the student in lecture classes, associogram methods, video material, Bloom's taxonomy and SMART goal are used, methods are used in practical classes: screencast, CASE-study method, reflection, project method and SWOT analysis in independent classes. It is necessary after applying each method to conduct an analysis to identify the degree of difficulty.

Keywords: teaching methods, Web technologies, Bloom's taxonomy, SMART goal, CASE-study.

МРНТИ 14.35.07

https://doi.org/10.48081/GKTA1881

Е. П. Щербакова[1], К. К. Жумадирова[2]
[1,2]Торайгыров университет,
Республика Казахстан, г. Павлодар

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ОРГАНИЗАЦИИ ДУАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

В статье рассматривается актуальность внедрения дуального обучения в высшем учебном заведении. Значимость данного вопроса заключается в том, что с наступлением Индустрии 4.0 изменился характер труда и занятости людей, это привело к изменениям моделей вузов, которые должны выпускать специалистов, готовых к быстроменяющимся миру и рынку труда. Современный рынок труда требует, чтобы люди обучались на протяжении всей жизни, приобретали новые навыки, помогающие справиться с изменениями, а также адаптироваться и развить уже имеющиеся навыки. Соответственно, чтобы вузы оставались актуальными в 21 веке должны разрабатываться новые методы обучения, выходящие за рамки традиционных. Вуз становится важным участником процесса внедрения знаний, инноваций и технологий в экономику. Необходима политика для обновления системы образования посредством вмешательства в учебные программы, учебную среду, возможности преподавателей и переход от образования к месту работы. Одним из вариантов решения данного вопроса может выступать дуальное обучение в вузе.

Дуальное обучение направлено на то, чтобы намеренно объединить работу и образовательный опыт, т. е. оно представляет собой единство теории обучения и практической работы. На выходе выпускник вуза будет непосредственно знать практическое содержание своей профессиональной деятельности, что упрощает его адаптацию на рабочем месте. Это может осуществляться различными способами: от минимального участия и специальных мероприятий до полной интеграции в образовательную программу.

Ключевые слова: дуальное обучение, высшее учебное заведение, обучающийся, предприятие, рынок труда.

Введение

Высшее образование является ключевым фактором в подготовке нового поколения людей, готовых к требованиям XXI века. Данные требования предполагают формирование квалифицированного, конкурентоспособного выпускника вуза, обладающего определенным набором компетенций, которые соответствуют ожиданиям работодателей. В связи с этим высшее образование должно трансформироваться и адаптироваться к новым социальным и экономическим запросам. В него должны быть интегрированы новые методы обучения и преподавания, которые позволят обучающимся начать путь реализации в выбранной ими профессии, т.е. объединят теорию обучения с будущей практической профессиональной деятельностью. Одним из таких механизмов является дуальное обучение, которое за счет специально разработанной программы, преподавательской деятельности и вовлечения обучающихся непосредственно в процесс будущей профессиональной деятельности повысит их конкурентоспособность на рынке труда.

Высшее образование всегда строится на потребностях общества, государства и рынка труда. Наличие кадров, подготовленных к реальной экономике, – одно из главных условий экономического развития отраслей и регионов. Как следствие этого, меняются подходы к системе образования, методам обучения и контроля знаний обучающихся. В экономически развитых странах прогрессирует взаимодействие стейкхолдеров при подготовке специалистов в соответствии с потребностями рынка труда. Данное партнерство выражается в совместно разработанных образовательных программах и совместной подготовке будущих специалистов, что становится возможным при реализации дуального обучения.

Материалы и методы

Для написания данной статьи был применен теоретический метод исследования: анализ литературы, нормативно-правовых актов по вопросу дуального обучения. Цель исследования состояла в выявлении:

– значимости дуального обучения для высших учебных заведений, обучающихся и предприятий, участвующих в данном процессе;

– способов организации дуального обучения в зарубежных странах и в Казахстане.

– критериев, влияющих на процесс дуального обучения.

Результаты и обсуждение

Дуальное обучение – форма подготовки, при которой обучающиеся изучают теорию своей будущей профессии в учебном заведении, а практическую подготовку приобретают непосредственно на месте своей будущей работы.

Наибольшего успеха дуальное обучение достигло в Германии. Такие страны, как Турция, Испания, Италия, Греция, Великобритания, Новая Зеландия заимствовали опыт Германии в организации дуального обучения, адаптируя его под национальные особенности системы образования. Также дуальное обучение лежит в основе австралийской системы профессионального образования и обучения.

Дуальное обучение в данных странах может включать в себя различные учебные планы и методы обучения и программы, которые связывают обучающихся с выбранной ими профессией, оно рассматривается как возможность развития выпускников, которые в большей степени «готовы к работе» и могут быть немедленно трудоустроены.

Исследования показывают, что дуальное обучение:

– является инструментом подготовки обучающихся к работе, укрепляя в них уверенность в своих возможностях на рабочем месте;

– предоставляет обучающимся лучшее понимание характера мира труда, а также навыков и стандартов, необходимых в определенной отрасли [1].

Колл Р. и Фройденберг В. в своих исследованиях навыков трудоустройства пришли к выводу, что у обучающихся, прошедших дуальное обучение, данные навыки развиты лучше. В эти навыки они включили: навыки общения в команде, выявление и решение проблем, IT-навыки и профессионализм. Также данные навыки являются необходимыми для эффективной работы в современных условиях. Их развитие, безусловно, является важной задачей высшего образования [2–3].

Гей С. отмечает, что дуальное обучение способствует лучшей адаптации выпускников на рабочем месте за счет переноса навыков, полученных в университете, на рабочее место [4].

Утверждается, что обучающиеся получают различные преимущества от дуального обучения, в том числе:

– улучшенные дисциплинарные или профессиональные знания;

– улучшенные способности, например, критическое мышление, навыки решения проблем, навыки общения и межличностного общения, умение работать в команде, лидерские качества и навыки ведения переговоров [5–7];

– готовность к работе, предложения о работе, карьерный рост и заработная плата [8–10];

– самооценку и уверенность в себе [11].

Для вузов это новый способ привлечения абитуриентов и, таким образом, возможность лучше конкурировать с другими академическими учреждениями.

Предприятия, участвующие в дуальном обучении, получают возможность обучить потенциальных новых сотрудников и способствовать развитию существующего персонала, а также приобретают доступ к дополнительным ресурсам.

В Казахстане в учреждениях технического и профессионального образования данная форма развита в большей степени и обусловлена нормативно-правовой базой и учебно-методической документацией по дуальному обучению [12–13].

В вузах данная система развита слабо, в ГОСО высшего образования прописано, что при введении дуального обучения в педагогический процесс университеты должны планировать и осуществлять деятельность студентов с тем учетом, что тридцать процентов практического материала они должны прорабатывать в условиях производственного процесса [14].

Анализ показал, что при отсутствии точной нормативно-правовой документации университеты Казахстана при реализации дуальной системы в учебном процессе применяют разные методы обучения и организации данного процесса. Например, Карагандинский государственный технический университет для реализации программы дуального обучения на основании договора о совместной деятельности с 55 крупными промышленными предприятиями создал инновационно-образовательный консорциум [15].

Торайгыров университет организовал дуальное обучение по образовательной программе «Нефтегазовое дело», в рамках которой студенты на первом и втором курсах проходят обучение в университете, а на третьем и четвертом – непосредственно на предприятиях, связанных с будущей профессиональной деятельностью.

Целый ряд важных факторов может повлиять на успешность применения дуального обучения – это участие работодателей, вовлеченность преподавателей и обучающихся. Процесс дуального обучения должен быть организован совместно с предприятием и вузом. Вуз должен быть обеспечен четкой учебно-методической документацией, которая будет использована для содействия эффективной интеграции обучающихся в образовательную и практическую среду.

Учитывая разнообразие существующих программ дуального обучения в вузе, вполне вероятно, что программы будут различаться по качеству, а успех будет зависеть от множества критериев эффективности. Учитывая эти критерии, необходимые для создания программ дуального обучения в вузе, важно измерять как «результаты» этих программ, так и «процессы», с помощью которых эти «результаты» формируются. В подобных обстоятельствах существует потребность в исследованиях, направленных на

обобщающее объяснение теоретических и эмпирических путей, с помощью которых один набор критериев может оказывать влияние на другой, представляющий интерес, набор критериев. Например, какие элементы программы дуального обучения оказывают влияние на результат обучения? Именно поэтому создание модели дуального обучения, включающей в себя средства, методы обучения и контроля и обеспечивающейся учебно-методическим сопровождением, будет способствовать более эффективной реализации дуального обучения в вузе.

Информация о финансировании

Данное исследование финансируется Комитетом науки Министерства образования и науки Республики Казахстан (грант № AP15473187 «Модель дуального обучения в вузе»).

Выводы

Возникшая необходимость внедрения дуального обучения в вузе говорит об актуальности данного вопроса, но вместе с тем можно констатировать факт слабой теоретико-методологической и дидактической баз для данного вида обучения. При более детальной разработке дуального обучения и внедрения его в педагогический процесс вузы будут:

– предоставлять образование, отвечающее текущим потребностям экономики и рынка труда;

– более активны в жизни общества за счет партнерства с различными отраслями и общественными организациями;

– разрабатывать образовательные программы, направленные на дуальное обучение, способствующее формированию у обучающихся компетенций через выполнение практической деятельности;

– готовить более квалифицированного, конкурентоспособного выпускника вуза, обладающего определенным набором компетенций, которые соответствуют ожиданиям работодателей.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Gamble, N., Patrick, C. J.** Internationalizing work-integrated learning [Text] // Higher Education Research & Development. – 2010 – 29(5). – P. 535–546. [Electronic resource]. – URL: DOI: 10.1080/07294360.2010.502287

2 **Coll, R. K., Eames, C. W., Paku, L. K., Lay, M. C., Hodges, D., Bhat, R.** An exploration of the pedagogies employed to integrate knowledge in work-integrated learning [Text] // Journal of Co-operative Education and Internship. – 2009. – 43(1). – P. 14–35.

3 **Freudenberg, B., Brimble, M., Cameron, C.** Work-integrated learning and generic skill development: The development of business students' generic skills through work-integrated learning [Text] // Asia-Pacific Journal of cooperative education. – 2011 – 12(2). – P. 79–93. [Electronic resource]. – URL: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1851169

4 **Gay, C., Bates, M., Bell, B., Patrick, C-J., Cragnolini, V.** Developing generic skills at university, during work placement and in employment: graduates' perceptions [Text] // Higher Education Research & Development. – 2004 – 23(2). P. 147–165. [Electronic resource]. – URL: https://doi.org/10.1080/0729436042000206636

5 **Wilton, N.** The impact of work placements on skills development and career outcomes [Text] // Studies in Higher Education. – 2012. – 37(5). – P. 603–620. [Electronic resource]. – URL: https://doi.org/10.1080/03075079.2010.532548

6 **Jackson, D., Dean, A.** The contribution of different types of work-integrated learning to graduate employability [Text] // Higher Education Research & Development. – 2022. [Electronic resource]. – URL: https://doi.org/10.1080/07294360.2022.2048638

7 **Radcliffe, D., Brown, A.** Fostering professional development through integrating work [Text] // In 33rd Annual Frontiers in Education. – 2003 – 2. P. 16–21. [Electronic resource]. – URL: DOI: 10.1109/FIE.2003.1264754

8 **Freestone, R., Williams, P., Thompson, S.** A quantitative approach to assessment of work-based learning outcomes [Text] // Higher Education Research and Development. – 2007 – 26(4). P. 347–361. [Electronic resource]. – URL: https://doi.org/10.1080/07294360701658575

9 **Kerry, A., Knight, B.** Students' perspectives on the impact of work-integrated learning placements on their professional readiness [Text] // Higher Education Research & Development. – 2020. – 39(5). P. 869–882. [Electronic resource]. – URL: https://doi.org/10.1080/07294360.2019.1695754

10 **Smith, C., Worsfold, K.** Unpacking the learning–work nexus: as lever for high-quality learning outcomes in work-integrated learning curricula [Text] // Studies in Higher Education. – 2015. – 40(1). P. 22–42. [Electronic resource]. – URL: https://doi.org/10.1080/03075079.2013.806456

11 **Weisz, M.** Developing a measure of student attributes [Text] // Journal of Cooperative Education. – 2000 – 35(2/3). P. 33–40. [Electronic resource]. – URL: https://wilresearch.uwaterloo.ca/Resource/View/543

12 Закон об образовании РК от 27 июля 2007 года № 319-III (с изменениями и дополнениями от 01.01.22) [Electronic resource]. – URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319_

13 Об утверждений Правил организации дуального обучения Приказ МОН РК от 21 января 2016 года № 50. [Electronic resource]. – URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1600013422

14 Об утверждении ГОСВиПО Приказ МНВО РК от 20 июля 2022 года № 2. [Electronic resource]. – URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200028916

15 **Загальская, Е.** Дуальное образование на смену индивидуальному – 2015. [Электронный ресурс]. – URL: http://edu.glavsprav.ru/spb/vpo/journal/861/

REFERENCES

1 **Gamble, N., Patrick, C. J.** Internationalizing work-integrated learning [Text] // Higher Education Research & Development. – 2010 – 29(5). P. 535–546. [Electronic resource]. – URL: DOI: 10.1080/07294360.2010.502287

2 **Coll, R. K., Paku, L. K., Lay, M. C., Hodges, D., Bhat, R.** An exploration of the pedagogies employed to integrate knowledge in work-integrated learning [Text] // Journal of Co-operative Education and Internship. – 2009 – 43(1). – P. 14–35.

3 **Freudenberg, B., Brimble, M., Cameron, C.** Work-integrated learning, and generic skill development: The development of business students' generic skills through work-integrated learning [Text] // Asia-Pacific Journal of cooperative education. – 2011 – 12(2). – P. 79–93. [Electronic resource]. – URL: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1851169

4 **Gay, C., Bates, M., Bell, B., Patrick, C-J., Cragnolini, V.** Developing generic skills at university, during work placement and in employment: graduates' perceptions [Text] // Higher Education Research & Development. – 2004. – 23(2). – P. 147–165. [Electronic resource]. – URL: https://doi.org/10.1080/0729436042000206636

5 **Wilton, N.** The impact of work placements on skills development and career outcomes [Text] // Studies in Higher Education. – 2012. – 37(5). – P. 603–620. [Electronic resource]. – URL: https://doi.org/10.1080/03075079.2010.532548

6 **Jackson, D., Dean, A.** The contribution of different types of work-integrated learning to graduate employability [Text] // Higher Education Research & Development. – 2022. [Electronic resource]. – URL: https://doi.org/10.1080/07294360.2022.2048638

7 **Radcliffe, D., Brown, A.** Fostering professional development through integrating work [Text] // In 33rd Annual Frontiers in Education. – 2003 – 2. P. 16–21. [Electronic resource]. – URL: DOI: 10.1109/FIE.2003.1264754

8 **Freestone, R., Williams, P., Thompson, S.** A quantitative approach to assessment of work-based learning outcomes [Text] // Higher Education Research

and Development. – 2007 – 26(4). P. 347–361. [Electronic resource]. – URL: https://doi.org/10.1080/07294360701658575

9 **Kerry, A., Knight, B.** Students' perspectives on the impact of work-integrated learning placements on their professional readiness [Text] // Higher Education Research & Development. – 2020. – 39(5). P. 869–882. [Electronic resource]. – URL: https://doi.org/10.1080/07294360.2019.1695754

10 **Smith, C., Worsfold, K.** Unpacking the learning–work nexus: as lever for high-quality learning outcomes in work-integrated learning curricula [Text] // Studies in Higher Education. – 2015. – 40(1). P. 22–42. [Electronic resource]. – URL: https://doi.org/10.1080/03075079.2013.806456

11 **Weisz, M.** Developing a measure of student attributes [Text] // Journal of Cooperative Education. – 2000 – 35(2/3). P. 33–40. [Electronic resource]. – URL: https://wilresearch.uwaterloo.ca/Resource/View/543

12 Zakon ob obrazovanii RK ot 27 iyulya 2007 goda № 319-III (s izmeneniyami i dopolneniyami ot 01.01.22) [Law on Education of the Republic of Kazakhstan dated July 27, 2007 No. 319-III (as amended on 01.01.22)] URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319_

13 Ob utverzhdenii Pravil organizacii dualnogo obucheniya Prikaz MON RK ot 21 yanvarya 2016 goda № 50. [On approval of the Rules for the organization of dual education Order of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated January 21, 2016 No. 50] URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1600013422

14 Ob utverzhdenii GOSViPO Prikaz MNVO RK ot 20 iyulya 2022 goda № 2. [On approval of the State Educational and Educational Institution Order of the Ministry of National Defense of the Republic of Kazakhstan dated July 20, 2022 №. 2] URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200028916

15 **Zagal`skaya, E.** Dualnoe obrazovanie na smenu individualnomu – 2015. [elektronnyj resurs]. [Dual education to replace the individual. – 2015. [Electronic resource]] – URL: http://edu.glavsprav.ru/spb/vpo/journal/861/

Материал поступил в редакцию 14.12.22.

**Е. П. Щербакова[1], К. К. Жумадирова[2]*
[1,2]Торайғыров университеті,
Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.
Материал 14.12.22 баспаға түсті.

ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДА ДУАЛЬДЫ ОҚЫТУДЫ ҰЙЫМДАСТЫРУҒА ТЕОРИЯЛЫҚ ШОЛУ

Мақалада жоғары оқу орындарында дуальды оқытуды енгізудің өзектілігі қарастырылады. Бұл мәселенің маңыздылығы мынада: Индустрия 4.0 басталған кезде адамдардың еңбегі мен жұмыспен қамтылу сипаты өзгерді, бұл жоғары оқу орындарының модельдерінің өзгеруіне әкелді, олар тез өзгеретін әлемге және өзгеретін еңбек нарығына дайын мамандар шығаруы керек. Қазіргі еңбек нарығы адамдардан өмір бойы нағыз шәкірт болуды, өзгерістермен күресу және бар дағдыларын бейімдеу және дамыту үшін жаңа дағдыларды игеруді талап етеді. Тиісінше, жоғары оқу орындары 21 ғасырда өзекті болып қалуы үшін дәстүрлі әдістерден тыс оқытудың жаңа әдістері әзірленуі керек. Университет Білім, инновация және технологияны экономикаға беру процесінің маңызды қатысушысы болады. Оқу бағдарламаларына, оқу ортасына, оқытушылардың мүмкіндіктеріне араласу және білім беруден жұмыс орнына ауысу арқылы білім беру жүйесін жаңарту үшін саясат қажет. Бұл мәселені шешудің бір нұсқасы ЖОО-да дуальды оқыту болуы мүмкін.

Дуальды оқыту жұмыс пен білім беру тәжірибесін әдейі біріктіруге бағытталған, яғни ол оқыту теориясын практикалық жұмыспен біріктіреді. Шығу кезінде ЖОО түлегі өзінің кәсіби қызметінің практикалық мазмұнын тікелей білетін болады, бұл оның жұмыс орнында бейімделуін азайтады. Бұл минималды қатысу мен арнайы іс-шаралардан бастап білім беру бағдарламасына толық интеграциялануға дейін әртүрлі тәсілдермен жүзеге асырылуы мүмкін.

Кілтті сөздер: дуальды оқыту, жоғары оқу орны, білім алушы, кәсіпорын, еңбек нарығы.

**Ye. Chsherbakova[1], K. Zhumadirova[2]*
[1,2]Toraighyrov University,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar.
Material received on 14.12.22.

THEORETICAL REVIEW OF THE ORGANIZATION OF WORK-INTEGRATED LEARNING IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

The article discusses the relevance of the introduction of work-integrated learning in higher educational institutions. The significance of this issue lies in the fact that with the advent of Industry 4.0, the nature of labor and employment of people has changed, which has led to changes in the models of universities, which should produce specialists ready for a rapidly changing world and a changing labor market. The modern job market requires people to become true lifelong learners, to acquire new skills to cope with change, and to adapt and develop their existing skills. Accordingly, in order for universities to remain relevant in the 21st century, new teaching methods must be developed that go beyond the traditional ones. The university becomes an important participant in the process of transferring knowledge, innovations and technologies to the economy. Policies are needed to renew the education system through interventions in curricula, learning environments, teacher capabilities, and the transition from education to the workplace. One of the options for solving this issue can be work-integrated learning at a university.

Work-integrated learning aims to intentionally combine work and educational experience, i.e. it combines learning theory with practical work. At the exit, a university graduate will already directly know the practical content of his professional activity, which reduces his adaptation to the workplace. This can be done in a variety of ways, from minimal participation and special events to full integration into the educational program.

Keywords: Work-integrated learning, higher education institution, student, enterprise, labor market.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ

FTMAP 31.01.45

https://doi.org/10.48081/WGJC7746

***Ш. У. Анарбаева[1], М. О. Алтынбекова[2], А. К. Мамырбекова[3]**

[1,2,3]Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Қазақстан Республикасы, Түркістан қ.

ОРТА МЕКТЕПТЕ ХИМИЯ ПӘНІН ЭКОЛОГИЯМЕН БАЙЛАНЫСТЫРА ОҚЫТУ

Мақалада «Көміртегі және оның қосылыстары» тақырыбын оқыту арқылы оқушылардың көміртек (II) оксидінің адам денсаулығына кері әсерін, яғни көміртек монооксиді қанның құрамындағы гемоглобинге қосылып, организмнің оттекпен қамтамасыз етілуін жояды. Көміртек диоксиді өсімдіктерде жүретін фотосинтез процесінің жүруі үшін маңызды қосылыс болып табылады. Фотосинтез процесінің дұрыс жүрмеу нәтижесінде жануарлар мен адамдарда тыныс алу жүйесінің бұзылуына алып келеді. Табиғатты қорғау мәселесін шешуде судың және топырақтың ластануын болдырмау тәсілдерін үйрету арқылы табиғатқа үлкен жауапкершілік пен парасаттылық қарым-қатынасын қалыптастыруға мүмкіндік береді. Оларды енгізудің орындылығы қоршаған орта сапасының төмендеу себебін және адамзат баласының табиғат пен қоғам арасындағы қатынастарды тиімдірек ету қабілетін негіздеу үшін қажетті дәлелдерді таңдау арқылы анықталады. Инновациялық технологияларды сабақ барысында пайдалану химия сабақтарын оқытуда тиімді тәсілдері екені айқындалды. Жаңаша технологиялар оқушылардың сабаққа деген қызығушылықтарын арттырып, жоғары нәтижеге жетуге ықпал етеді. Ғылыми зерттеу жұмысының нәтижесінде 8 сыныптарға «Көміртегі және оның қосылыстары» тақырыбын өту арқылы оқушыларда еңбек мәдениеті мен қоршаған ортаға деген көзқарас мәдениеті қалыптасты. Білім алушылар практикалық іс-әрекет барысында көміртек оксидтерінің тірі организмдерге әсерін,

зертханалық жағдайда өнеркәсіп орындарынан шығатын зиянды қалдықтардың табиғатқа тигізетін әсерін үйренеді. Жүргізілген эксперимент нәтижесінде бақылау топтың барлық көрсеткіштер бойынша білім деңгейі 75 %-дан 78 %-ға өсті. Зерттеу нәтижесінде химияны экологиямен байланыстыра оқыту барысында оқушылардың білім деңгейі эксперименттік топтың жалпы үлгерім нәтижесі 75 %- дан 85 %-ға артты.

Кілтті сөздер: пәнаралық байланыс, экологиялық білім, жасыл химия, химиялық ластану, дидактикалық құралдар, қоршаған орта, адсорбция құбылысы.

Кіріспе

Қазіргі таңдағы мектепте химия пәні бойынша қоршаған ортамен байланыстыра оқыту өзекті мәселелердің бірі. Химия пәнін оқытуда пәнаралық байланыстың маңыздысы мұғаліммен оқушы арасындағы қарым-қатынастың бірлігі мен шығармашылық үйлесімділігі, пәннің мазмұны, ұйымдастыру формалары, оқыту құралдары мен әдістері арқылы жүзеге асырылады. Пәнаралық байланыста берілетін білім жүйесі оқушыларды төменгі сыныптардан бастап сатылай отырып, болашақ мамандықтарына кәсіби бейімделу деңгейіне мүмкіндік береді. Бұл табиғи ресурстарға зиян келтірмеу және жас ұрпақтың қажеттілігінің құндылық қатынасының негізі. Білім беру жүйесінде пәндерді өзара байланыстыра, кіріктіре, сабақтастықта оқыту арқылы білім негізін қалау, оқушылардың бойында шығармашылық іс-әрекетті дағдыландыру, оқушының дербестігін дамыту, жауапкершілік, еркіндік, өзіне сенімділік қасиеттерді сіңіру өзекті мәселелердің бірі [1].

Бразилиялық RioGrandeDosul университетінің зерттеушілері өз жұмыстарында химиялық қалдықтарды басқару және өңдеу бойынша экологиялық білім беру тұжырымдамасын әзірледі [2]. Оз Роберт зерттеуінде «Жасыл химияның» білімдері өмірде дұрыс қолданылуы үшін оның өмір салты ретіндегі моделін ұсынды, сонымен қатар тұрақты даму принциптерінің келесі ұрпаққа берілуін қамтамасыз ету үшін бұл білімдердің мектептерде қолданылуы туралы айтты [3]. Аталған жұмыстарда экологиялық тақырыптар шектеулі түрде қарастырылған. Химия пәнін тұтастай экологиямен байланыстыра оқыту қазіргі таңда шешімін таппаған мәселелердің бірі.

Пәнаралық байланыс оқушының меңгерген білімін кешенді түрде пайдалануға жол ашады. Пәнаралық байланыстың ең негізгі дидактикалық міндеті оқыту үрдісінің білім беру, тәрбие беру, дамытушылық сипатының арасындағы байланысты күшейте отырып, білім сапасын жетілдіру болып

табылады [4]. 8-сынып бағдарламасына сәйкес химия пәнін оқытуда пәнаралық байланыс мәселесін жүзеге асыру арқылы, білім беру үрдісінің пәндік құрылымына сәйкес оқушы санасында қоршаған ортадағы нақты құбылыстар жөнінде білімдер беру, оқушыларда дүниенің бір тұтастығы ұғымын қалыптастыруды жүзеге асыру. Химияны пәнаралық байланыста оқыту үрдісін жүзеге асыруда мұғалімнің міндеті әдістемелік тұрғыдан инновациялық технологияларды меңгеріп, шығармашылық қызметі дамиды, мынандай кезеңдерді қамтиды [5]:

– химия пәнінің басқа пәндер мен байланысын талдап, оның пәнаралық байланыстардағы мүмкіндіктерін анықтау;

– оқытуды ұйымдастырудың кешенді түрлерімен жүргізу жолдарын саралау;

– нақты тақырыптар бойынша пәнаралық байланыстарды жүргізуде дидактикалық талаптарды ескеру;

– сабақ барысында қолданылатын құралдарды, танымдық есептерді, тапсырмаларды тұжырымдау;

– өтілетін тақырыптар бойынша көрнекіліктермен дидактикалық материалдарды іріктеу;

– пәнаралық байланысты қолдануда жүзеге асырылатын белсенді технологияларды пайдалану.

Зерттеудің мақсаты: химияны экологиямен пәнаралық байланыста білім берудің негізгі мақсаты білім алушыларға қоршаған ортаны интеграцияланған жүйе ретінде түсіндіру.

Материалдар мен әдістер

Орта мектептерде химия пәнін оқыту барысында қоршаған ортаның химиялық ластану мәселелерін талқылау өте маңызды.

Қоршаған ортаның химиялық ластануы мәселелерінің бірі көмірқышқыл газы. CO_2 ауада және жер асты минералды суларында болады, адамдар мен жануарлардың тыныс алуы кезінде бөлінеді және өсімдіктердің фотосинтезіне қатысады. 8-сыныптың «Көміртек және оның қосылыстары» тақырыбын оқыту барысында білім алушылар көміртектің табиғаттағы айналымын, бір заттан басқа затқа ауысып отыруын, адсорбция құбылысын зерттеу арқылы, оқушыларда қоршаған ортаға және экологиялық проблемаларды шешуге байланысты қызығушылықтары артады.

Әдеби мәліметтерге шолу жүргізу барысында В. Н. Арканова және О. М. Ключко еңбектерінде [6, 7] оқушыларға экологиялық білім беру арқылы экологиялық мәдениетті қалыптастырудың алуан түрлі аспектілерін атап өткен (1-кесте).

Кесте 1 – Экологиялық мәдениеттің компоненттері

Экологиялық мәдениеттің компоненттері			
Экологиялық білім және дағды	Экологиялық ойлау	Құндылық бағдарлары	Экологиялық негізделген мінез-құлық
«Көміртегі және оның қосылыстары» тақырыбында білім алушыларда көмір тегі оксидтері тура лы, олардың табиғат тағы айналымы, атмосфераға таралу көздері және қор шаған ортаны көмір тегі оксидтерінен тазалау жолдарын анықтау дағдылары қалыптасады.	Тақырыпты өту барысында оқушылар көміртек оксидтерінің атмосфераға таралуы ның негізгі көздерін, олардың қоршаған ортаға тигізетін әсерін және атмосфераны улы газдардан тазарту жолдарын анықтау арқылы оқушылардың шығармашылық және логикалық ойлау қабілеттері дамиды.	«Көміртегі және оның қосылыстары» тақырыбын зерттеу кезінде білім алушылар келесідей құндылық бағдар ларына ие болады: - ғылыми білімнің құндылықтары, оның практикалық маңыздылығы және сенімділігі; - тірі және жансыз табиғатты зерттеудің химиялық әдістері-нің құндылықтары.	Қоршаған ортаға байланысты еңбек және қамқорлық мәдениетін қалыптастырады.

Талқылау және зерттеу нәтижелері:

«Көміртегі және оның қосылыстары» тақырыбын өту барысында оқушылар келесідей түсініктерге ие болады:

– адсорбция –ерітіндіде немесе газ қоспасынан бір затты екінші бір қатты немесе сұйық заттың өз бетіне сіңіруі, яғни улы заттарды ұстау әдістерінің бірі ретінде;

– көміртек оксидтері – атмосфераны ластаушы заттар;

– көмірқышқыл газының тірі организмдерге әсері;

– өсімдіктерде фотосинтездің төмендеуі, жануарлар мен адамдарда тыныс алудың нашар-лауы;

– парниктік эффекттің себептері және олардың алдын алу жолдары.

«Көміртегі және оның қосылыстары» тақырыбына экологиялық білімді енгізудің маңызы қоршаған ортаның экологиялық ахуалының төмендеу себебін анықтау және адамзаттың табиғат пен қоршаған орта арасындағы қатынасын тиімді ету. 8-сынып оқушыларына «Көміртегі және оның қосылыстары» тақырыбын өту барысында көміртек оксидтерінің атмосфераны ластаушы заттар қатарына кіретіні және атмосфераға таралуының басты көздерін анықтады (1-сурет). Газ тәрізді бұл өнімдер –

көміртек оксиді және диоксиді кен орындарынан пайдалы қазбаларды өндіру кезінде атмосфераға бөлінеді.

Сурет 1 – Атмосферадағы көміртегі оксидтерінің шығу көздері

Соңғы жылдары атмосфера құрамында көміртек оксидтерінің мөлшері көбейіп, өсімдіктерде жүретін фотосинтез процесін жылдамдатуда. Бұның нәтижесінде атмосферада жылу эффектісі пайда болуда, ал бұл өз кезегінде табиғатта әр-түрлі апаттардың орын алуына себеп болады. «Көміртегі және оның қосылыстары» тақырыбын өту барысында оқушылар мен пікір-талас жүргізіліп, көміртек оксидтерінің қоршаған ортаға келтіретін зардаптары және олардан тазарту жолдары 2-суретте қарастырылған.

Сурет 2 – Қоршаған ортаны химиялық ластанудан тазарту жолдары

2-суретте көрсетілген қоршаған ортаны химиялық ластанудан тазарту жолдары схемасы бойынша талдау төменде көрсетілген.

1 Қалдықтар түзілуінің алдын алудың ең тиімді жолдарының бірі қалдықтарды қыздыру әдісі. Қыздыру әдісін қолдану арқылы қалдықтарды қайта өңдеп жаңа өнім алуға болады.

2 Қышқылмен ластанған суларды тазалаудың негізгі 3 әдісі бар:

– механикалық – ақаба сулардың бетінде қалқып жүретін ластағыш заттарды техникалық құрылғылармен жою (тұндыру, сүзу).

– химиялық– реагенттерді пайдалану арқылы тазарту (бейтараптану, химиялық тұндыру, хлормен өңдеу);

– биологиялық – ақаба сулардағы органикалық ластағыштарды қарапайым органикалық қосылыстарға дейін ыдырататын микроорганизмдерді өсіру (биосүзгіштен өткізу, биологиялық бассейн) [8];

3 Шаң ұстайтын қондырғыларды қолдану – ауаның шаңдану дәрежесі, көлемі және тазалауды қажет ететін дәрежесіне байланысты әр түрлі қондырғылар қолданылады: құрғақ және дымқыл шаң аулағыштар, фильтрлер және электрофильтр.

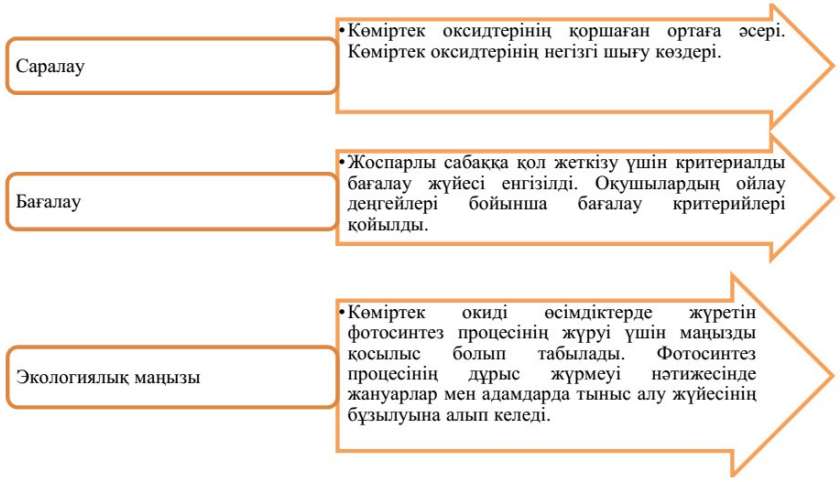
4 Көмірді ауадан изоляциялау – өндірістік процесс кезінде ауаға бөлінетін көмір қышқыл газына натрий гидроксидінің ерітіндісіні өткізу

арқылы көмірқышқыл газы сілтімен реакцияға түсіп, жаңа өнім натрий карбонаты түзіледі. Бұл әдістің нәтижесінде көмірқышқыл газы сілтімен жутылып, ауаға өтпейді [9].

5 Қалдықсыз таза технологияға көшу – шикізаттың барлық түрлерін ұтымды және кешенді түрде пайдалану, қалдықтарды залалсыздандыру арқылы табиғи күйіне жеткізу немесе экологиялық биотехнологияны енгізу.

6 Бұрғылауда шығатын қалдықтарды көму – бұрғылау сұйықтарын сақтау алаңындағы қалдықтарды термомеханикалық қондырғы мен айналмалы пеште өңдеп, қатты өнеркәсіптік қалдықтарды көму полигонында орналастыру [10].

«Көміртегі және оның қосылыстары» тақырыбын экологиямен байланыстыра оқыту барысында оқушылармен кері байланыс жүргізілді. Кері байланыс жүргізу арқылы оқушыларға қоршаған ортаның химиялық қалдықтардан ластануын, олардың негізгі шығу көздері және қоршаған ортаны химиялық ластанудан тазарту жолдарын анықтауға және экологиялық мысалдар келтіруге мүмкіндік берілді. 3-суретте кері байланыс жүргізу схемасы келтірілген.



Сурет 3 – Кері байланыс жүргізу арқылы экологиялық білім беруді сараптау схемасы

Дәстүрлі технологиямен оқыту барысында білім деңгейлері шамамен бірдей деңгейдегі екі сынып алынды. 8 «А» сыныбына дәстүрлі технологиямен сабақ өту жалғастырылды, ал 8 «Б» сыныбына химияны

экологиямен байланыстыра оқыту технологиясы қолданылды. Эксперимент барысында апта сайын бақылау жұмыстары алынып отырды. Алынған бақылау жұмыстарының бірі төменде көрсетілген.

Бақылау сұрақтары

I деңгей (20 ұпай)

1 Көміртек элементін ашқан ғалымды атаңыз. (4)

2 Көміртектің периодтық жүйедегі орнын көрсетіңіз. (4)

3 Көміртек атомының мүмкін болатын тотығу дәрежелері және валенттіліктерін көрсетіңіз. (4)

4 Көміртектің неше аллотропиялық түр өзгерісі бар және оларды атаңыз. (4)

5 Аллотропия дегеніміз не? (4)

II деңгей (30 ұпай)

1 Нәтижесінде ағаш көмірі алынатын процестерді көрсетіңіз. Оның құрамы, химиялық және физикалық қасиеттері, қолданылу саласы туралы айтыңыз. (10)

2 Көміртектің адсорбциялық қасиеттерінің қолданылуы жайлы айтыңыз. Газ пештерінде орналасқан ауа сорғышқа және суға арналған көмір сүзгінің (фильтр) қызметі қандай? (10)

3 Құрамдары бірдей болса да, алмаздан электродтар жасауға болмайды, ал графит электрод ретінде кеңінен қолданылады, себебі неде? (10)

III деңгей (50 ұпай)

1 Апаттық жағдайда мұнайды қайта өңдеу зауытынан жақын маңдағы көлге мұнай құйылған. Көлге құйылған мұнайдың салмағы 500 кг құраған. Егер көлдегі судың массасы шамамен 10 000 т екендігі белгілі болса, онда балықтар тірі қалады ма? Балықтар үшін судағы мұнайдың улы концентрациясы 0,05 мг /л. (25)

2 Лабораториялық эксперимент. Көмірқышқыл газының химиялық қасиеттерін зерттеу.

2.1 Жанып тұрған қағазды алдын ала көмірқышқыл газымен толтырылған стаканға салыңдар, не байқалады?

2.2 Пробирканың үштен бір бөлігіне дистилденген су құйып, 1 тамшы лакмус индикаторын тамызыңдар. Газ өткізгіш түтікше арқылы пробиркадағы суға көмірқышқыл газын жіберіңдер.

1-тапсырма. Жанып тұрған қағазды көміртек ангидриді бар стаканға салғанда жалын не үшін сөнеді? Себебін түсіндіріңдер.

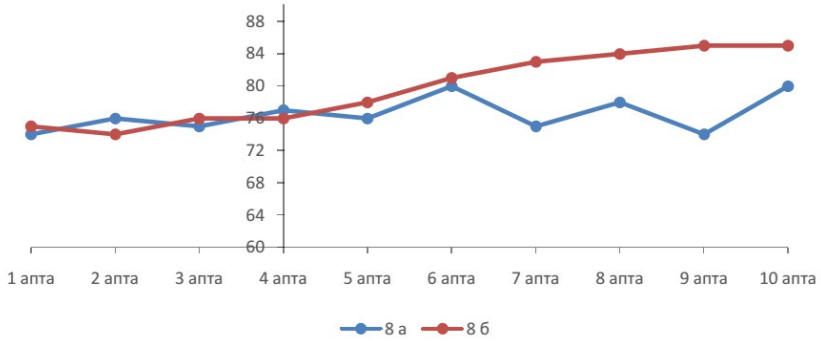
2-тапсырма. Көміртек диоксидін су арқылы өткізгенде лакмустың түсі неліктен өзгереді? Түсіндіріңіздер. (25)

Дәстүрлі технология және химияны экологиямен байланыстыра оқыту технологиясы бойынша алынған бақылау сұрақтарының нәтижелері 2-кестеде көрсетілген.

Кесте 2 – Дәстүрлі технология және химияны экологиямен байланыстыра оқыту технологиясы бойынша оқушылардың нәтижелері

	Сыныптың жалпы орта бағасы (100 балдық шкала бойынша)									
	Бұрынғы нәтижелері			Жаңа әдістемені қолдануды бастағаннан кейінгі нәтижелер						
	1 апта	2 апта	3 апта	1 апта	2 апта	3 апта	4 апта	5 апта	6 апта	7 апта
8«А»	74	76	75	77	76	80	75	78	74	80
8«Б»	75	74	76	76	78	81	83	84	85	85

4-суретте химияны экологиямен байланыстырып оқыту нәтижелері диаграмма түрінде келтірілген. Аталған технологияны қолдануға дейінгі екі топтың да нәтижелері бір деңгейде болған. Технологияны қолдану барысында эксперименталдық топтың нәтижелері біртіндеп өсетіні байқалады.



Сурет 4 – Дәстүрлі сабақтар нәтижелерін химияны экологиямен байланыстырып оқыту нәтижелерімен салыстыру диаграммасы

Қорытынды

Химия пәнінен орта білім берудің негізгі міндеттерінің бірі – табиғатты аялай білуге баулу арқылы химия өнеркәсібін өркендетуге байланысты ауаның, судың және топырақтың ластануын болдырмау тәсілдерін үйрету арқылы табиғатқа деген үлкен жауапкершілік пен парасаттылық қарым-қатынасын қалыптастыруға мүмкіндік береді. Минералдық тыңайтқыштардың, өсімдіктерді қорғайтын заттарды пайдаланудың тиімді

және тиімсіз жақтарын білу керек. Химияны экологиямен байланыстыра оқытуда табиғатқа, адам денсаулығына тигізетін әсерін және зиянды қалдықтармен жұмыс жасау тәсілдерін меңгереді.

Экологиялық мазмұнды химиялық есептерді келесідей белгілеріне қарай жіктеуге болады: шығарылу әдісіне, есептің рөлі мен білімнің қалыптасуына байланысты.

Ғылыми зерттеу жұмысының нәтижесінде 8 сыныптарға «Көміртегі және оның қосылыстары» тақырыбын өту арқылы оқушыларда еңбек мәдениеті мен қоршаған ортаға байланысты көзқарас мәдениеті қалыптасты. Білім алушылар практикалық іс-әрекет барысында көміртек оксидтерінің тірі организмдерге әсерін, зертханалық жағдайда өнеркәсіп орындарынан шығатын зиянды қалдықтардың табиғатқа тигізетін әсері туралы білімдері қалыптасты.

Зерттеу нәтижесінде химияны экологиямен байланыстыра оқыту барысында оқушылардың білім деңгейі 75 %-дан 85 %-ға артты.

Ғылыми зерттеу жұмысы болашақта жалпы білім беретін орта мектептерде химияны экологиямен пәнаралық байланыста оқыту кезінде қолданылады.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 **Деревянкина, О. А., Шишлова, М. А.** Экологическое образование на уроках химии [Текст] // Научный альманах. – 2017. – №. 3-2. – С. 53–58

2 **De Oliveira D. B., Becker, R. W., Sirtori, C., Passos, C. G.** Development of environmental education concepts concerning chemical waste management and treatment: The training experience of undergraduate students [Text] // Chemistry Education Research and Practice. – 2021. – Vol. 22. – № 3 – P. 653-661. doi:10.1039/d0rp00170h.

3 **Ause, R.** Green chemistry in secondary school. In Benvenuto M. A., Kolopajlo L. (Ed.) [Text] // Green Chemistry Education : Recent Developments. – 2018. – №10. – P. 185–195. doi:10.1515/9783110566499-010.

4 **Азизова, Л. Р., Гусейнов, Р. М., Гусейнова, Т. Р.** Межпредметные связи химии с биологией, медициной и физикой Известия Дагестанского государственного педагогического университета [Текст]. – 2020. Т14 – №2.

5 **Иноземцева, Е. В.** Экологическое воспитание на уроках химии [Текст] // Молодой ученый. – 2014. – № 18 (77). – С. 561–564.

6 **Арканова, В. Н., Ключко, О. М.** Методы формирования экологической культуры школьников [Текст] // Химия в школе. – 2013. – № 5. – С. 69–75.

7 **Ляпина, О. А., Жукова, Н. В. Панькина, В. В., Алямкина, Е. А., Сухарева, Ю. М.** Реализация экологического подхода в обучении химии. Современные проблемы науки и образования [Текст]. – 2019. – № 4.

8 **Джумабекова, Б. А.** Ақаба суларды тазалау тәсілін және тазалау құрылымдарының түрін таңдау [Текст]. – 2019.

9 **Бегалинов, Ә.** Тау-кен ісінің негіздері : Оқулық. – Алматы, 2016. – 730 б.

10 **Жандаулетова, Ф. Р., Бекмуротова, Н. С.** Өндірістік қалдықтарды техника және технологиялық жою : Оқу құралы. – Алматы : АЭжБУ, 2018. –155 б.

REFERENCES

1 **Derevyankina, O. A., Shishlova, M. A.** Ekologicheskoe obrazovanie na urokah himii [Ecological education in chemistry] [Text] // Scientific Almanac. – 2017. – №. 3-2 – P. 53–58.

2 **De Oliveira D. B., Becker R. W., Sirtori, C., Passos, C. G.** Development of environmental education concepts concerning chemical waste management and treatment: The training experience of undergraduate students [Text] // Chemistry Education Research and Practice. – 2021. – Vol. 22. – № 3 – P. 653–661. – doi:10.1039/d0rp00170h.

3 **Ause, R.** Green chemistry in secondary school. In Benvenuto M. A., Kolopajlo L. (Ed.) [Text] // Green Chemistry Education : Recent Developments. – 2018. – № 10. – P. 185–195. – doi:10.1515/9783110566499-010.

4 **Azizova, L. R., Huseynov, R. M., Huseynova, T. R.** Mežpredmetnye svâzi himii s biolgiey, medicinoy i fizikoy Izvestiya Dagestanskogo gosudarstvennogo universiteta [International Relations of chemistry with biology, medicine and physics of Dagestan State Pedagogical University][Text] – 2020. – T7. – 14. – № 2.

5 **Inozemtseva, E. V.** Ecologicheskoe vospitaniya na urocah himii [Ecological education in the fields of chemistry] [Text] // Young Scientist. – 2014. – № 18 (77). – P. 561–564.

6 **Arkanova, V. N., Klyuchko, O. M.** Metodi formiravaniya ekologicheskoy kulturi shkolnicov [Methods of formation of ecological culture of shkolnikov] [Text] // Chemistry in the school. – 2013. – N. 5. – P. 69–75.

7 **Lyapina, O. A., Zhukova, N. V. Pankina, V. V., Alamkina, E. A., Sukhareva, Yu. M.** Realizaciya ecologichescogo podhoda v obuchenii himii. Sovremenniye problem nauki i obrazavaniye [Implementation of the ecological approach to chemistry training. Modern problems of Science and education] [Text]. – 2019. – № 4.

8 **Dzhumabekova, B. A.** Aqaba sulardi tazalau tasilin jane tazalau qurilimdarining turin tangday [Selection of methods of wastewater treatment and types of treatment structures] [Text]. – 2019.

9 **Begalinov, A.** Tay-ken isinin negizderi [Fundamentals of mining] // textbook. – Almaty, 2016. – 730 p.

10 **Zhandauletova F. R., Bekmurotova N. S.** Ondiristik qaldiqtardi tehnica jane tehnologiyaliq joyu [Technical and technological disposal of industrial waste]. – Almaty : Aues, 2018. – 155 p.

Материал 14.12.22 баспаға түсті.

**Ш. У. Анарбаева[1], М. О. Алтынбекова[2], А. К. Мамырбекова[3]*
[1,2,3]Международный казахско-турецкий университет
имени Ходжи Ахмеда Ясави,
Республика Казахстан, г. Туркестан.
Материал поступил в редакцию 14.12.22.

ПРЕПОДАВАНИЕ ХИМИИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ С ПРИВЯЗКОЙ К ЭКОЛОГИИ

Изучив в статье тему «Углерод и его соединения», учащиеся отмечают негативное влияние оксида углерода (II) на здоровье человека то есть монооксид углерода присоединяется к гемоглобину в крови, устраняя снабжение организма кислородом. Диоксид углерода является важным соединением для процесса фотосинтеза, который происходит в растениях. Неправильное протекание процесса фотосинтеза приводит к нарушению работы дыхательной системы у животных и человека.

Воспитание бережного отношения к природе через обучение приемам предотвращения загрязнения вод и почв при решении природа охранных задач. Целесообразность их внедрения определяется выбором необходимых аргументов для обоснования причины снижения качества окружающей среды и способности человеческого рода сделать отношения между природой и обществом более эффективными. Установлена, что использование инновационных технологий в ходе занятий является эффективным подходом к преподаванию уроков химии. Новые технологии повышают интерес учащихся к занятиям и способствуют достижению высоких результатов.

В результате научно-исследовательской работы в 8 классах посредством прохождения темы «Углерод и его соединения» у учащихся сформировались культура труда и бережное отношение к окружающей среды. В ходе практической деятельности обучающиеся узнают о влиянии оксидов углерода на живые организмы, о влиянии вредных отходов с промышленных предприятий на природу в лабораторных условиях.

В результате проведенного эксперимента уровень образования контрольной группы по всем показателям вырос с 75 % до 78 %. В результате исследования уровень знаний учащихся экспериментальной группы в процессе обучения химии в сочетании с экологией увеличился с 75 % до 85 %.

Ключевые слова: межпредметная связь, экологические знания, Зеленая химия, химическое загрязнение, дидактические пособия, окружающая среда, явление адсорбции.

**Sh. U. Anarbayeva[1], M. O. Altynbekova[2], A. K. Mamyrbekova[3]*
[1,2,3]Khoja Ahmed Yasawi International Kazakh-Turkish University,
Republic of Kazakhstan, Turkestan.
Material received on 14.12.22.

TEACHING CHEMISTRY IN SECONDARY SCHOOL WITH REFERENCE TO ECOLOGY

Having studied the topic «Carbon and its compounds» in the article, students not the negative impact of carbon monoxide (II0 on human health, carbon monoxide attaches to hemoglobin in the blood, eliminating the supply of oxygen to the body. Carbon dioxide is an important compound for the photosynthesis process that occurs in plants. Improper flow the photosynthesis process leads to disruption of the respiratory system in animals and humans.

Fostering a careful attitude to nature through teaching techniques for preventing water and soil pollution in solving environmental problems. The expediency of their implementation is determined be the choice of the necessary arguments to justify the reason for the decline in the quality of the environment and the ability of the human race to make the relationship between nature and society more effective. It is established that the use of innovative technologies during classes is an effective approach to teaching

chemistry lessons. New technologies increase students' interest in classes and contribute to achieving high results.

As a results of research work in grades 8, through the passage of the topic «Carbon and its compounds», students formed a work culture and attitude to the environment. In the course of practical activities, students will learn about the impact of carbon dioxide on living organisms, about the impact of harmful waste from industrial enterprises on nature in laboratory conditions.

As a result of the experiment, the level of education of the control group in all indicators increased from 75 % to 78 %. As a result of the study, the level of knowledge of students in the process teaching chemistry in combination with ecology from 75 % to 85 % as a results of the overall academic performance of the experimental group.

Keywords: interdisciplinary communication, ecological knowledge, Green chemistry, chemical pollution, didactic manuals, environment, adsorption phenomenon.

МРНТИ 29.01.07

https://doi.org/10.48081/WDZP2172

Д. Баймолда[1], М. Қ. Құлбек[2], Э. Ш. Анаева[3]

[1,2]Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Республика Казахстан, Алматы;

[3]Павлодарский педагогический университет, Республика Казахстан, Павлодар

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЗИКИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

В статье затронуты вопросы преподавания естественнонаучных дисциплин на английском языке в соответствующих специальностях вузов, в связи с чем даны мнения и пожелания, касающиеся трехязычного проекта. Рассмотрены четыре различных ситуации, связанные с формированием групп, изучающих основные дисциплины специальности Физика на иностранном языке. Первое – это студенты окончившие школы на казахском языке и имеющие соответствующий уровень по английскому языку и желающие изучать физические предметы на этом языке.. А второе – это студенты окончившие школы на русском языке и имеющие соответствующий уровень по английскому языку. Третье – это студенты, которые в школе физические дисциплины изучали на английском языке и имеют относительно хорошую подготовку в этом направлении. Четвертый случай-это те, кто не освоил в школе ни физику, ни английский язык. Опираясь на накопленный к настоящему времени опыт, а также изложенные выше методические особенности, мы предложили методические подходы к преподаванию физики на английском языке в высшей школе и дали следующие конкретные рекомендации. Данные предложения сделаны на основе опыта накопленного в этом направлении в ходе работы в Казахском национальном педагогическом университете имени Абая и в Павлодарском педагогическом университете.

Ключевые слова: физические дисциплины, английский язык, методика, мнения, предложения, учебники, студенты.

Введение

Ранее в целях повышения конкурентоспособности страны и граждан предлагалась поэтапная реализация культурного проекта «Триединство языков». В соответствии с данным проектом был предусмотрен вопрос развития в республике трех языков: казахского, английского и русского [1].

В условиях стремительного развития современной науки и образования преподавание естественных наук на базе фундаментальных наук на международном английском языке, безусловно, будет иметь большое значение.

Примерно четыре-пять лет назад предложения о массовом переходе на преподавание естественных дисциплин на английском языке в школах и вузах страны, в частности физики, информатики, химии, были несколько поспешными и глубоко не изученными. Вероятно, это основные причины, по которым данные предложения до сих пор не реализованы в системе образования страны.

Во-первых, существует опасность того, что казахский язык, получивший статус государственного в законе и еще не достигший соответствующего ему уровня, будет изъят из сферы науки и образования.

Во-вторых, это связано с отсутствием подготовленных кадров для реализации проекта. Попытки решить эту проблему путем обучения нынешних учителей преподающих естественные дисциплины на казахском и русском языках английскому языку на пяти-шестимесячных курсах повышения квалификации не увенчались успехом.

В-третьих, если мы посмотрим на историю, то есть опасность, что кропотливый труд нашей интеллигенции, которая десятилетиями и даже сотнями лет упорно трудилась, чтобы естественные дисциплины преподавались на казахском языке будет потрачена впустую.

В-четвертых, это даже основная причина. Нарушение права молодежи страны на изучение этих предметов на любом языке. Следует отметить, что существуют и другие объективные и субъективные причины этой проблемы.

Поэтому ответственные лица страны в последнее время пришли к спокойному и взвешенному решению по этому вопросу. Другими словами, поддерживают преподавание этих дисциплин на английском языке не повсеместно, а в специальных школ и отдельных группах вузов. Здесь мы хотели бы сказать несколько слов о трехъязычии. Попытки реализовать этот проект с детского сада и начальной школы могут привести к появлению безграмотного поколения, слабоговорящего на трех языках.

В соответствии с основными принципами природы, медицины и педагогики, наши дети должны изучать другие языки только после изучения

окружающего мира и общества на родном языке, т.е. на казахском. Поэтому мы считаем, что наши дети должны хотя бы с детского сада до пятого класса учиться только на своем языке, то есть на казахском, и только потом приступать к изучению других языков. В этом отношении, например, мы можем последовать примеру Японии, которая признана цивилизованной передовой страной.

Материалы и методы

Теперь перейдем к основным вопросам статьи. В последние годы в Казахском национальном педагогическом университете имени Абая успешно ведется преподавание естественных дисциплин на английском языке в отдельных специальных группах. Теперь кратко остановимся на нашем методическом опыте с проблемами, возникающими при обучении физики на английском языке в отдельных группах, обучающихся в Институте математики, физики и информатики нашего университета. При формировании группы студентов, обучающихся этих дисциплин на английском языке наблюдались следующие случаи.

Первый случай – это студенты, которые закончили школу на казахском языке, хорошо изучили английский язык на школьном уровне, а теперь желают развивать его в связи со своей специальностью.

Второй случай – это студенты того же уровня, что и говорилось в первом случае, но окончившие школу на русском языке.

Третий случай – студенты, изучавшие естественные дисциплины на английском языке в специальных школах и подготовленные, чем в предыдущих случаях.

Четвертый случай – студенты, окончившие школу на казахском или русском языках, но владеющие умениями в других специальностях чем в естественных специальностях и слабо владеющие английским языком.

Если мы хотим добиться хороших результатов в этой области, то лучше создать отдельные малые группы и разработать для них специальные программы с учетом специфики ситуации. В данной ситуации таких возможностей нет, поэтому все они обучаются в одной группе.

Опыт показывает, что в одной группе приходится работать со студентами разного уровня по английскому языку, а с языковыми особенностями в зависимости от выпускных школ по физическим дисциплинам по разным методическим подходам во время занятий.

Например, в первом упомянутом выше случае учащимся эффективно ознакомиться с темой сначала через соответствующие учебники на казахском языке, перевести ее определения, теории и уравнения на английский язык,

а затем изучить и проанализировать используя соответствующие учебники на английском языке.

Во втором случае учащимся лучше поступать так же, конечно понятно, что они будут использовать соответствующие учебники на английском и русском языках.

Необходимость использования этих методов для студентов в первом и втором случаях в группе заключается в том, что они сначала обдумывают об изучаемых физических явлениях на казахском или русском языке, а уже потом пытаются осмыслить их содержание на английском языке. С другой стороны, эти студенты будут специалистами, которые смогут преподавать физику как минимум на двух языках, например, казахско-английский или русско-английский.

В третьем случае студенты имеют возможность работать непосредственно с учебниками на английском языке, например, с книгами, подготовленными Оксфордским университетом (Oxford University Press) в библиотеке наших Университетах. Они полностью реализованы преподавателями физического факультета.

Мы поняли, что работать со студентами в четвертом случае очень сложно. Такие студенты либо плохо знают физику, т.е. толком не изучали физику в школе, либо плохо знают английский язык, не заинтересованы были в его изучении. Поэтому, в соответствии с вышеизложенными особенностями, мы считаем, что было бы эффективно обучать студентов в отдельно в малых группах.

В частности, преподавание физики на английском языке побуждает учащихся к открытиям, проведению различных наблюдений и экспериментов, расширяя словарный запас. Главное, что у них пополняется словарный запас английского языка, формируются разговорные навыки [2].

На сегодняшний день существует множество инновационных технологий, отвечающих требованиям обучения. Современные технологии призваны повысить интерес и мотивацию студентов к обучению.

В Казахстане, как и во многих странах мира, в последние годы интегрированное преподавание предмета и английского языка осуществляется по двум подходам CLIL и EMI: CLIL (Content Language Integrated Learning) представляет собой сочетание содержания и языковой дидактической методики, что позволяет формирование языковых и коммуникативных компетенций вне языка [4]. Интегрированное обучение, т.е. CLIL, учитывает важность формирования межпредметных связей на занятиях, то есть технология CLIL рассматривается как необходимый инструмент для обучения иностранному языку по другим дисциплинам.

EMI (English as a Medium of Instruction) – методика преподавания математических и инженерных дисциплин, разработанная совсем недавно [5]. Основная идея EMI – совместить изучение сразу двух предметов, одним из которых является физика (математика), а другим английский язык. Однако трудностью на пути применения данной методики в школах, помимо нехватки учителей-предметников со знанием английского языка, является отсутствие необходимых учебно-методических комплексов. Американские или британские учебники не всегда могут быть применены, так как язык их написания сложен для школьников [3].

Одним из самых популярных методов внедрения полиязычия является ESP (English for Specific Purposes). ESP фокусируется на изучении английского языка посредством преподаваемого предмета [6].

Если сравнивать методики CLIL и ESP, то наиболее компетентной методикой при изучении физики на английском языке, соответствующей целям полиязычного образования является методика CLIL.

Низкое владение английским языком обучающихся, а также множество психологических проблем, связанных с усвоением материала на английском языке, ведет к увеличению нагрузки, что и является проблемой при использовании методики CLIL. Помимо совершенного владения английским языком CLIL требует совершенно нового подхода к проведению занятий. Преподавателям необходимо использовать разнообразные формы подачи материала, организации работы обучающихся. Использовать информационные технологии. Интерактивные задания на английском языке способстует формированию таких навыков:

1 Listening (навыки восприятия на слух);

2 Reading (навыки чтения);

3 Writing (навыки письменного английского);

4 Speaking (навыки разговорного английского).

5 Бесспорно использование преподавателями инновационных методов, методов формирования интерес к обучению, методов формирования долга и ответственности в обучении, активизирует процесс языкового обучения.

Применение новых методов и технологий обучения неязыковых дисциплин будет способствовать развитию таких качеств личности, которые являются востребованными современным поликультурным и многоязычным обществом.

Результаты и обсуждение

Исходя из накопленного до настоящего времени опыта, а также приведенных выше методических особенностей, мы решили сделать следующие конкретные рекомендации.

1 В связи с вышеизложенными случаями считаем необходимым разработать учебные планы со спецификой для каждой из них и увеличить количество часов физических дисциплин на английском языке (лекции, практики, лабораторные работы) для первых двух групп (казахско-английская, русско-английская) в полтора раза.

2 В случае реализации вышеуказанного предложения возникает вопрос о продлении срока обучения англоязычных групп. На самом деле, если мы хотим подготовить квалифицированных учителей, способных преподавать физические дисциплины на двух языках (казахско-английский, русско-английский) в соответствии с современными требованиями, лучше было бы продлить их подготовку на полгода или год. Также будет важно отправить студентов, обучающихся в английской группе в зарубежные университеты на несколько месяцев или даже семестр.

3 Переход от hard CLIL к soft CLIL в зависимости от языкового уровня учащихся в организации процесса интегрированного обучения предмету и языку. Использование технологии CLIL только с учетом содержания учебного плана и его собственных особенностей, в которых интегрированы предмет и язык, а также улучшение содержания преподаваемого предмета или курса. В целях повышения интереса учащихся к предмету, при реализации технологии интегрированного обучения предмету и языку использовать современные методы обучения, информационные технологии.

Выводы

Если посмотреть на историю, то примеры второго предложения уже были в сфере образования страны. Например, во второй половине прошлого века, то есть в советское время, на физическом факультете единственного государственного университета в Республике Казахстан (г. Алматы) существовала специальная группа (спец-группа), обучающаяся на английском языке. Но они учились на год больше, чем казахские и русские группы, то есть шесть лет Мы знаем, что многие из этих специалистов, обучавшихся в этих спецгруппах, в годы независимости плодотворно работали в сфере образования и науки. Мы думаем, что этот пример также является одним из наиболее продуктивных случаев, когда мы можем взять пример.

В заключение мы надеемся, что вопросы, поднятые в нашей статье, и сделанные научно-методические рекомендации будут полезны для наших коллег, работающих в этой области.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016 – 2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасын бекіту туралы.

2 **Анаева, Э., Баймолда, Д.** Физиканы көптілді оқытуда пәндік-тілдік кіріктірілген оқыту әдістемесін қолдану // Хабаршы-Вестник. КазНПУ имени Абая. Физика-математика сериясы. – 2020. – № 4 (72). – 83–88 б.

3 **Анаева, Э. Ш., Капран, А.** Методы предметно-языкового интегрирования CLIL и EMI в обучении физике [Текст]. // Материалы Международной научной конференции XV Сатпаевские чтения: проблемы и перспективы. ПГУ имени С.Торайгырова, Павлодар, 2015. –С. 380–385.

4 **Coyle, D.** CLIL Content and Learning Language Integrated Learning/ Coyle, D., Hood, P., March, D. – Cambridge University Press, 2010.

5 **Ting, Y. L. T.** CLIL appeals to how the brain likes its information: examples from CLIL-(Neuro) Science // International CLIL Research Journal. – 2010. – Т. 1. –№ 3. – P. 3–18.

6 **Есенгужинов, О. О., Анаева, Э. Ш., Асылбаев, Р. Н.** Выбор компетентной технологии внедрения полиязычного образования на уроках физики в разрезе методик CLIL и ESP [Текст] //Материалы Международной онлайн научно-практической конференции «Наследие трудов Аль Фараби в развитии мировой цивилизации». – Алматы, 2020. – С. 275–278.

7 **Michael O`Callaghan, Pat Doyle, Orla Molamphy and et.all.,** Physics. Published by Express Publishing. 2017

8 **Marsh, D.** CLIL/EMILE-The European dimension: Actions, trends and foresight potential. – 2002.

9 **Marsh, D.** The Emergence of CLIL in Europe 1958–2002 // Studia Linguistics ar Literaria Septentrionalia. Sudies presented to Heikki Nyyssönes. University of Oulu, Finland. – 2002. – P. 205–225.

10 **Dudley-Evans, T., Saint John, M. J.** Developments in English for specific purposes: A multi-disciplinary approach. – Cambridge university press, 1998.

REFERENCES

1 Qazaqstan Respublikasynda bılım berudı jäne ğylymdy damytudyñ 2016 – 2019 jyldarğa arnalğan memlekettık bağdarlamasyn bekıtu turaly [On approval

of the state program for the development of education and science in the Republic of Kazakhstan for 2016-2019].

2 **Baimolda, D., Anayeva, E.** Fizikany köptıldı oqytuda pändık-tıldık kırıktırılgen oqytu ädıstemesın qoldanu [Application of subject-language integrated teaching methods in multilingual teaching of physics] [Text] // Habarşy-Vestnik. KazNPU im Abaia. Fizika-matematika seriasy. – 2020. –№ 4 (72). – P. 83–88

3 **Anayeva, E. Sh., Kapran, A.** Metody predmetno-yazykovogo integrirovaniya CLIL i EMI v obuchenii fizike: problemy i perspektivy. XV Satpaevskie chteniya [Methods of content-language integration of CLIL and EMI in teaching physics: problems and prospects] [Text]. Materialy Mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii. PGU im. S.Toraigyrova, Pavlodar, – 2015. – P. 380–385.

4 **Coyle, D., Hood, P., March, D.** CLIL Content and Learning Language Integrated Learning. Cambridge University Press. 2010

5 **Ting, Y. L. T.** CLIL appeals to how the brain likes its information : examples from CLIL-(Neuro) Science //International CLIL Research Journal. – 2010. – T. 1. –№.3. – P. 3–18.

6 **Esenguzhinov, O. O., Anayeva, E. Sh., Asylbaev, R. N.** Vybor kompetentnoi tekhnologii vnedreniya poliyazychnogo obrazovaniya na urokakh fiziki v razreze metodik CLIL i ESP [The choice of a competent technology for the introduction of multilingual education in physics lessons in the context of the CLIL and ESP methodology] [Text]. //Materialy Mezhdunarodnoi onlain nauchno-prakticheskoi konferentsii «Nasledie trudov Al' Farabi v razvitii mirovoi tsivilizatsii». – Almaty, 2020. – P. 275–278.

7 **Michael O`Callaghan, Pat Doyle, Orla Molamphy and et.all.** Physics. Published by Express Publishing. 2017

8 **Marsh, D.** CLIL/EMILE-The European dimension: Actions, trends and foresight potential. – 2002.

9 **Marsh, D.** The Emergence of CLIL in Europe 1958–2002 // Studia Linguistics ar Literaria Septentrionalia. Sudies presented to Heikki Nyyssönes. University of Oulu, Finland. – 2002. – C. 205–225.

10 **Dudley-Evans, T., Saint John, M. J.** Developments in English for specific purposes: A multi-disciplinary approach. – Cambridge university press, 1998.

Материал поступил в редакцию 14.12.22.

Д. Баймолда[1], М. Қ. Құлбек[2], Э. Ш. Анаева[3]
[1,2]Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Қазақстан Республикасы, Алматы қ.

[3]Павлодар педагогикалық университеті,
Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.
Материал 14.12.22 баспаға түсті.

ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДА ФИЗИКАЛЫҚ ПӘНДЕРДІ АҒЫЛШЫН ТІЛІНДЕ ОҚЫТУДЫҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Мақалада жоғары оқу орындарының тиісті мамандықтарында жаратылыстану пәндерін ағылшын тілінде оқыту мәселелері сөз болып, осыған байланысты ұштілдік тұғырға да қатысты пікірлер мен ұсыныстар келтірілген. Физика мамандығының негізгі пәндерін шет тілінде оқитын топтарды құрастыруға қатысты төрт түрлі жағдай қарастырылған. Біріншісі – мектепті қазақша бітіріп, ағылшын тілін біршама меңгерген, физикалық пәндерді осы тілде оқуға ниет білдіргендер. Ал екіншісі мектепті орысша бітіріп, ағылшын тілін біршама меңгеріп, физикалық пәндерді осы тілде оқуға ниет білдіргендер. Үшінші жағдай, ол мектепте физика пәндерін ағылшын тілінде оқып жақсы дайындықпен келгендер. Төртінші жағдай – мектепті қазақша не орысша бітірген, бірақ гуманитарлық мамандықтарға икемі бар, ағылшын тілін шала білетін студенттер. Осы күнге дейінгі жинақталған тәжірибелерімізге, сондай ақ жоғырыда келтірілген әдістемелік ерекшеліктерге сүйене отырып, жоғары оқу орындарында физикалық пәндерді ағылшын тілінде оқытудың әдістемелік тәсілдері ұсынылып, мынадай нақты ұсыныстарды жасағанды жөн көрдік. Мұндай ұсыныстар Абай атындағы Қазақ ұлттық университетінде және Павлодар педагогикалық университетінің көптілділікті жүзеге асыру бағытында жүргізіліп жатқан жұмыстар барысында жинақталған тәжірибелерге негізделіп жасалды.

Кілтті сөздер: физикалық пәндер, ағылшын тілі, әдістеме, пікірлер, ұсыныстар, оқулықтар, студенттер.

D. Baimolda[1], M. Kulbek[2], E. Anayeva[3]
[1,2]Abai Kazakh National Pedagogical University,
Republic of Kazakhstan, Almaty;
[3]Pavlodar Pedagogical University,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar.
Material received on 14.12.22.

CURRENT PROBLEMS OF TEACHING PHYSICS IN ENGLISH IN PEDAGOGICAL INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

The article discusses the provisions for teaching natural sciences in English in the relevant specialties of universities, in connection with which opinions and suggestions regarding the trilingual project are given. Four different situations related to the formation of groups studying the main disciplines of the specialty Physics in a foreign language are considered. The first is students who have graduated from schools in the Kazakh language and have an appropriate level in English and want to study physical subjects in this language. And the second is students who have graduated from schools in Russian and have an appropriate level in English. The third is students who studied physical disciplines in English at school and have relatively good training in this direction. The fourth case is those who have not mastered either physics or English at school. Based on the experience accumulated to date, as well as the methodological features outlined above, we have proposed methodological approaches to teaching physics in English in higher education and have given the following specific recommendations. These proposals are based on the experience gained in this direction during the work at the Kazakh National Pedagogical University named after Abai and at Pavlodar Pedagogical University.

Keywords: physical disciplines, English language, methodology, opinions, suggestions, textbooks, students.

ГРНТИ 14.35.01

https://doi.org/10.48081/RCKP1510

А. А. Бейсенова
Карагандинский университет имени академика Е. А. Букетова,
Республика Казахстан, г. Караганда

ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ВЫБОР СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ ЮЖНОГО КАЗАХСТАНА

В данной статье представлены результаты социологического исследования, проведенного с участием обучающихся 11 классов Туркестанской области на предмет выявления ценностных ориентаций и установок на получение высшего образования. Данная работа выполнена в рамках постдокторской программы «№ AP14971423 «Социокультурная адаптация студенческой молодежи, обучающейся по программе «Серпін» в университетское пространство», профинансированной Комитетом науки Министерства науки и высшего образования. В статье приводятся основные факторы, влияющие на образовательный выбор молодежи Южного Казахстана, в том числе и на участие в государственной программе по содействию трудовой занятости молодежи и равномерному распределению образовательных и трудовых ресурсов «Мәңгілік Ел жастары – индустрияга!» – «Серпін–2050».

Основными факторами, влияющих на образовательный выбор молодежи из Южного Казахстана являются: возможность обучения на гранте, качество образования, престиж вуза, дальнейшее трудоустройство.По мнению респондентов, основным источником информации по условиям участия в программе «Серпін» являются учителя школ, однако при выборе учебного заведения и образовательной программы школьники прислушиваются к мнению близких родственников. Возможность получения бесплатного высшего образования и получение стипендии являются основными мотвами для участия в программе.

Ключевые слова: государственная программа «Серпін», обучающиеся, образовательный выбор, вуз, человеческий капитал, социальные установки.

Введение

Современный мир стоит на пороге кардинальных изменений во всех сферах общества, которые вызваны стремительным развитием цифровых технологий. С большой вероятностью можно сказать, что с рынка труда исчезнут профессии, не отвечающее веяниям времени и в тоже время он пополнится новыми профессиями и рабочими местами. Радикальные изменения придут и в сферу культуры и образования. В то же время образование способно и обязано оказывать влияние на развитие тех или иных процессов в обществе, поддерживать их или тормозить, находить свои специфические возможности решения возникающих глобальных или локальных проблем, предупреждая нежелательное развитие событий. Такое понимание роли образования в обществе лежит в основе приоритетной значимости развития образования для развития цивилизации, отдельного государства, общества и каждого человека [1, 9]. В современных условиях развитие социальных систем в существенной степени определяется активностью и самостоятельностью человека, для чего необходимы как усиление социальной мобильности, так и укрепление солидарности в обществе. В этих условиях от политики в сфере образования в значительной мере зависит национальная конкурентоспособность. По мнению исследователей, в мире система образования становится одним из главных инвестиционных ресурсов. [2, 5] Человеческий капитал в современную эпоху стал важнейшим фактором развития экономики и общества, и его качество в первую очередь определяется системой образования. По мнению, ученых, человеческий капитал — это знания, умения и установки, позволяющие человеку создавать доход и другие полезные эффекты, превосходящие первоначальные инвестиции и текущие затраты, для себя, работодателя и для общества в целом [3]. И любые возможности человека становятся его «капиталом», как только они задействуются в полезной, производительной деятельности. Очевидно, что в современном обществе ключевой бенефициар своего «человеческого капитала» – сам человек и его семья. Поэтому для ответа на вызовы глобальной конкуренции решающее значение имеет человеческий капитал [4].

В тоже время в современных условиях образование превратилось в открытую для трансформации сферу образовательных услуг, способную предоставить каждому человеку собственную образовательную траекторию в соответствии с его потребностями и способностями [5, 89].

Материалы и методы

В рамках выполнения проекта «№AP14971423 «Социокультурная адаптация студенческой молодежи, обучающейся по программе «Серпін»

в университетское пространство», профинансированного Комитетом науки Министерства науки и высшего образования был проведен массовый опрос выпускников школ Туркестанской области.

Цель исследования заключалась в выявлении первичных установок обучающихся 11-х классов (выпускников школ сельских регионов Туркестанской области, участвующих в программе «Мәңгілік Ел жастары – индустрияға!» – «Серпін-2050») на предмет определения корреляций между выбором ими будущей профессии, вуза обучения и соответствие их ожиданий реальным образовательным условиям университета.

Одними из основных задачам исследования были определение отношения выпускников школ Туркестанской области к поступлению в вуз, изучение уровня информированности о государственной программе поддержки сельской молодежи в рамках программы «Серпін-2050».

В исследовании приняли участие 539 учеников 11-х классов Толебийского, Казыкуртского, Жетисайского, Отрарского, Сайрамского, Ордабасинского районов Туркестанской области. Выборочная совокупность была представлена 46,8 % мужчин и 48,3 % женщин. У 47,4 % опрошенных родители являются работниками бюджетной сферы (учителя, врачи и др.), у 19,0% - предприниматели, у 8,8% - домохозяйки, 10,3 % – наемные рабочие (строители и др.), у 3,6 % – безработные. У 53,8 % в семье от 2 до 4 детей, у 34,4 % от 5 до 7 детей, 3,9 % опрошенных являются единственным ребенком в семье, 5,1 % отказались отвечать на данный вопрос.

Результаты и обсуждение

Анкета состояла из нескольких блоков, в рамках данной работы вниманию научному сообществу представлена только его часть с анализом полученных результатов.

В рамках исследования мы попытались узнать планы на будущее у выпускников школ. Так, ответы на вопрос: «Что Вы планируете делать по окончании школы?» распределились следующим образом: поступлю в вуз – 89,7 %, открою свое дело – 20,8 %, буду помогать родителям – 12,4 %, пойду учиться в колледж – 4,2 %, не желаю учиться – 2,4 % и 2 % опрошенных затруднились ответить. 4,2% опрошенных указали вариант ответа «другое», однако он не был прописан в анкете. Распределение ответов на данный вопрос показывает, что среди школьников сельских районов Туркестанской области популярна идея поступления в высшее учебное заведение, что связано с престижем и пониманием того, что образование является социальным лифтом и каналом социальной мобильности, который позволит повысить свой социальный статус. Подтверждение тому факту, что туркестанские школьники нацелены на получение образования

демонстрирует и их готовность сдавать единое национальное тестирование. Наши данные подтверждают позицию ученых, которые отмечают, что образ современного человека, сложившийся в общественном сознании, в первую очередь представляет собой образ человека образованного [6, 42–43].

Следующий вопрос касался о намерениях сдавать ЕНТ, ответы обучающихся показали, что 92,1 % планируют сдавать ЕНТ, 4,2 % отказались отвечать на данный вопрос и 3,6 % опрошенных не планируют сдавать единое национальное тестирование, данные представлены на рисунке 1.

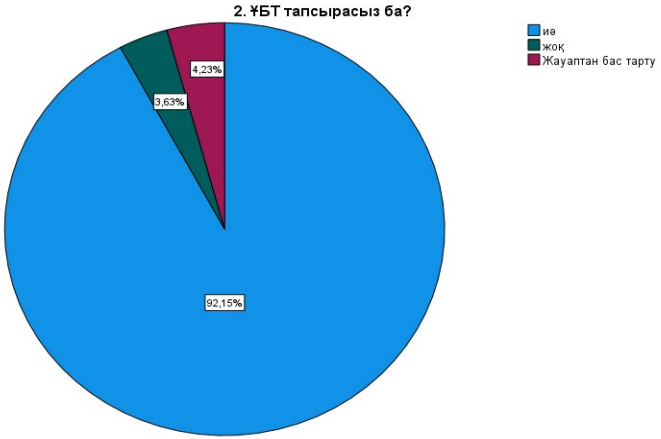


Рисунок 1 – Распределение ответов респондентов на вопрос: «Планируете ли Вы сдавать ЕНТ?»

Следующий вопрос в данном блоке анкеты был направлен на определение предпочтений будущих абитуриентов места своего будущего обучения. На данный вопрос отвечали только те, кто планировал сдачу единого национального тестирования. Респондентам была дана возможность выбора нескольких вариантов ответа: 33,8 % опрошенных желают обучаться в ЮКУ им. М. Ауэзова, 23,9 % опрошенных отдали предпочтение КазНУ им. аль-Фараби, 12,7 % – КазНМУ им. С. Асфендиярова, 12,4 % – Карагандинский университет им. Е. А. Букетова, 7,6 % – КазИТУ им. К. Сатпаева, 7,3 % – ЕНУ им. Л.Гумилева, 3,6 % – Костанайский региональный университет им. А. Байтурсынова, 2,1 % – КарТУ им. Сагинова, 0,9 % – КазАУ им. С. Сейфуллина. 11,8 % опрошенных не указали свой выбор, т.к. на момент опроса не определились с выбором. Такое распределение мнений школьников показывает, что большая часть опрошенной молодежи

Туркестанской области планирует учиться в ближайших учебных заведениях, расположенных в их же регионе проживания. Немногие указывали вузы, расположенные в северных или центральных регионах Казахстана.

Затем мы попытались узнать, какие факторы являются доминирующими при выборе вуза. Оказалось, что наиболее важными являются: качество образования – 55,9 %, престиж учебного заведения – 34,4 %, трудоустройство выпускников – 15,1%, подготовка специалистов осуществляется только в этом вузе – 12,7 %, вуз находится по близости - 10,6 %, в этом вузе обучаются мои друзья, родственники – 8,2 % и 6,3 % затруднились ответить на данный вопрос. Данное распределение мнений опрошенных показывает, что современные выпускники понимают важность получения качественного образования для успешного трудоустройства. Не менее значимым является и критерий престижности университета.

Ответы на вопрос: «Специалистом, какой области Вы хотите быть?» распределились следующим образом: образование – 32 %, медицина – 17,5 %, техническая сфера – 13,9 %, экономика и финансы – 8,8 %, наука – 8,2 %, строительство и архитектура – 7,9 %, право и правоохранительная деятельность – 6,3 %, чрезвычайные ситуации – 5,4 %, социально-гуманитарные науки – 3,3 %, сфера услуг – 2,7 %, естественные науки – 2,4 %, сельское хозяйство – 2,4% и не определились с будущим направлением деятельности 17,2% опрошенных. Таким образом, с точки зрения школьников сельских школ Туркестанской области наиболее престижными профессиональными сферами являются образование и медицина. Особо следует отметить тот факт, что более 17 % школьников не определились с выбором будущей профессии. Наименее популярными сферами профессиональной деятельности среди опрошенных являются естественные науки и сельское хозяйство. Причинами этого могут быть, во-первых, что с детства дети привлечены к сельскохозяйственным работам и нет желания этим заниматься на протяжении всей жизни, во-вторых, они знакомы с трудозатратностью этих отраслей и негативным влиянием на состояние здоровья.

Следующий вопрос касался выбора профессии. Ответы на вопрос: «Что повлияло на выбор будущей профессии?» распределились следующим образом: высокий спрос на специалистов этой отрасли со стороны общества – 38,1 %, возможность трудоустройства по специальности – 32,3%, возможность получения качественного образования – 25,1 %, рекомендации друзей и родственников – 9,1 %, затруднились ответить – 23 %. Распределение мнений на данный вопрос показывает, что выпускники школ южных регионов нацелены на выбор тех профессий, которые имеют гарантированное трудоустройство и востребованы на региональном рынке

труда. Следует отметить тот факт, что количество тех, кто ориентируется в выборе профессии на мнения друзей и родственников и тех, кто выбрал специальность обучения, равны. Необходимо учесть тот факт, что современное общество нуждается не в образованности, а в профессиональной обученности, позволяющем на соответствующем уровне успешно функционировать отдельным общественным элементам и связям. «Можно быть хорошим специалистом в узкой профессиональной области и оставаться при этом необразованным человеком. … в обществе всегда будет сохраняться потребность в индивидах, способных к полноценному выражению своей субъектной деятельности в многообразных формах – созидании, творчестве, познании. Без них общество теряет шансы на развитие. [7, 17].

Распределение ответов на вопрос: «Кто помогал Вам в выборе будущей профессии?» показало, что собственный выбор сделали 75,2 % опрошенных, помогли родители и родственники – 36,3 %, подсказал классный руководитель и учителя – 4,5%, рассказали друзья – 4,2 %, затруднились с ответом – 2,1 %. Эти данные показывают, что выбор будущей профессии у современных школьников становится все более самостоятельным, они сами решают, где и на кого они будут учиться и такие агенты социализации как учителя и друзья теряют свое влияние на профессиональный выбор. Но, по-прежнему, остаются влиятельными такие агенты как родители.

Одной из задач исследования было изучение уровня информированности обучающихся школ Туркестанской области о функционировании государственной программы «Серпін». В ходе опроса установлено, что 68,9 % опрошенных знают о данной программе, 28,7 % не владеют информацией о госпрограмме, 2,4 % отказались отвечать на данный вопрос. Обобщая, можно сказать, что большая часть участников анкетного опроса информирована о программе «Серпін», но настораживает тот факт, что практически треть опрошенных не слышали о ней (Рисунок 2).

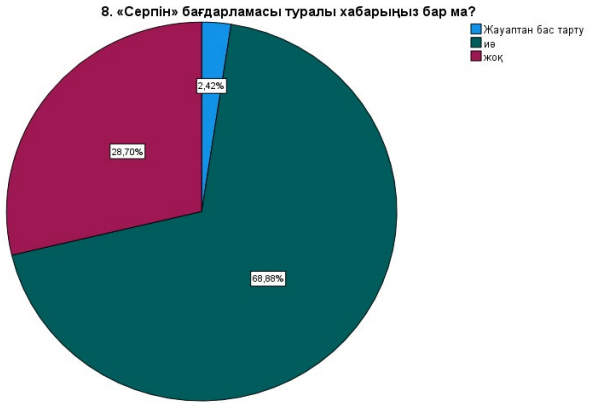


Рисунок 2 – Распределение ответов респондентов на вопрос: «Владеете и Вы информацией о программе «Серпін»?»

Ответы респондентов на вопрос: «Из какого источника Вы получаете информацию о программе «Серпін»?» распределились следующим образом: от классного руководителя и учителей школы – 32,9 %, из СМИ (газеты, журналы, социальные сети) – 20,2 %, от друзей – 14,8 %, от родителей и родственников – 10,9 %, из других источников – 11,2 % (Рисунок 3). Суммируя полученные данные, можно сделать вывод, что основными носителями информации о программе «Серпін» являются школьные учителя, но они имеют меньшее влияние на выбор вуза и специальности обучения у школьника, по сравнению с родителями и родственниками. Это требует усиления информационной работы среди родителей и самих учеников сельских школ южных регионов Казахстана. По мнению Балыхина Г. экономическое процветание все более зависит от способности добывать новые знания и применять их в жизни[8, 13–17]. В современных условиях эти навыки высоко ценятся работодателями и их представителями.

Рисунок 3 – Распределение ответов респондентов на вопрос: «Из какого источника Вы получаете информацию о программе «Серпін»?

Рассматривая ответы на вопрос: «Планируете ли Вы обучаться по программе «Серпін»?», мы заметили, что 32 % не задумывались над этим вопросом, 29,6 % не планируют обучаться по данной программе, 29,3 % планируют поступать в вузы по данной государственной программе, 4,5 % опрошенных отклонились от ответа на данный вопрос.

Слабая информированность о программе «Серпін» у самих школьников показывает, что она не определяет их индивидуальный выбор вуза и специальности обучения. Только треть опрошенных школьников уверенно указали в анкете, что данная государственная программа поможет им поступить в высшее учебное заведение.

Ответы на вопрос: «На Ваш взгляд, какие имеются преимущества обучения по программе «Серпін»?» распределились следующим образом: возможность обучения на гранте – 53,5 %, возможность будущего трудоустройства – 18,4 %, возможность получения качественного образования – 11,8 %, высокий спрос на специалистов моей будущей профессии со стороны общества – 10 %, обучение в хорошем вузе – 9,7 %, получение государственной поддержки (стипендии) – 9,4 %, возможность стабильного трудоустройства – 8,8 %, возможность материальной поддержки семьи – 2,7 %. Обобщая ответы респондентов, мы видим, что основное преимущество программы «Серпін», с точки зрения туркестанских школьников это бесплатное обучение в вузе. Никакие другие преимущества данной программы не показали статистически значимых показателей.

Ответы респондентов на вопрос: «Если Вы поступите в вуз по данной программе, Вы готовы выполнить все ее условия?» показали, что 45,3 % опрошенных готовы выполнить все условия программы, 28,4 % не задумывались над этим вопросом, 9,7 % отказались отвечать на данный вопрос, 14,5 %, затруднились с ответом. Распределение ответов на данный вопрос показывает, что высок процент тех выпускников, кто берет на себя обязательства по соблюдению условий программы «Серпін». Отметим, что высок процент тех выпускников, кто не проблематизирует договорные обязательства, связанные с участием в государственной программе поддержки молодежи.

Ответы на вопрос: «Что повлияло на выбор вуза как места получения высшего образования?» распределились следующим образом: участник программы «Серпін» – 19,6 %, престижный университет – 14,5 %, получение качественного образования – 12,4 %, возможность трудоустройства – 9,7 %, высокое качество образования и медицины – 7,6 %, рекомендации друзей и родственников – 3,6 %, развитая инфраструктура – 2,4 % и 21,1 % опрошенных не смогли дать ответ на данный вопрос.

Из вышесказанного следует, что в современная молодежь желает обучаться в престижном вузе и получить качественное высшее образование, по возможности обучаясь на образовательном гранте.

Информация о финансировании

Исследование профинансировано Комитетом науки Министерства науки и высшего образования по гранту «№ AP14971423 «Социокультурная адаптация студенческой молодежи, обучающейся по программе «Серпін» в университетское пространство».

Выводы

Подводя итоги представленного исследования можно сказать, что среди школьников сельских районов Туркестанской области популярна идея поступления в высшее учебное заведение, что связано с престижем и пониманием того, что образование является социальным лифтом, который позволяет повысить свой социальный статус. Подтверждением является то, что туркестанские школьники нацелены на получение высшего образования и демонстрирует их готовность сдавать единое национальное тестирование.

Большая часть опрошенной молодежи Туркестанской области планирует учиться в ближайших учебных заведениях, расположенных в их регионе проживания. Немногие указывали вузы, расположенные в северных или центральных регионах Казахстана.

Современные выпускники казахстанских школ понимают важность получения качественного образования для успешного трудоустройства. Не

менее значимым критерием выбора будущего вуза обучения является и критерий престижности университета.

С точки зрения школьников сельских школ Туркестанской области наиболее престижными профессиональными сферами являются образование и медицина. Наименее популярными сферами профессиональной деятельности среди опрошенных являются естественные науки и сельское хозяйство.

Выпускники школ южного региона нашей страны нацелены на выбор тех профессий, которые имеют гарантированное трудоустройство и востребованы на региональном рынке труда. Следует отметить тот факт, что количество тех, кто ориентируется в выборе профессии на мнения друзей и родственников и тех, кто выбрал специальность обучения, равны.

Выбор будущей профессии у современных школьников становится все более самостоятельным, они сами решают, где и на кого они будут учиться, и такие агенты социализации как учителя и друзья теряют свое влияние на профессиональный выбор. Но, по-прежнему, остаются влиятельными такие агенты как родители.

В ходе опроса установлено, что более 60% опрошенных знают о данной программе, однако не все владеют информацией о госпрограмме.

Основными носителями информации о программе «Серпін» являются школьные учителя, но они имеют меньшее влияние на выбор вуза и специальности обучения у школьника, по сравнению с родителями и родственниками. Это требует усиления информационной работы среди родителей и самих учеников сельских школ южного региона Казахстана.

Слабая информированность о программе «Серпін» у самих школьников показывает, что она не определяет их индивидуальный выбор вуза и специальности обучения. Только треть опрошенных школьников уверенно указали в анкете, что данная государственная программа поможет им поступить в высшее учебное заведение. Основное преимущество программы «Серпін», с точки зрения туркестанских школьников – это бесплатное обучение в вузе. И высок процент как тех выпускников, кто берет на себя обязательства по соблюдению условий программы «Серпін», так и тех кто не проблематизирует договорные обязательства, связанные с участием в государственной программе поддержки молодежи.

Резюмируя вышесказанное, хотелось бы отметить, что образование во всем мире является основным инструментом обеспечения социальной справедливости и каналом социальной мобильности. Образование вносит в общественное развитие необходимую устойчивость, превращает экономический рост в основу повышения качества жизни всех слоев населения. Отсюда следует, что система образования требует к себе более тщательного отношения по

проработке конкретных направлений инвестиций, механизмов их доведения, ожидаемых результатов. И конечно же, необходима широкая поддержка со стороны тех, с чьей помощью будет непосредственно реализовываться обновленная образовательная политика [9]. По мнению исследователя Белякова С., образованный человек лучше приспособлен к жизни в обществе, что не может не оцениваться обществом положительно [10, 12–13]. Следовательно если государство ставит целью формирование конкурентоспособной нации, то оно должно подумать о финансировании образования и реформирования всей его системы.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Сагинова, О. В.** Трансформационные процессы в высшем образовании [Текст]. – М. : Палеотип, 2015. – 272 с.

2 **Кузьминов, Я. И., Фрумин, И. Д., Абанкина, И. В., Алашкевич, М. Ю., Болотов, В. А., Добрякова, М. С., Шилова, Н. П.** Как сделать образование двигателем социально-экономического развития? [Текст]. – М. : Издательский дом Высшей школы экономики, 2019 – 284 с.

3 **Кузьминов, Я. И., Фрумин, И. Д.** Двенадцать решений для нового образования. Экспертно-аналитический доклад. [Текст]. –М. : НИУ ВШЭ, 2018.

4 **Hanushek, E. A., Woessmann, L.** The role of cognitive skills in economic development [Текст]. // Journal of Economic Literature. – 2008. – № 3. –Vol. 46. – P. 607–668.

5 **Антонова, О. Г.** Социальные функции высшего образования в контексте новой образовательной парадигмы [Текст]. // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Общественные науки. – 2018. – № 1 (45). – С. 89–98.

6 **Беляков, С. А.** Новые лекции по экономике образования [Текст]. – М. : МАКС Пресс, 2017. – 424 с.

7 **Николаева, Е. М.** Образование в обществе потребления [Текст] // Философия образования. – 2015. – № 1. – С. 13

8 **Балыхин, Г. А.** Управление развитием образования: организационно-экономический аспект [Текст]. – М. : ЗАО «Издательство «Экономика», 2015. – 428 с.

9 **Andrews, M.** The limits of institutional reform in development: Changing rules for realistic solutions [Текст]. Cambridge : Cambridge University Press, 2013.

10 **Беляков, С. А.** Зарубежный опыт совершенствования управления образованием: основные модели [Текст]. // Университетское управление: практика и анализ. – 2009. – № 1. – С. 45–63.

REFERENCES

1 **Saginova, O. V.** Transformatsionnyye protsessy v vysshem obrazovanii [Transformational processes in higher education] [Text]. – Moscow : Paleotip, 2015. – 272 p.

2 **Kuz'minov, YA. I., Frumin, I. D., Abankina, I. V., Alashkevich, M. Yu., Bolotov, V. A., Dobryakova, M. S., Shilova, N. P.** Kak sdelat' obrazovaniye dvigatelem sotsial'no-ekonomicheskogo razvitiya? [How to make education as a driver of socio-economic development?] [Text]. // Izdatel'skiy dom Vysshey shkoly ekonomiki, 2019 – 284 p.

3 **Kuz'minov, Ya. I., Frumin, I. D.** Dvenadtsat' resheniy dlya novogo obrazovaniya. Ekspertno-analiticheskiy doklad [Twelve Solutions for New Education. Expert-analytical report]. [Text]. – Moscow : NIU VSHE, 2018.

4 **Hanushek, E.A., Woessmann, L.** The role of cognitive skills in economic development [Text]. // Journal of Economic Literature. – 2008. – № 3. – Vol. 46. – P. 607–668.

5 **Antonova, O. G.** Sotsial'nyye funktsii vysshego obrazovaniya v kontekste novoy obrazovatel'noy paradigm [Social functions of higher education in the context of a new educational paradigm] [Text]. // Izvestiya vysshikh uchebnykh zavedeniy. Povolzhskiy region. Obshchestvennyye nauki. – 2018. – № 1 (45). – P. 89–98.

6 **Belyakov, S. A.** Novyye lektsii po ekonomike obrazovaniya [New lectures on the economics of education] [Text]. – Moscow : MAKS Press, 2017. – 424 p.

7 **Nikolayeva, Ye. M.** Obrazovaniye v obshchestve potrebleniya [Education in a consumer society] [Text]. // Filosofiya obrazovaniya. - 2015. – № 1. – P. 13.

8 **Balykhin, G. A.** Upravleniye razvitiyem obrazovaniya : organizatsionno-ekonomicheskiy aspekt [Education development management : organizational and economic aspect] [Text]. – Moscow : ZAO «Izdatel'stvo «Ekonomika», 2015. – 428 p.

9 **Andrews, M.** The limits of institutional reform in development: Changing rules for realistic solutions [Text]. Cambridge : Cambridge University Press, 2013.

10 **Belyakov, S. A.** Zarubezhnyy opyt sovershenstvovaniya upravleniya obrazovaniyem: osnovnyye modeli [Foreign experience in improving education management: basic models] [Text]. // Universitetskoye upravleniye: praktika i analiz. – 2009. – № 1. – P. 45–63.

Материал поступил в редакцию 14.12.22.

А. А. Бейсенова
Академик Е. А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті,
Қазақстан Республикасы, Қарағанды қ.
Материал 14.12.22 баспаға түсті.

ОҢТҮСТІК ҚАЗАҚСТАНЫҢ ҚАЗІРГІ ЖАСТАРЫНЫҢ БІЛІМ ТАҢДАУЫНА ӘСЕР ЕТЕТІН ФАКТОРЛАР

Бұл мақалада Түркістан облысының 11-сынып оқушыларының жоғары білімге деген құндылық бағдарлары мен көзқарастарын анықтау мақсатында қатысуымен жүргізілген социологиялық зерттеудің нәтижелері берілген. Бұл жұмыс Ғылым және жоғары білім министрлігінің Ғылым комитеті қаржыландырған «№ АП14971423 «Серпін» бағдарламасы бойынша оқитын студенттердің университет кеңістігіне әлеуметтік-мәдени бейімделуі» постдокторантура бағдарламасы аясында жүзеге асырылды. Мақалада Оңтүстік Қазақстан жастарының болашақ мамандығы мен жоғарғы оқу орнын таңдауға әсер ететін негізгі факторлар, соның ішінде «Мәңгілік Ел жастары – индустрия!» – «Серпін–2050» жастарды жұмыспен қамтуға жәрдемдесу және білім және еңбек ресурстарын біркелкі бөлу мемлекеттік бағдарламасына қатысуы жайлы ақпарат алынды.

Оңтүстік Қазақстан жастарының білім таңдауына әсер ететін негізгі факторлар: грант бойынша оқу мүмкіндігі, білім сапасы, университеттің беделі, болашақта мамандық бойынша жұмысқа орналасу.

Кілтті сөздер: «Серпін» мемлекеттік бағдарламасы, студенттер, білім таңдау, университет, адами капитал, әлеуметтік ұстанымдар

A. Beissenova
Academician E. A. Buketov Karaganda University,
Republic of Kazakhstan, Karaganda.
Material received on 14.12.22.

FACTORS INFLUENCING THE EDUCATIONAL CHOICE OF MODERN YOUTH IN SOUTHERN KAZAKHSTAN

This article presents the results of a sociological study conducted with the participation of 11th grade students of the Turkestan region in order to identify value orientations and attitudes towards higher education. This

work was carried out within the framework of the postdoctoral program «No. AP14971423 «Sociocultural adaptation of students studying under the Serpin program to the university space», funded by the Science Committee of the Ministry of Science and Higher Education. The article presents the main factors influencing the educational choice of the youth of South Kazakhstan, including participation in the state program to promote the employment of youth and the even distribution of educational and labor resources «Mangilik El zhastary – industry!» – «Serpin–2050».

The main factors influencing the educational choice of young people from South Kazakhstan are: the possibility of studying on a grant, the quality of education, the prestige of the university, and further employment.

Keywords: state program «Serpin», students, educational choice, university, human capital, social attitudes.

МРНТИ 16.21.25

https://doi.org/10.48081/NTAU1399

К. Н. Булатбаева[1], *Ж. Ж. Капенова[2], Г. К. Резуанова[3]

[1,3]Национальная академия образования имени Ы. Алтынсарина,
Республика Казахстан, г. Астана;
[2]Торайгыров университет,
Республика Казахстан, г. Павлодар

МОДЕЛИРОВАНИЕ ОБУЧЕНИЯ ЦЕЛЕВЫМ ЯЗЫКАМ В МУЛЬТИКУЛЬТУРНОМ АСПЕКТЕ

Современное преподавание языковых дисциплин осуществляется в условиях паритетного двуязычия, сложившегося в казахстанской системе образования. Основными языками обучения являются казахский и русский языки: это языки типовых программ, учебников, общения между участниками образовательного процесса. Наряду с языками, выступающими в качестве функционально первого языка, дополнительно изучаются вторые и третьи (иностранные) языки. Речь идет о трехъязычном и полиязычном образовании.

В настоящее время апробированы концепции полиязычного// иноязычного образования, технологии коммуникативного и интегрированного обучения казахскому, русскому, иностранному языкам. Проведенное исследование по реализации программы полиязычного//трехъязычного образования дает новые результаты, открывает новые перспективы в планировании и моделировании процесса обучения второму и третьему языкам. Необходимость рассмотрения новых моделей обусловлена задачами дальнейшего развития двустороннего казахско-русского двуязычия и совершенствования трехъязычного образования путем усиления работы над формированием навыков коммуникации в условиях взаимодействия с представителями разных культур.

В статье дается описание особенностей функционирования казахского, русского, английского языков, их роли в современном обществе и ценностных характеристик каждого языка. Предлагаются пути их развития в контексте практикоориентированного мультикультурного диалога: аспекты и модели обучения каждому

языку с учетом научно-методических достижений современной лингводидактики.

Ключевые слова: моделирование обучения, целевые языки, казахский и русский языки (Я2), английский язык (Я3), мультикультурный антропоцентризм.

Введение

Обновленное содержание дисциплин языкового цикла основано на интегрировании предметного, культурного, коммуникативного, речевого и языкового материала. Анализ действующих учебников «Казахский язык и литература», «Русский язык и литература», «Английский язык» на предмет выявления соотношения объема задач, направленных на формирование всех видов компетенций, показал недостаточно последовательную комбинацию и распределение доли учебного материала. В частности, обнаруживается преобладание речевых и языковых задач в рамках чтения текстов, отмечается малая часть экстралингвистического материала по развитию навыков общения с представителями других лингвокультур, неполный объем содержания учебного материала, необходимого для раскрытия общих речевых тем с позиции многообразия культур и др.

В связи с перечисленными проблемами актуализируется задача разработки новых путей к обучению языкам, направленных на решение вопросов развития навыков коммуникации в поликультурной среде. Этот аспект является продолжением темы функционально- // когнитивно-коммуникативного и интегрированного обучения языкам: в частности, формируется направление, связанное с приобщением к культурным знаниям и ценностям разных стран и их народов.

Материалы и методы

Обучение целевым языкам предполагает особую организацию учебной деятельности, направленную от известного в родном языке к новому, малоизвестному или неизвестному. При рассмотрении фактов и явлений внимание переключается на культурно содержательную (смысловую) часть единиц, функционирующих в той или иной речевой теме в конкретной коммуникативной ситуации.

Такое понимание ориентирует на использование современных методов когнитивной лингвистики, лингвокультурологии, аксиологии, концептологии и других ведущих научных направлений начала XXI века, сформировавшихся в рамках антропоцентрической парадигмы. Методы этих направлений совместимы с задачами методики обучения целевым языкам. Так, метод анализа лексических единиц путем реконструкции их семантики

и смысла позволяет шире познать картину мира и культуру представителей страны изучаемого языка. Метод концептуальных исследований, основанный на изучении языковых единиц в разных аспектах, дает возможность раскрыть систему признаков, дополняющих сведениями о мировидении разных сообществ и этносов.

Следовательно, использование новейших методов лингвистики в практике обучения языкам может послужить научной базой для обогащения знаний фактами лингвокультуры, формирования навыков мультикультурной коммуникации. Эти методы вполне приемлемы в условиях казахстанского двуязычия и трехъязычного образования.

Результаты и обсуждение

Трехъязычное образование в Казахстане развивается согласно стратегии Болонской декларации, в которой речь идет об изучении языков на протяжении всей жизни.

Говоря о трехъязычном образовании, нельзя не затронуть вопросы языкового дискурса, которые отражены в фундаментальной работе казахстанских ученых под руководством Э. Д. Сулейменовой «Словарь социолингвистических терминов» [1].

В первую очередь, следует сказать о том, что основу казахстанского трехъязычного образования составляют разновидности двуязычия – двустороннее и одностороннее.

Модель двустороннего двуязычия в системе образования представляет собой конструктивный диалог двух языков – казахского и русского: в школах с казахским языком обучения изучается предмет «Русский язык», в школах с русским языком обучения – предмет «Казахский язык».

Данные языки продолжают функционировать как:

1) языки обучения в образовательном дискурсе: наличие учебных заведений с казахским и русским языками обучения;

2) учебные предметы, входящие в перечень обязательных: вторые языки, дополнительные по отношению к языку обучения (Я2).

Модель одностороннего двуязычия представлена параллелями казахско-иностранного и русско-иностранного двуязычия. В рамках предмета «Иностранный язык» предлагаются на выбор английский, немецкий, французский языки. Вполне естественным является формирование казахско-английского (казахско-немецкого, казахско-французского), русско-английского (русско-немецкого, русско-французского) двуязычия.

Освоение одного из иностранных языков происходит в одностороннем направлении – от исходного (казахского//русского) языка к целевому (английскому//немецкому//французскому) языку.

Таким образом, в образовательных заведениях обеспечивается полноценное развитие трех языков – казахского, русского, одного из иностранных. Это наиболее распространенная модель трехъязычной системы казахстанского образования, которая включает в себя два компонента:

1 Компонент – двустороннее казахско-русское//русско-казахское двуязычие;

2 Компонент – одностороннее казахско-иностранное//русско-иностранное двуязычие.

В целом эти компоненты составляют модель казахско-русско-иностранного трехъязычия, в которой отмечается связь между тремя языками (Рисунок 1).

Рисунок 1 – Модель трехъязычного образования

В рамках предмета «Иностранный язык», предусматривающего выбор языка, широко распространен английский язык; необходимость его освоения связана с процессами глобализации, международного сотрудничества, интернационализации и другими факторами.

Из сказанного следует тезис о том, что основу трехъязычного образования составляет двуязычие (двустороннее и одностороннее), предполагающее овладение дополнительным языком без ущерба первому, с сохранением различных видов компетенций – языковой, речевой, коммуникативной.

В контексте трехъязычного образования обращает на себя внимание вопрос о необходимости обучения в диаде «язык – культура». Наряду с ведущими методическими принципами функциональности и коммуникативности

актуализируется принцип мультикультурного антропоцентризма, учет которого дает возможность строить работу по обогащению знаний о духовных и этнокультурных ценностях, по формированию навыков диалога культур, необходимых в условиях культурно-языковых различий.

Анализ действующих учебников 2016–2020 гг. по казахскому и русскому языкам (Я2), английскому языку (Я3) на предмет наличия учебных заданий по формированию умений и навыков коммуникации между носителями разных лингвокультур показал недостаточность материала в аспекте обогащения знаниями о культурных различиях и особенностях языковой картины мира. Преимущественно представлен этнокультурный материал для ознакомления с фактами и реалиями стран изучаемого языка. Однако без внимания остается вопрос изучения языковых средств, имеющих разные именования и разные семантические признаки.

Этому вопросу уделено внимание в работе С. Г. Тер-Минасовой «Язык и межкультурная коммуникация» [2]. В частности, приводятся примеры конфликта культур, в числе которых называется случай гибели казахстанского самолета при посадке в аэропорту Дели. Одной из версий трагедии является версия конфликта культур, когда индийские авиадиспетчеры дали высоту в футах, как это принято в английской лингвокультуре, а не в метрах, привычных для казахстанской лингвокультуры. Речь идет о различиях единиц измерения в разных именованиях [2].

Принцип мультикультурного антропоцентризма предполагает дополнительную траекторию обучения, направленную на расширение понятий с позиции этнокультурных характеристик, их роли, функции и назначения в ситуациях общения в поликультурной среде.

Такой подход отвечает цели формирования коммуникативной компетенции: когда язык и культура в диалоге представляют собой благоприятную среду для формирования навыков мультикультурной коммуникации.

Говоря о трехъязычном образовании, следует также отметить другой подход – предметно-языковой интегрированный, при котором язык рассматривается как средство познания картины мира отдельных наук и как предмет освоения языка. Общеизвестна теория и методика CLIL – Content and Language Integrated Learning, ключевыми звеньями которой являются предметное содержание (Content), коммуникация (Communication), когнитивные способности (Cognition), составляющая культуры (Culture). Соответственно, использование CLIL направлено на формирование знаний о предмете речи, развитие когнитивных навыков, навыков общения в общекультурной и мультикультурной среде.

Как видим, очерчивается модель, построенная на соединении когнитивной и культурологической составляющих в обучении языку. Такое понимание соответствует основным принципам CLIL – междисциплинарности, разноаспектности, предметно-тематической организации материала, мультикультурности.

Итак, трехъязычное образование следует понимать как систему организации обучения трем языкам и на трех языках, построенную на основе учета:

1) особенностей двуязычия – двусторонней взаимосвязи и односторонних языковых контактов;

2) роли и функции языков в собственно-языковой и предметно-интегрированной направленности обучения;

3) специфики лингвокультуры в изучаемом языке.

В казахстанской лингводидактике разработана система обучения второму и иностранному языкам, представленная двумя направлениями – функционально-коммуникативной и когнитивно-коммуникативной [3, 4]. Согласно данным теориям, при обучении языкам ведущими выступают экстралингвистические объекты: макро- и микротемы, контент, внешние условия функционирования высказываний (дискурс, сфера, ситуации, цель общения, участники коммуникации и др.). Речевые и языковые средства выступают в роли конструктивного материала при оформлении высказывания. В этой связи возникает вопрос о четком разграничении коммуникативных, речевых, языковых единиц обучения.

Для учебных целей предлагается система коммуникативных, речевых и языковых единиц, представленная на основе социолингвистического словаря под редакцией Э. Д. Сулейменовой [1] и учебного лингводидактического словаря, разработанного казахстанским ученым К. Н. Булатбаевой [4] (Таблица 1).

Таблица 1 – Единицы обучения языку

Коммуникативные	Речевые	Языковые
Адресант и адресат	Адаптированный текст	Антонимическая пара
Анкетирование	Аутентичный текст	Безэквивалентная лексика
Арго	Глоссарий	Грамматическая парадигма предложения
Высказывание-диалог	Грамматический строй речи	Грамматический /синтаксический синонимический ряд
Высказывание-монолог	Диалог	Группы словоформ
Говорящий	Монолог разных стилей и подстилей (разговорный, книжный, нейтральный; научный, научно-популярный, научно-учебный подстили; публицистический стиль; художественный стиль)	Заимствования
Диалект		Латиница
Дискурс		Лексико-семантическое поле
Жест		Лексико-фразеологический синонимический ряд
Идиома		Лингвокультурема
Интервью		Омонимы и паронимы
Калька		Парадигматические отношения слов и фразеологизмов
Клише		Разноуровневые грамматические средства
Код		Родо-видовые отношения лексических средств
Коммуниканты		Синонимический ряд
Коммуникативный акт		Синтагматические отношения слов
Коммуникативные регистры	Реплика (инициативная, реактивная, свободная)	Словообразовательная модель
Контекст		Стилевая дифференциация слов
Лакуна	Речь, речевая деятельность, речевой акт	Тематическое поле слов
Макросфера и микросфера		Функционально-семантическое поле
Маркер и маркированные средства	Речевой этикет	Эквивалентная и лексика
Молодежный язык	Семантический план сочинения	
Мужская и женская речь		
Респондент	Сложное синтаксическое целое	
Обстановка общения		
Опрос	Средства связи в тексте	
Ситуация общения	Текст-описание	
Социальная роль говорящего	Текст-пейзаж	
Социальный статус	Текст-повествование	
Слушающий	Текст-портрет	
Сфера общения	Текст-рассуждение	
Сценарий	Функционально-семантические типы монологов	
Фрейм		
Функции языка	Эссе	

Несмотря на то, что в процессе обучения языкам задействованы необходимые ресурсы, включая научно-методическое сопровождение, нерешенными остаются вопросы усиления работы над обогащением знаний и формированием навыков мультикультурной коммуникации.

Основу содержания данной работы должны составлять, в первую очередь, минимум слов в рамках сквозных (речевых) тем и система заданий на этапах семантизации и автоматизации.

Так, на этапе семантизации раскрываются значения и культурный фон изучаемых лексических единиц; факты, объекты и явления действительности рассматриваются под углом зрения особенностей мировоззрения и культур стран, язык которого изучается. Например, в казахском, русском и английском языках наблюдается культурное своеобразие группы слов и словоформ с типовой семантикой «размер, мера, величина» [4, с. 18].

Фут = 30,48 см., ярд = 91,44 см., кунан шаптырым = 8-10 км., аршын = 75 см., дюйм = 2,54 см., перст = 2 см., шаг = 71 см., тай шаптырым = 4-5 км., локоть = 38,46 см., миля = 746800 см., кулаш = 1,80-2 м., верста = 106700 см., пядь = 17,78 см., ладонь = 10,16 см., сажень = 213,36 см., ат шаптырым = 25-30 км.

В данном случае эффективны задания на определение фактов культуры, лежащих в основе наименований объектов; объяснение смысла пословиц, в структуре которых есть лексемы, отражающие особенности казахской, русской, английской лингвокультур; подбор вариантов числительных к словам со значением «измерение расстояния» и др.

На этапе автоматизации языковые средства усваиваются как единицы, функционирующие в текстовой или речевой ситуации.

Стратегия усвоения языковых единиц может быть представлена на основе методики Е. И. Пассова [5]. Предполагается, что «в этой стратегии нет места для семантизации (в ее обычном понимании) как некоей предварительной стадии» [5, с. 276]. Овладение новыми словами происходит в процессе погружения в ситуации, вызывающие потребность в использовании новых единиц. Средствами погружения могут быть краткие видеоролики, рассказы, фотографии и др. Параллельно материал сопровождается группой слов, предъявленных в виде функционально-семантической таблицы.

Например, для подготовки устного сообщения о фактах культуры и быта кочевников на материале произведения казахских писателей предлагается следующая функционально-семантическая таблица (Таблица 2).

Таблица 2 – Функционально-семантическая таблица

Лексика с национально-культурной коннотацией	Тематическое (семантическое) поле слов	Факт культуры казахов
Аргамак	Конь, быстроногий, конная езда, скачка, охота	Охота в степи
Дешт-и-Кипчак	Степь, воля, земля	Центральная Азия – степные просторы
Султан	Джаныбек, степняк, дрессировщик охотничьих орлов, кушбеги, хозяин	Социальный статус, звание знати в Казахском ханстве
Юрта	Белая юрта, черные шатры,	Переносное жилище кочевников-степняков
Томага (томаға)	Кожаный колпак на голове ловчей птицы, орлиная повязка – наглазник	Специальный атрибут приручения охотничьих птиц

Построенная таким образом система заданий является одним из благоприятных условий запоминания нового материала и овладения новыми знаниями о культуре стран изучаемых языков.

Представленный в статье ряд заданий носит рекомендательный характер, не является исчерпывающим и единственно возможным; он может быть дополнен другими видами заданий. Однако направленность на обогащение знаний о культуре, на развитие навыков мультикультурного диалога должна занять свое место в планировании и содержании учебного процесса.

Информация о финансировании

Статья выполнена в рамках программно-целевого финансирования научно-технической программы OR 11465474 «Научные основы модернизации системы образования и науки» (2021-2023 гг., Национальная академия образования им. Ы. Алтынсарина). Авторская группа благодарит Министерство высшего образования и науки Республики Казахстан за предоставленную возможность опубликовать настоящую статью.

Выводы

Таким образом, вышеизложенное позволяет сделать следующий вывод: моделирование обучения целевым языкам в мультикультурном аспекте предполагает усиление культурного составляющего с позиции функционирования средств изучаемого языка. Главное заключается в том, что овладение материалом происходит через одновременное погружение в мир культуры и ситуацию общения представителей разных культур: всестороннее и глубокое изучение фактов, реалий и традиций в их функциональном аспекте помогает более полно освоить особенности картины мира страны изучаемого языка.

Моделирование обучения с учетом принципа мультикультурного антропоцентризма может стать благоприятной основой для решения задачи формирования навыков коммуникации в полиязычной и поликультурной среде.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Сүлейменова, Э. Д. ж.б.** Әлеуметтік лингвистика терминдерінің сөздігі. Словарь социолингвистических терминов. 2–басылымы, өңделген /

Сүлейменова Э. Д., Шәймерденова Н. Ж., Смағұлова Ж. С., Ақанова Д. Х. – Астана : «Арман-ПВ» баспасы, 2019. – 394 с.

2 **Тер-Минасова, С. Г.** Язык и межкультурная коммуникация. – М. : Слово/Slovo, 2000. – 146 с.

3 **Булатбаева, К. Н.** Функционально-коммуникативная технология обучения русскому языку в казахской школе. Монография. – Павлодар : ПГУ, 2005 – 351 с.

4 **Булатбаева, К. Н.** Учебный лингводидактический словарь (для функционально-коммуникативного аспекта обучения). – Нур–Султан : ИП «Булатов А. Ж.», 2021. – 74 с.

5 **Пассов, Е. И., Кузовлева, Н. Е.** Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования. – М. : Русский язык. Курсы, 2010. – 568 с.

6 **Азимов, Э. Г., Щукин, А. Н.** Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М. : Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.

7 **Балицкая, И. В., Лим, Э. Х.** Поликультурные аспекты образования. – Южно-Сахалинск : СахГУ, 2011. – 168 с.

8 **Закирова, В. Г., Камалова, Л. А.** Теории и технологии мультикультурного образования. Монография. – В 2 ч. Часть I. – Казань : Отечество, 2016. – 132 с.

9 **Новиков, А. М., Новиков, Д. А.** Методология: словарь системы основных понятий. – М. : Либроком, 2013. – 208 с.

10 **Пименова, М. В., Капенова, Ж. Ж.** Концептуальные исследования в современной лингвистике: теория и практика (на примере ландшафтных концептов). Монография. – СПб. : Изд–во СПбГЭУ, 2016. – 151 с.

REFERENCES

1 **Suleimenova, E. D. zh.b.** Alleumettik lingvistika terminderdin sozdigi / Slovar′ sotsiolingvisticheskikh terminov [Dictionary of Sociolinguistic terms]. 2-basylymy, ondelgen / Suleimenova E. D., Shaymerdenova N. J., Smagulova Zh. S., Akanova D. H. – Astana : «Arman-PV» baspasy, 2019. – 394 p.

2 **Ter-Minasova, S. G.** Yazyk i mezhkulturnaya kommunikatsiya [Language and intercultural communication]. – Moscow : Slovo/Slovo. 2000. – 146 p.

3 **Bulatbayeva, K. N.** Funktsionalno-kommunikativnaya tekhnologiya obucheniya russkomu yazyku v kazakhskoy shkole [Functional and communicative technology of teaching the Russian language in the Kazakh school]. Monografiya. – Pavlodar : PGU. 2005 – 351 p.

4 **Bulatbayeva, K. N.** Uchebnyy lingvodidakticheskiy slovar (dlya funktsionalno-kommunikativnogo aspekta obucheniya) [Educational linguodidactic dictionary for the functional and communicative aspect of learning]. – Nur–Sultan : IP «Bulatov A. Zh.», 2021. – 74 p.

5 **Passov, E. I., Kuzovleva., N. E.** Osnovy kommunikativnoy teorii i tekhnologii inoyazychnogo obrazovaniya [Fundamentals of communicative theory and technology of foreign language education]. – Moscow : Russkiy yazyk. Kursy, 2010. – 568 p.

6 **Azimov, E. G. , Shchukin, A. N.** Novyy slovar metodicheskikh terminov i ponyatiy (teoriya i praktika obucheniya yazykam) [New Dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of language teaching)]. – Moscow : Izdatelstvo IKAR, 2009. – 448 p.

7 **Balitskaya, I. V., Lim, E. Kh.** Polikulturnyye aspekty obrazovaniya. [Multicultural aspects of education]. – Yuzhno-Sakhalinsk : SakhGU, 2011. – 168 p.

8 **Zakirova, V. G., Kamalova, L. A.** Teorii i tekhnologii multikulturnogo obrazovaniya [Theories and technologies of multicultural education]. Monografiya. – V 2 ch. Chast I. – Kazan : Otechestvo, 2016. – 132 p.

9 **Novikov, A. M., Novikov, D. A.** Metodologiya: slovar sistemy osnovnykh ponyatiy [Methodology: dictionary of the system of basic concepts]. – Moscow : Librokom, 2013. – 208 p.

10 **Pimenova, M. V., Kapenova, Zh. Zh.** Kontseptualnyye issledovaniya v sovremennoy lingvistike: teoriya i praktika (na primere landshaftnykh kontseptov) [Conceptual research in modern linguistics: theory and practice (on the example of landscape concepts)]. Monografiya. – SPb. : Izd-vo SPbGEU, 2016. – 151 p.

Материал поступил в редакцию 14.12.22.

*К. Н. Булатбаева[1], *Ж. Ж. Капенова[2], Г. К. Резуанова[3]*
[1,3]Ы Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы,
Қазақстан Республикасы, Астана қ.;
[2]Торайғыров университеті,
Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.
Материал 14.12.22 баспаға түсті.

КӨПМӘДЕНИЕТТІ АСПЕКТІДЕ МАҚСАТТЫ ТІЛДЕРДІ ОҚЫТУДЫ МОДЕЛЬДЕУ

Қазақстанның білім беру жүйесінде қалыптасқан, тілдік пәндерді заманауи оқыту, тепе-теңді екі тілділік жағдайында жүзеге асырылады. Оқытудың негізгі тілдері қазақ және орыс тілдері болып табылады: бұл типтік бағдарламалардың тілдері, оқулықтардың, білім беру процесіне қатысушылар арасындағы қарым-қатынас тілдері. Функционалды бірінші тіл ретінде әрекет ететін тілдермен қатар, екінші және үшінші (шет) тілдер қосымша оқытылады. Ягни, үш тілділік және көптілділік білім беру туралы айтылады.

Қазіргі уақытта көптілділік//шет тілділік білім беру тұжырымдамалары, қазақ, орыс, шет тілдерін коммуникативтік және интеграцияланған оқыту технологиялары тексерілді. Көптілділік//үш тілділік білім беру бағдарламасын іске асыру бойынша жүргізілген зерттеу жаңа нәтижелер береді, екінші және үшінші тілдерді оқыту процесін жоспарлау мен модельдеуде жаңа мүмкіншіліктер ашады. Жаңа модельдерді қарастыру қажеттілігі екіжақты қазақ-орыс қос тілділігін одан әрі дамыту міндеттеріне байланысты және әр түрлі мәдениеттердің өкілдерімен өзара әрекеттесу жағдайында, қарым-қатынас дағдыларын қалыптастыру бойынша жұмысты күшейту арқылы үш тілде білім беруді жетілдіру.

Мақалада қазақ, орыс, ағылшын тілдерінің жұмыс істеу ерекшеліктері, олардың қазіргі қоғамдағы рөлі және әр тілдің құндылықтары сипатталған. Оларды дамыту жолдары тәжірибеге бағытталған көпмәдениетті диалог контекстінде ұсынылады: қазіргі лингводидактиканың ғылыми-әдістемелік жетістіктерін ескере отырып, әр тілді оқытудың аспектілері мен модельдерін қарастыру.

Кілтті сөздер: оқытуды модельдеу, мақсатты тілдер, қазақ және орыс тілдері (Т2), ағылшын тілі (Т3), көпмәдениетті антропоцентризм.

*K. N. Bulatbayeva[1], *Zh. Zh. Kapenova[2], G. K. Rezuanova[3]*
[1,3]Y. Altynsarin National Academy of Education,
Republic of Kazakhstan, Astana;
[2]Toraighyrov University,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar.
Material received on 14.12.22.

MODELING THE TEACHING OF TARGET LANGUAGES IN MULTICULTURAL ASPECT

Currently, there are trilingual and multilingual systems of education in Kazakhstan. The teaching of language arts is conducted on a bilingual basis, which is common in the modern Kazakh education system. The two main languages in our field of education are Kazakh and Russian. They are used for creating standard educational programs and textbooks, and for communication between participants in the educational process. Besides those languages, the second and third (foreign) languages are additionally studied.

Due to the conducted research on the implementation of the program of multilingual and trilingual education, there are new results, opening new perspectives in planning and modeling the process of teaching second and third languages. The relevancy of considering the new models is due to the aims of further development of bilingualism, and improvement of trilingual education by intensifying work on the formation of communication skills in terms of interaction with representatives of different cultures.

The article provides a description of the peculiarities of the functioning of Kazakh, Russian, and English languages, their role in modern society, and the value characteristics of each language. This also provides information about the ways of their development in the context of the practice-oriented multicultural dialogue proposed, i.e. aspects and models of teaching each language, considering scientific and methodological achievements of modern linguodidactics.

Keywords: modeling the teaching, target languages, Kazakh (L2), Russian (L2), English (L3), multicultural anthropocentrism.

FTAMP 14.25.09

https://doi.org/10.48081/STKK6238

***А. А. Есалиев[1], А. А. Айтжанов[2], Г. А. Тотикова[3], А. З. Турсынбаева[4], А. К. Кадыров[5]**

[1,3,4]Орталық Азия инновациялық университеті, Қазақстан Республикасы, Шымкент қ.;
[2]Академик Ә. Қуатбеков атындағы Халықтар достығы университеті, Қазақстан Республикасы, Шымкент қ.;
[5]М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, Қазақстан Республикасы, Шымкент қ.

МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДА ҚАРАПАЙЫМ МАТЕМАТИКАЛЫҚ ТҮСІНІКТЕРДІ ҚАЛЫПТАСТЫРУ АРҚЫЛЫ КЕҢІСТІКТІК ОЙЛАУДЫ ДАМЫТУ

Мектепке дейінгі балалардың білім беру іс-әрекетінің маңызды бағыты, атап айтқанда ойлауын, түйсігін, қиялын дамыту қарапайым математикалық түсініктерді қалыптастыру дан басталады. Кеңістіктік ойлау бейнелерді жасау және пайдалану мүмкіндігін қамтамасыз етеді және жеке тұлғаның маңызды қасиеттерінің бірі болып табылады. Кеңістіктік ойлауды дамытудың ең сәтті процесі мектепке дейін және бастауыш мектеп жасында жүреді. Мақалада мектеп жасына дейінгі балалардың кеңістіктік ойлауды қалыптастыру және дамыту әдістерін жетілдірудің мүмкін бағыттары сипатталған.

Мектеп жасына дейінгі балалардың математикалық дамуында модельдеу әдісі жазықтық және көлемді материалдарды пайдалану арқылы уақыт кезеңдері мен кеңістіктік қиялды қалыптастыруда кеңінен қолданылады.

Кеңістіктік модельдеу қол жетімді заттарды (құрылыс материалдарын, геометриялық фигураларды және басқа да импровизацияланған материалдарды) парақтың бетінде немесе үстел жазықтығына орналастыру арқылы (сурет, сызба түріндегі графикалық бейне)жүзеге асырылады.

Көрнекі модельдер күнделікті іс-әрекетте кеңінен қолданылады. Олар, әрдайым пайдаланудағы түрлі құралдар, нысандар, кестелер, карталар, макеттер, сызбалар және т. б. Сондықтан нысандар арасындағы түрлі (көбінесе жасырын) қатынастарды көрсету және оларды пайдалану түрлі мәселелерді, сонымен қатар шығармашылық іс-әрекеттерді де шешуге ықпал етеді.

Кілтті сөздер: Қарапайым математикалық түсінік, кеңістіктік ойлау, мектеп жасына дейінгі балалар, геометриялық фигуралар, көрнекі модельдер, кеңістіктік модельдеу.

Кіріспе

Мектеп жасына дейінгі балаларының кеңістіктік және уақыт көріністерін қалыптастыру оларды сәтті оқыту үшін өте маңызды.

Екі жағдайда да қабілеттердің қалыптасуы балалардың сенсорлық стандарттарды – перцептивті әрекеттерді жүзеге асырудың әлеуметтік дамыған құралдарын және осы құралдарды зерттелетін объектілердің қасиеттерін анықтау және бекіту үшін қолдану операцияларын игеруді қамтиды. Айырмашылық мынада: жалпы сенсорлық қабілеттердің қалыптасуы жағдайында балалар игеретін сенсорлық стандарттар мен перцептивті операциялар өте әмбебап мәні бар мазмұнды анықтауға бағытталған (түстер, пішіндер, заттардың мөлшері, олардың кеңістіктегі орны және көптеген іс-шараларда кездесетін перцептивті мәселелерді шешу, соның ішінде күнделікті мінез-құлық [1].

Мектепке дейінгі балалық шақта танымның бейнелі формаларын – қабылдау, көрнекі-бейнелі ойлау, қиялды дамыту үшін ерекше қолайлы жағдайлар жасалады, ал қалыптасқан психологиялық жаңа құрылымдар адамның кейінгі өмірі үшін ұзақ мерзімді маңызға ие [2].

Көрнекі модельдердің мағынасын түсіну және олардың көмегімен жаңа білім мен проблемаларды шешудің тәсілдерін игеру, егер мектеп жасына дейінгі балалардың ақыл-ой дамуы кезінде бұл үшін қолайлы тапсырма дайындалмаса, мүмкін болмас еді, өйткені біздің ойымызша, бұл модельдік типтегі медиация түрлі балалар іс-әрекетінде дамиды [3].

Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің м.а. 2016 жылғы 12 тамыздағы «Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың үлгілік оқу бағдарламаларын бекіту туралы» № 499 бұйрығында «...қарапайым математикалық түсініктерді қалыптастыру, «Таным» білім беру саласының базалық мазмұны математика негіздері, құрастыру, жаратылыстану ұйымдастырылған оқу қызметінде іске асырылады ...» деген. Мектеп жасына дейінгі балаларға қарапайым математикалық түсініктерді қалыптастырудың практикалық маңыздылығы бағалы. Атап өткенде: кеңістіктік түсініктерін қалыптастыру, көрнекі-қимылдық ойлауды және шығармашылық ойлауды дамыту, қоршаған ортада қарапайым өзара байланыстар туралы білімдерін

байыту, табиғатқа сүйіспеншілікке және қарауға баулу, кеңістікте геометриялық фигурларды құру, оларды біріктіру, топтастыру, бөлу және ойын жағдайларында қолдану, командада жұмыс істеу дағдыларын қалыптастыру және т.б.

Балалардың болашақтағы өмірінде, әсіресе жақын уақыттағы бастауыш мектепте оқу кезеңінде жазық және көлемді, сызықты және дөңгелек арқылы уақыт кезеңдерді және кеңістіктік елестетуді қалыптастыруда модельдеу әдісі кеңінен қолданылады. Инновациялық әдістер мен технологияларды қолдана отырып, интеллектуалдық қабілеттерін, логикалық ойлауын дамыту және қоршаған ортаның біртұтастығы туралы білімдерін қалыптастыру болып табылады [4].

Мектеп жасына дейінгі балаларының кеңістіктік және уақыт көріністерін қалыптастыру оларды сәтті оқыту үшін өте маңызды.

Материалдар мен әдістері

Зерттеу жүргізу барысында отандық және шетелдік ғылыми психологиялық-педагогикалық және арнайы әдебиеттерді, ресми құжаттарды; зерттелетін проблеманың теориялық және практикалық зерделенуіне теориялық талдау жүргізу; қоғамдық бірлестіктерді ашу бойынша заңнамалық және нормативтік құжаттарды талдау; педагогикалық тәжірибені талдау; мамандар тәжірибесін талдау, бақылау.

Нәтижелер және талқылау

Мектепке дейінгі балалардың оқу міндеттерін шешудегі және әртүрлі білімді игерудегі визуалды модельдеудің маңызды рөлі психологиялық мәселелерін дамытуда және мектепке дейінгі балалардың оқу іс-әрекетін қалыптастыруда көрсетілген. Оның мақсаты коммуникативтік-танымдық қабілеттерді, математикалық және логикалық ойлауды қалыптастыру болып табылады.

Кейбір ғалымдардың зерттеулерінде көрнекі модельдер баланың өмірлік тәжірибесінде туындайтын іс-әрекеттерді бағдарлау, жалпылау, жоспарлау және бақылау құралы ретінде қарастырылады.

Көрнекі модельдеуді қолдану аясы оқу мәселелерін шешумен шектелмейді. Ол адам ойлауының әртүрлі түрлерін қамтиды. И. С. Якиманская және басқа зерттеушілер техникалық, конструктивті, геометриялық, эвристикалық және тіпті логикалық есептерді шешуде олардың жағдайларын модельдеу маңызды рөл атқаратындығын айтқан [5]. Ол бейресми тәсілдермен жасалады және белгілі бір формализацияланған ойлау тәсілдерін қолданудың қажетті алғышарттарын құрайды, және адамдар арасындағы ең маңызды жеке айырмашылықтар барабар модельдеу мүмкіндіктерінде анықталады. Интеллектуалды мәселелерді шешудің

интуитивті, бейресми компоненттері жүзеге асырылатын психологиялық форманы зерттеу өте қиын болғанымен, көптеген фактілер, әдетте, визуалды модельдерді құруда көрінетін, проблемалық жағдайларды модельдеу табиғатта көрнекі болып табылады деп болжайды.

Мектеп жасына дейінгі балаларда қалыпты тәрбие жағдайында қалыптасқан визуалды модельдеу мүмкіндіктерін анықтауға бағытталған. О. М. Дьяченко әр түрлі жастағы балаларға бірдей элементтері көп біртекті өрісте элемент іздеуді қажет ететін тапсырмаларды ұсынды. Ол шамамен 5 жастан бастап балалардың ізденісі өріс кеңістігінің схемалық (модельдік) бейнесімен бағытталатындығын анықтады, оның құрылысы нұсқаулықтарды бөліп, оларды бір-бірімен байланыстыруды қамтиды. 5 жастан бастап балалар жоспарды алдын-ала түсіндірместен нақты кеңістікпен байланыстыратыны анықталды. Бұл олардың құрылымында графикалық жоспарға сәйкес келетін талдау кеңістіктік түсініктердің пайда болуына байланысты.

Е. С. Троцкаяның зерттеуі балаларды кеңістіктік қатынастармен таныстыру процесінде визуалды модельдеу әрекеттерін мақсатты түрде қалыптастыруға арналған, мектеп жасына дейінгі балалардың шартты-символдық компоненттері бар модельдермен әрекеттерді ассимиляциялау мүмкіндігі анықталды (кеңістіктік координаттар жүйесі және мұндай әрекеттерді интерьерлеу балалардың логикалық сипаттағы зияткерлік мәселелерді шешуін едәуір жақсартатыны көрсетілген [6].

Модельдеу негіздері ерте және кіші мектепке дейінгі жаста, ойын ауыстырудан және балалардың өнімді іс-әрекетінен өседі. (Ауыстыру деп түрлі ақыл-ой мәселелерін шешуде нақты заттар мен құбылыстардың шартты алмастырғыштарын қолдану, белгілер мен символдарды қолдануды түсінеміз).

Мектепке дейінгі оқытудың көптеген жаңа әдістері визуалды модельдерді қолдануға негізделген.

Көрнекі модельдер ересектердің қызметінде де кеңінен қолданылады. Бұл әртүрлі күнтізбелер, жоспарлар, карталар, орналасулар, сызбалар, графиктер, диаграммалар. Олар заттар арасындағы түрлі (көбінесе жасырын) қатынастарды бөліп көрсету және белгілеу үшін қолданылады, әртүрлі (соның ішінде шығармашылық) мәселелерді шешуді жоспарлауға мүмкіндік береді.

Алмастырғыштарды, көрнекі модельдерді қолдану балалардың ақыл-ой қабілеттерін дамытады. Ауыстырудың және визуалды модельдеудің сыртқы формалары бар бала (шартты белгілерді, сызбаларды және т.б. пайдалану) алмастырғыштар мен көрнекі модельдерді ақыл-ойда қолдануға, олардың

көмегімен ересектердің айтқанын елестетуге, өз әрекеттерінің нәтижелерін алдын-ала «көруге» мүмкіндік алады [7].

Кеңістіктік модельдеу алмастырғыш заттарды (құрылыс материалдары, геометриялық фигуралар және басқа да импровизацияланған материалдар) парақтың немесе үстелдің жазықтығына орналастыру арқылы; сурет, схема, сызба түріндегі графикалық бейнелеу арқылы жасалады.

Төрт-бес жастағы балалар бөлменің жобасының не екенін оңай түсінеді және оны бөлмеде жасырылған затты табу үшін қолдана алады. Жоба көрнекі модель болып табылады: онда жеке заттар алмастырғыштардың көмегімен көрсетіледі (геометриялық фигуралар, ал қағаз бетіндегі осы алмастырғыштардың өзара орналасуы нақты кеңістіктегі заттардың орналасуын қайталайды.

Модельдер визуалды ғана емес, сонымен қатар семантикалық байланыстарды да көрсете алады (мысалы, ол орындықты, яғни тікбұрышты нысанды, ал көрсеткі – осы тақырыппен семантикалық байланысты білдіреді. Бастапқыда балалар қарапайым сызбалармен (суреттер) танысады. Мысалы, 3 жиһазы бар қуыршақ бөлмесінің жоспарымен. Содан кейін топтық бөлме, верандасы бар учаске, балабақша аумағы, көше, шағын аудан фрагменті модельденеді.

Ерте балалық шақта бала кеңістікте сенсорлық тірек негізінде, өз денесінің бүйірлерінде, кеңістіктік бағыттарды білдіретін: алға-артқа, жоғары-төмен, оңға-солға бағытталған. Бағыт өз денесінің бөліктерімен байланысты: жоғарыда – бас қайда, төменде - аяқтар қайда, артында - артқы, оңға – оң қол қайда, солға – сол қол қайда [8].

Баланың бастауыш мектепке дейінгі жастағы кеңістіктік қатынастарды білуінде жетекші рөлді тікелей өмірлік тәжірибе атқарады. Балалардағы кеңістіктегі бағдарлау тәжірибесінің жинақталуы әртүрлі іс-шараларда жүреді.

Балалардағы кеңістіктік түсініктернегізінен күнделікті өмірде дамиды. Кеңістіктік түсініктердің қалыптасуының негізі балалардың денесінің бөліктерін нақты ажырату болып табылады.

Әсіресе балалар оң және сол қолдарының айырмашылығын игеру қиын, сондықтан режим сәттерінде мұғалім балалардың назарын не және қандай қолмен жасайтындығына аударуы керек (оң қолымен қарындаш, сол қолымен сурет салу кезінде парақты ұстайды).

Кеңістіктік ойлау – бұл заттардың бір-біріне және өз денесіне, айналасындағы заттарға қатысты пішінін, мөлшерін, орналасқан жерін және қозғалысын анықтауды қамтитын әрекет. Кеңістіктік түсініктер адамның қоршаған ортамен өзара әрекеттесуінде үлкен рөл атқарады, бұл адамның

оған бағдарлануының қажетті шарты болып табылады. П. Ф. Лесгафт атап өткендей, әр саналы жұмыс кеңістіктің маңыздылығын байыпты түсінуді және осы қатынастарды жеңе білуді қажет етеді.

Ғылыми-әдістемелік әдебиеттерді талдау ойындар мен жаттығулардың бірнеше тобын бөлуге мүмкіндік береді.

I топ. Кеңістіктегі белсенді қозғалыс процесінде негізгі кеңістіктік бағыттарды саралауға арналған ойындар мен жаттығулар.

II топ. Жабық кеңістіктегі ойындар мен бағдарлау жаттығулары.

III топ. Дидактикалық ойындар мен қоршаған кеңістіктегі заттардың орналасуын және олардың арасындағы кеңістіктік қатынастарды тануға арналған жаттығулар.

IV Екі өлшемді кеңістіктегі, яғни жазықтықта, мысалы, қағаз парағында бағытталған ойындар мен жаттығулар. Кейбір авторлар (В. Г. Нечаева, О. И. Галкина, Н. А. Сенкевич және т.б.) мектеп жасына дейінгі балалармен «көрнекі диктанттар» деп аталатын іс-шаралардың орындылығын атап өтті.

V Ауызша ойындар. Балалардың сөйлеуіндегі кеңістіктік терминологияны белсендіруге арналған [9, 10].

Сөйлеу қабілеті бұзылған мектеп жасына дейінгі балаларда Кеңістіктік түсініктермен ұғымдарды қалыптастыру үшін әр түрлі балалар іс-әрекетінің жан-жақты психологиялық-педагогикалық әсерін және интеграциясын қамтитын түзету және дамыту ортасы үлкен маңызға ие:

– логопедиялық сабақтарда (динамикалық жаттығулар, саусақ гимнастикасы, ойын сәттерін қолдана отырып жаттығулар, арнайы ойындар және т.б.);

– сабақтан тыс уақытта (ойын, серуендеу, массаж, режимдік сәттер: жуыну, шынықтыру рәсімдері, киіну, жаттығу және т.б.);

– қызметтің басқа түрлерінде (құрастыру, бейнелеу қызметі, дене шынықтыру және музыкалық сабақтар); ата-аналармен бірлескен іс-әрекетте.

Мұндай орта әр түрлі жағдайларда кеңістіктік қатынастарды іс жүзінде саралау қабілеттерін түзетуге және шоғырландыруға және тиісті терминологияны қолдана отырып саралау нәтижелерін жалпылауға мүмкіндік береді.

Кеңістіктің түсінік деңгейлерін көрсететін жүйе күрделі құрылымға ие, сондықтан мектеп жасына дейінгі балаларда кеңістіктік түсініктермен тұжырымдамалардың қалыптасуы төменгі деңгейден басталады: егер балалар дер кезінде білімді игермесе, жоғары деңгейдегі кеңістіктік қатынастарды түсініп, игере алмайды. Осыған байланысты балаларда кеңістіктік қатынастар кезең-кезеңмен дамиды [11, 12].

Бірінші кезеңде, оның ішінде өз денесінің құрылымы туралы практикалық хабардар болу, балалардың дененің жоғарғы және төменгі бөліктері, дененің алдыңғы және артқы жақтары, Оның оң және сол жақтары туралы идеяларын саралау қажет. Соматокеңістіктік қабылдауды нақтылау мен дамытуды біз бетке, денеге және қолға қатысты жүргіземіз. Бұл барлық кеңістіктік бағдарлаудың негізі, өйткені бастапқыда кеңістіктегі бағдарлау өздігінен және өзінен жүзеге асырылады. Дененің оң және сол бөліктерін саралау – оң және сол қол, аяқ, оң және сол көз, оң және сол құлақ. Сонымен қатар, сөйлеу қабілеті бұзылған балалардың сөз байлығына дененің жұптасқан бөліктерінің атаулары нақтыланады. Мысалы: аяқ, қол, жамбас, білек, иық және т. б.

Бұл кезеңде балаларға шамамен келесі тапсырмалар мен жаттығуларды ұсынуға болады:

– Оң қолыңды, сол қолыңды көтер.

– Менің оң, сол қолымның қайда екенін көрсет.

– Сенің оң жағыңда, сол жағыңда орналасқан заттарды ата.

Балаға қарама-қарсы отырған бақылаушы жасаған қимылдарды қайталауды ұсынады: оң жақ құлақты сол қолымен, сол көздің оң қолымен, оң көздің оң қолымен және т.б. тапсырманы орындау айнаның көбею тенденциясын жеңу үшін ақыл-ой кеңістігін қайта бағыттауды қажет етеді.

Қателіктер кеңістікті бағдарлай алудың бұзылуымен ғана емес, сонымен бірге психикалық белсенділіктің төмендеуімен де пайда болады.

Балаларда өз денесінің пішіні туралы түсінік қалыптастыра отырып, біз екінші кезеңге - сыртқы объектілер мен дененің, сондай-ақ сыртқы объектілердің өзара байланысы туралы кеңістіктік идеяларды қалыптастыруға көшеміз.

Бұл көлденең бағытта бағдарлау (артқы-алдыңғы, алға-артқа) тік бағыттарға қарағанда көбірек зардап шегетінін ескереді (жоғарғы-төменгі, жоғарғы-төмен). Балалардың осы санатының ең керемет ерекшелігі – сол-оң, оң-сол ұғымдарды игере алмау.

Бірінші ондықтағы сандар мысалындағы сандық қатарлар тізбегі: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9.

а) оң жақтағы бірінші санды атаңыз; сол жақтағы бірінші санның қайсысы үлкен? Қатардағы сандар қай бағытта өседі?

б) қатарды кері ретпен оқыңыз (яғни оннан солға). Қалай өзгереді?

в) сол жақтағы көршіні көрсетіңіз.

г) оң жақтағы көршіңді көрсет.

Бұл процестің тиімділігінің міндетті шарты - сөйлеудегі тиісті кеңістіктік көрінісі, баланың кеңістіктік ұғымдарды игеруі: «алдында», «артында», «сол жақта», «оң жағында», «арасында», т.б.

Мектепке дейінгі жаста кеңістіктік бағдарланған іс-әрекеттер, оның барысында балалар тиісті ұғымдарды қалыптастыру болып табылады. Сабақ барысында мұғалім балаларға іс-әрекеттің реттілігін түсіндіріп, кеңістіктік ұғымдарды дәл және дұрыс қолдануды, сөйлеуінде объектілер элементтерінің кеңістіктік өзара орналасуын және т.б. нақты көрсетуін қадағалайды. Мұғалім баладан қазір не істеп жатқандығы және кейінірек не істейтіні туралы жиі сөйлесуін сұраған жөн. Бұл жағдайда сөйлеу сонымен қатар визуалды жағдайды немесе моториканы талдау әдісі ретінде әрекет етеді, бұл өз кезегінде сөйлеу әрекетін ынталандырады және объектілер арасындағы кеңістіктік қатынастардың барлық түрлерін көрсететін тілдің лексикалық және грамматикалық құралдарының жүйесін қалыптастыруға ықпал етеді [13, 14].

Балалардың қағаз бетіне кеңістіктік ойларын түсіруін дамытуға ерекше назар аудару керек. Бұл балаға бірден берілмейді. Көптеген балалар мектепке дайын емес: олар қағаз парағының жоғарғы жағын, түбінің қайда екенін білмейді. Оны игеру үшін сабақтарда балаларды жаттықтыру керек. Ең алдымен, ортадағы, бүйірдегі, жоғарғы, төменгі, сол жақтағы (оң жақтағы) жоғарғы бұрыштағы, сол жақтағы (оң жақтағы) төменгі бұрыштағы, жоғарғы (төменгі) жолдағы және т.б. өрнектердің мағынасын түсіндіру қажет, содан кейін осы білімді бекітуге арналған бірқатар практикалық тапсырмаларды ұсыну қажет [15].

Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың үлгілік оқу бағдарламаларын бекіту туралы Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің м.а. 2016 жылғы 12 тамыздағы № 499 бұйрығында кеңістікте бағдарлау, логикалық байланыстар мен заңдылықтарды қалыптастыру мақсатында балалар графикалық диктанттар орындау арқылы жетуді көздеген [4].

Алғашқы кезеңдерде балалар ою-өрнектің дайын құрамын қарастырады, алдын-ала дайындалған геометриялық фигураларды қолдана отырып, оны талдайды және жадта жаңғыртады. Тағы бір нұсқа ұсынылуы мүмкін: балалар мұғалімнан айтуы бойынша ою-өрнек жасайды. Мұғалім қай фигураларды орналастыру керектігін айтады, бірақ ештеңе көрсетпейді. Мысалы, қағаз парағының ортасына квадрат қойыңыз, айналасында сегіз үшбұрыш салыңыз (квадратқа өткір бұрыш, үшбұрыштар арасында – кішкентай шеңберлер, ал үшбұрыштардың үстінде – квадраттар; сол жақ жоғарғы және төменгі бұрышта шеңберлерді түзу сызықпен жалғап, жайыңыз.

Сонымен осындай сабақтар балалардың өздері дайын геометриялық фигуралардан оюлар құруына, оларды орналастыруына, содан кейін қанша және қандай фигуралар ретімен орналасқан туралы түсініктерін айтуға ықпал етеді.

Көрсетілген визуалды модельдерді қолдану және қоршаған кеңістіктегі бағдарлау әдістері мектепке дейінге жастағы балалардың кеңістіктік ойлауды, интеллектуалды дамудың құрамдас бөлігі болып келеді. Бала ойлау қабілетін дамытуымен қатар өзін және қоршаған объектілердің кеңістіктегі орналасуы мен өз арасындағы байланыстарды танып үйренеді.

Қорытынды

Мектеп жасына дейінгі балаларға қарапайым математикалық түсініктерді қалыптастырудың негізгі практикалық құндылығы кеңістіктік ойлау қабілетін қалыптастыру, көрнекі-қимылдық ойлауды және шығармашылық ойлауды дамыту, қоршаған ортада қарапайым өзара байланыстар туралы білімдерін байыту, табиғатқа сүйіспеншілікке және қарауға баулу, кеңістікте геометриялық фигурларды құру, оларды біріктіру, топтастыру, бөлу және ойын жағдайларында қолдану, командада жұмыс істеу дағдыларын қалыптастыру және т.б. ерекшеленеді.

Кеңістіктегі үйлестіру дағдыларын қолдану барысында бала заттардың кеңістікте орналасуын анықтай ала отырып заттардың көлемі мен пішінін бағалай алады. Нысандарды визуалды және абстрактты түрде геометриялық фигураларға бөле алады. Ең маңыздысы, бала геометриялық модельдермен жұмыс жасай отырып, символдық және схемалық жүйелерді игеріп болашақта бастауыш мектеп математикасын оқып меңгеруі жеңілдейді.

Осылайша, балалардағы кеңістіктік түсініктерді дамыту бойынша жұмыс әртүрлі бағыттарда жүзеге асырылады, мектепке дейінгі жастан бастап тапсырмаларды біртіндеп күрделендірген жөн болады.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 **Мадияров, Н. К., Есалиев, А. А., Тотикова, Г. А.** Психолого-физиологические основы формирования пространственных представлений у младших школьников при обучении математике. «Математика. Образование. Культура» к 240 летию со дня рождения Карла Фридриха Гаусса : материалы VIII Международной науч. конф. – Тольятти : Издательство ТГУ, 2017. – С. 257–262.

2 **Есалиев, А. А., Тотикова, Г. А., Медетбекова, Н. Н., Турсынбаева, А. З.** Проблемы критериального оценивания формирования пространственных

представлений у учащихся начальных классов при обучении математике. Sciences of Europe. 2018. – № 27–3 (27). – С. 11–14.

3 **Newcombe, N. S., & Huttenlocher, J.** Children's early ability to solve perspective-taking problems, Developmental Psychology. – 1992. – 28. – P. 635–643.

4 Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың үлгілік оқу бағдарламаларын бекіту туралы. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің м.а. 2016 жылғы 12 тамыздағы № 499 бұйрығы.

5 **Якиманская, И. С.** Развитие пространственного мышления школьников. – Москва : Педагогика, 1980. – 242 с.

6 **Trotskaya, E. S.** Methods for Diagnostics of Spatial Thinking in Primary School// Institute of Pedagogy and Psychology of Education Bulletin. – 2017. – № 11. – URL: http://ippo.selfip.com:85/izvestia/trockaya-e-s-metody-diagnostiki-prostr/.

7 **Ананьев, Б. Г.** Познавательные процессы : ощущение, восприятие. – М. : Педагогика, 1982. – 363 с.

8 **Выготский, Л. С.** Жоғары психикалық функциялардың даму тарихы //Психология: Адамзат ақыл-ойының қазынасы. – Алматы : Таймас баспа үйі, 2005. – Т. 1. – 464 б.

9 **Фридман, Л. М.** Психолого-педагогические основы обучения математике в школе. Учителю математики о пед.психологии. – М. : Просвещение, 1983. – 160 с.

10 **Эльконин, Д. Б.** Психология обучения младшего школьника –М. : Знание, 1974. – 64 с.

11 **Жұбаназарова, Н. С.** Жас ерекшелік психологиясы. – Алматы : Қазақ университеті, 2012. – 238 б.

12 **Мадияров, Н. К. Дощанова, М. Қ., Тотикова, Г. А.** Бастауыш мектеп математикасын оқытуда оқушылардың кеңістіктік түсініктерін қалыптастырудың дидактикалық негіздері. Хабаршы, Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық университеті. – Астана, – 2017. – № 5. – 2 бөлім. – Б. 169–173.

13 **Гальперин, П. Я.** Психологиядағы ақыл-ой әрекетін сатылап қалыптастыру теориясы // Психология : Адамзат ақыл-ойының қазынасы. – Алматы : Таймас баспа үйі, – 2005. – Т. 4. – 480 б.

14 **Рубинштейн, С. Л.** Основы общей психологии. – Санкт Петербург : Питер Ком, 1999. – 720 с.

15 **Давыдов, В. В.** Лекции по общей психологии / В. В. Давыдов. – М. : Академия, 2008. – 176 с.

REFERENCES

1 **Madiyarov, N. K., Yessaliyev, A. A., Totikova, G. A.** Psihologo-fiziologicheskie osnovy formirovaniya prostranstvennyh predstavlenij u mladshih shkol'nikov pri obuchenii matematike. [Psychological and physiological foundations of the formation of spatial representations in younger schoolchildren when teaching mathematics] «Mathematics. Education. Culture» to the 240th anniversary of the birth of Karl Friedrich Gauss: materials of the VIII International Scientific Conference – Togliatti : TSU Publishing House, 2017. – P. 257–262.

2 **Yessaliyev, A. A., Totikova, G. A., Medetbekova, N. N., Tursynbaeva, A. Z.** Problemy kriterial'nogo ocenivaniya formirovaniya prostranstvennyh predstavlenij u uchashchihsya nachal'nyh klassov pri obuchenii matematike [Problems of criteria-based assessment of the formation of spatial representations in primary school students when teaching mathematics] Sciences of Europe. – 2018. – № 27-3 (27). – P. 11–14.

3 **Newcombe, N. S., & Huttenlocher, J.** Children's early ability to solve perspective-taking problems, Developmental Psychology. – 1992. – 28. –P.635–643.

4 Mektepke deiıngı tärbie men oqytudyŋ ülgılık oqu bağdarlamalaryn bekıtu turaly [On approval of standard educational programs of preschool education and training]. Order of the Acting Minister of Education and science of the Republic of Kazakhstan dated August 12, 2016. – № 499.

5 **Yakimanskaya, I. S.** Razvitie prostranstvennogo myshleniya shkol'nikov [The development of spatial thinking of schoolchildren] – Moscow : Pedagogy, 1980. – 242 p.

6 **Trotskaya, E. S.** Methods for Diagnostics of Spatial Thinking in Primary School // Institute of Pedagogy and Psychology of Education Bulletin. – 2017. – № 11. URL : http://ippo.selfip.com:85/izvestia/trockaya-e-s-metody-diagnostiki-prostr/.

7 **Anan'ev, B. G.** Poznavatel'nye process : oshchushchenie, vospriyatie [Cognitive processes : sensation, perception] – Moscow : Pedagogy, 1982. – 363 p.

8 **Vygotski, L. S.** Joğary psihikalyq funksialardyñ damu tarihy [History of the development of higher mental functions] // Psychology: treasures of the human mind. Almaty : Taimas publishing house, Vol.1, 2005, p. 464.

9 **Fridman, L. M.** Psihologo-pedagogicheskie osnovy obucheniya matematike v shkole [Psychological and pedagogical foundations of teaching mathematics at school] To the math teacher about ped.Psychology. – Moscow : Enlightenment, 1983. –160 p.

10 **El'konin, D. B.** Psihologiya obucheniya mladshego shkol'nika [Psychology of teaching a junior student] – Moscow : Znanie, 1974. – 64 p.

11 **Jūbanazarova, N. S.** Jas erekşelık psihologiasy [Age psychology] – Almaty : Kazakh University, 2012. – 238 p.

12 **Madiarov, N. K. Doşanova, M. Q., Totikova, G. A.** Bastauyş mektep matematikasyn oqytuda oquşylardyñ keñıstıktık tüsınıkterın qalyptastyrudyñ didaktikalyq negızderı [Didactic bases of formation of spatial concepts of students in teaching primary school mathematics] Bulletin, L. N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, No. 5. – 2017. – Part 2. – P. 169–173.

13 **Gälperin, P. İa.** Psihologiadağy aqyl-oi äreketın satylap qalyptastyru teoriasy [Theory of step-by-step formation of mental activity in psychology] // Psychology: treasures of the human mind. – Almaty : Taimas publishing house, Vol. 4. – 2005. – 480 p.

14 **Rubinshtejn, S. L.** Osnovy obshchej psihologii [Fundamentals of general psychology] – St. Petersburg : Peter Com, 1999. – 720 p.

15 **Davydov, V. V.** Lekcii po obshchej psihologii [Lectures on general psychology] // V. V. Davydov. – Moscow : Academy, 2008. – 176 p.

Материал 14.12.22 баспаға түсті.

**А. А. Есалиев[1], А. А. Айтжанов[2], Г. А. Тотикова[3], А. З. Турсынбаева[4], А. К. Кадыров[5]*
[1,3,4]Центрально-Азиатский инновационный университет,
Республика Казахстан, г. Шымкент;
[2]Университет дружбы народов имени академика А. Куатбекова,
Республика Казахстан, г. Шымкент;
[5]Южно-Казахстанский университет имени М. Ауэзова,
Республика Казахстан, г. Шымкент.
Материал поступил в редакцию 14.12.22.

РАЗВИТИЕ ПРОСТРАНСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЭЛЕМЕНТАРНОГО МАТЕМАТИЧЕСКОГО ПРЕДСТАВЛЕНИЯ

Важнейшее направление образовательной деятельности дошкольников, а именно развитие мышления, интуиции, воображения, начинается с формирования элементарного математического понимания. Пространственное мышление обеспечивает возможность создания и использования образов и является одним из важных качеств личности. Самый успешный процесс развития пространственного мышления проходит в младшем школьном возрасте. В статье описаны

возможные направления совершенствования профессиональной подготовки будущих учителей к методам формирования и развития временных и пространственных представлений детей дошкольного возраста.

В математическом развитии дошкольников широко используется метод моделирования при формировании временных периодов и пространственного воображения через плоскостные и объемные материалы.

Пространственное моделирование выполняется путем размещения доступных предметов (строительных материалов, геометрических фигур и других подручных материалов) на плоскости листа или стола (путем графического изображения в виде рисунка, схемы, чертежа).

Наглядные модели широко используются в повседневной деятельности. Это различные календари, карты, макеты, чертежи, т.д. Поэтому, для выделения и обозначения различных (часто скрытых) отношений между предметами, использование их способствуют решению различных (в том числе творческих) задач.

Ключевые слова: Элементарное математическое представление, пространственное мышление, дети дошкольного возраста, геометрические фигуры, наглядные модели, пространственное моделирование.

**A. A. Yessaliyev[1], A. A. Aitzhanov[2], G. A. Totikova[3], A. Z. Tursynbaeva[4], A. K. Kadyrov[5]*
[1,3,4]Central Asian Innovation University,
Republic of Kazakhstan, Shymkent;
[2]Academician A. Kuatbekov Peoples‘ Friendship University,
Republic of Kazakhstan, Shymkent;
[5]M. Auezov South Kazakhstan University,
Republic of Kazakhstan, Shymkent.
Material received on 14.12.22.

DEVELOPMENT OF SPATIAL THINKING IN PRESCHOOL CHILDREN BY FORMING AN ELEMENTARY MATHEMATICAL REPRESENTATION

The most important direction of preschool children's educational activity, namely the development of thinking, intuition, imagination,

begins with the formation of elementary mathematical understanding. Spatial thinking provides an opportunity to create and use images and is one of the important qualities of a person. The most successful process of spatial thinking development takes place in primary school age. The article describes possible directions for improving the professional training of future teachers to the methods of formation and development of temporal and spatial representations of preschool children.

In the mathematical development of preschoolers, the modeling method is widely used in the formation of time periods and spatial imagination through planar and three-dimensional materials.

Spatial modeling is performed by placing available objects (building materials, geometric shapes and other improvised materials) on the plane of a sheet or table (by graphic representation in the form of a drawing, diagram, drawing).

Visual models are widely used in everyday activities. These are various calendars, maps, layouts, drawings, etc. Therefore, in order to highlight and designate various (often hidden) relationships between objects, their use contributes to the solution of various (including creative) tasks.

Keywords: Elementary mathematical representation, spatial thinking, preschool children, geometric shapes, visual models, spatial modeling.

FTAMP 14.25.09

https://doi.org/10.48081/YEZF3234

***Н. Р. Жакупов[1], А. К. Сейтханова[2]**
[1,2]Павлодар педагогикалық университеті,
Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.

ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ ЖӘНЕ ҰЛЫБРИТАНИЯДАҒЫ ЖОҒАРЫ СЫНЫПТАРҒА АРНАЛҒАН ФИЗИКА ПӘНІНІҢ ОҚУ ЖОСПАРЛАРЫНЫҢ МАЗМҰНЫН САЛЫСТЫРУ

Мақалада Қазақстандағы көп тілді оқытудың ерекшеліктері сипатталып, Қазақстан мен Ұлыбританияның жоғары сынып оқушыларына арналған ағылшын тіліндегі физика пәнінің оқу бағдарламаларына талдау ұсынылады. Онымен қоса, екі ел арасындағы оқу бағдарламаларының сабақтастығы және сәйкестігі бойынша ақпарат беріледі. Осыған байланысты екі елдегі оқу мақсаттары, дағдылар мен бағалау жүйелері, оқыту тараулары мен тақырыптарына талдау жасалды және олардың арасындағы ұқсастықтары мен айырмашылықтары көрсетілді. Талдау үшін материалдар жинау екі елдің мемлекеттік білім беру стандарты негізінде жүргізілді. Оның негізінде құрастырылған жоғары сыныптардағы физика бойынша оқу бағдарламалары және жоспарлары салыстырылған. Зерттеу барысында салыстырмалы талдау әдістері қолданылды. Алынған нәтижелер физикадағы фундаменталды болатын оқу бөлімдері мен тақырыптары арасында айтарлықтай мазмұндық ұқсастығын анықталды. Алайда, мүлдем ұқсастығы жоқ бөлімдер мен оған себеп болатын негіздері анықталды. Оқушылардың дамуы үшін қажетті қабілеттері мен дағдылары арасындағы негізгі айырмашықтары айқындалды (тәжірибелік, математикалық дағдылар). Сондай-ақ оқушылардың қалыптастырушы және жиынтық бағалау жүйесіндегі негізгі айырмашылықтары мен ұқсастықтары айқындалған. Қазақстандағы сыртқы жиынтық емтихан жүргізілу процесіне және дағдыларды тексеру бойынша ұсыныстар келтіріледі.

Кілтті сөздер: физика, білім беру бағдарламалары, оқу жоспарлары, орта мектептегі физика, көптілді білім беру, оқу мақсаттары, A-level.

Кіріспе

Қазіргі кезде Қазақстан Республикасының білім беру жүйесінде заманауи педагогикалық тәсілдер мен оқыту әдістерін қажет ететін түрлі өзгерістер болып жатыр. Осындай бағыттардың бірі – көптілді білім беру. Көптілді оқыту бойынша әлем бойынша көптеген зерттеулер жүргізіліп жатыр. Мысалы, Картер және Чатфильдтің айтуы бойынша «көптілділік, оқыту бағдарламасының бір тармағы болғанымен, жалпы мектептің тиімділігіне әсер етеді» [1]. Оның ой көзін көптеген ғылыми мақалалардың түйінін келтірген Кирстің жалпылама талдауы дәлелдеді, яғни көптілділік оқытуға бірнеше деңгейдің әсер ететінін аңғарды: микро деңгей (оқушы, мұғалім); орта деңгей (мектеп); макро деңгей (аудан, мемлекет) [2].
Алайда, Бриск өз кітабында көптілді оқыту саясатына әсер ететін 26 факторларды анықтап, онымен қоса «білім беру жоспары мен оқыту деңгейі көптілді оқытуды сыни тұрғыдан талдауға мүмкіндік береді» деп жазған [3]. Сол себепті, Қазақстан білім беру мекемелерінде физика бойынша ағылшын тіліндегі оқу жоспарларын талдау мен салыстыру қажет.

Бүгінгі таңда Қазақстандағы жалпы білім беретін мектептердің 10 және 11 сынып оқушылары физика, биология, химия сияқты жаратылыстану пәндерін үшінші, яғни ағылшын тілінде оқуды таңдау құқығына ие. Ал кейбір пәндер тек қазақ тілінде (Қазақстан тарихы) немесе орыс тілінде (дүние жүзі тарихы) оқытылатын болады [4].

Ағылшын тіліндегі жаратылыстану пәндері бойынша оқу жоспарлары мен бағдарламалары жаңартылған білім мазмұнының жаңа стандарттарынан қалыптастырылған [5]. Бұл тақырыптар, оқу мақсаттары мен бағалау критерийлері Назарбаев Зияткерлік мектептерінің (НЗМ) оқу бағдарламаларынан пайдаланылды және бейімделді[6]. Өз кезегінде, 7–10-сыныптар мен 11–12-сыныптар үшін НЗМ білім беру траекториясы Ұлыбританияның IGCSE және AS-A деңгейі сияқты халықаралық оқу бағдарламаларымен кіріктірілді [7]. Осы қарым-қатынасты орната отырып, біздің зерттеу мақсатымыз Ұлыбритания мен Қазақстанның орта мектептеріне арналған физика бойынша білім беру бағдарламалары арасындағы оқу мақсаттарын салыстырмалы талдау болып табылады. Бұл мақала өзекті болып табылады, өйткені 2023 жылы физика пәні бойынша оқу бағдарламалары мен жоспарларын қайта қарау жоспарлануда [8].

Жоғарыда аталған мақсатқа жету үшін келесі міндет қойылды: A-level бағдарламасы бойынша Қазақстандағы 10-11 сыныптар мен Ұлыбританиядағы 10–12 (13) сыныптардың физика пәнінен оқу бағдарламалары мен жоспарларына талдау жасау.

Зерттеу материалдары мен әдістері

Зерттеуде аналитикалық талдау әдісі қолданылды, себебі ол Қазақстан мен Ұлыбританиядағы орта білім берудің мақсаттары мен оқу бағдарламаларын салыстыруға бағытталған. Мәліметтер ғаламтор арқылы әртүрлі ғылыми есептер, журналдар мен ғылыми еңбектерден, сондай-ақ Қазақстан мен Ұлыбританияның орта білім беру департаменттерінің әртүрлі веб-сайттарынан жиналды. Қазақстан мен Ұлыбританияның орта мектептерінің физикадан оқу бағдарламалары мен жоспарларына талдау жасалды.

Нәтижелер мен талдау

Ұлыбританиядағы білім беру жүйесі ұлттық оқу бағдарламасына (National Curriculum) негізделген [9], ал Қазақстанда бұл құжат МЖМББС (мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарты) деп аталады [5].

Екі елде білім берудің белгілі бір сыныбына дейін жаратылыстану ғылымдары белгілі бір пән – «жаратылыстану» (Science) арқылы оқытылады, онда оқушылар осы ғылымдар бойынша негізгі дағдылар мен білімдерді меңгереді [5, 9]. Одан әрі физика пәні жеке пән ретінде оқытылады және негізгі курстың соңында оқушылар екі елде де бақылау емтихандарын тапсырады (1-кесте).

Кесте 1 – Физиканы жеке пән ретінде оқытуда сыныптарға бөлу және бағалау әдістері

Жас	Ұлыбритания	Қазақстан
	Орта білім беру	Негізгі орта білім беру
13-14	Year 9	7 класс
14-15	Year 10	8 класс
15-16	Year 11	9 класс
Емтихан	GCSE	Қорытынды аттестация
	Келесі білім беру	Жалпы білім беру (ҚГБ, ЖМБ)
16-17	Year 12	10 класс
17-18	Year 13	11 класс
Емтихан	A-level, IB	Қорытынды емтихан

Біздің зерттеуімізде Қазақстанның білім беру жүйесіндегі 10-11 сыныптарды қарастырамыз, өйткені дәл осы жас кезеңінде физика пәнін (және жаратылыстану ғыылмдарының басқа пәндерін) ағылшын тілінде оқуға болады. Оқу траекторияларының ішінен жаратылыстану-математикалық бағыт оқу мақсаттарының көбірек санын қамту үшін таңдалды. Егер орта мектептің білім беру бағдарламасында бір стандарт болса, онда Ұлыбритания

жүйесінде ұлттық оқу жоспары негізінде өздерінің оқу бағдарламалары мен оқу мақсаттарын ұсынатын әртүрлі емтихан жүйелері (exam boards) бар. Дегенмен, пән мазмұнының 90 пайызы бірдей екенін айта кеткен жөн. Бұл емтихан жүйелері: AQA (The Assessment and Qualifications Alliance), OCR (Oxford Cambridge and RSA Examinations), EDEXCEL (Educational Excellence) және т.б. [10]. Бұл жүйелер Англиядағы оқу бағдарламаларына, емтихандарға және бағалау жүйесіне жауапты «The Office of Qualifications and Examinations Regulation (Ofqual)» мемлекеттік емес ұйымы реттейді [11].

Ұлыбританияда жоғары сыныптардағы кейбір бөлімдер бір тоқсанда қатар оқытылуы мүмкін, ал Қазақстанда бөлімдер бір сыныпта бірізді. Екі жүйеде де спиральды оқу жоспарлары бар, онда бір бөлімнің оқу мақсаттары жоғары сыныптарда тереңдетілген және кеңейтілген түрде қайталануы мүмкін.

Екі елдің жоғарғы сыныптарында білім беру мақсаттарын талдау үшін AQA оқу бағдарламасы таңдалды, өйткені Ұлыбританиядағы студенттердің көпшілігі оны емтихан жүйесі ретінде таңдайды [12]. Бұл оқу жоспарында дағдылардың математикалық, практикалық дағдыларға және өлшеуге арналған құрылғылармен және аспаптармен жұмыс істей білуге нақты бөлінулері бар, бірақ мазмұны тақырыптарда берілген. Отандық бағдарламада төменгі және жоғары деңгейлі дағдыларды дамыту үшін тақырыптарға және оларға сәйкес оқу мақсаттарына бөлу қарастырылған [13].

Оқу жоспарларының мазмұны. Шетелдік сияқты отандық бағдарлама бойынша жоғары сыныптардағы алғашқы бөлімдер физикалық шамалар мен қателіктерден басталады. Екі елде физикалық өлшемдерге, эксперимент жүргізудегі қателер мен ақаулықтарды анықтауға ерекше көңіл бөлінеді. Дегенмен, ағылшын мектептерінде графиктермен жұмыс (gradient, intercept), қателердің әртүрлі түрлерін анықтау, дәлдік (accuracy, precision) және физикалық шамалардың қатынасы үшін сызықтық функцияны талдау ерекшеленеді. Сондай-ақ, мәнді сандарға (significant figures) және ондық орындарға (decimal places) баса назар аударылатын өлшем жазбаларына назар аударылады.

Физикалық шамалар мен өлшемдер бөліміндегі оқу мақсаттарының ерекше айырмашылығы «болжамдар» (estimation). Яғни, белгілі бір жағдайларда оқушы белгілі бір шамалардың болжалды мәнін (жүгіріп келе жатқан адамның орташа кинетикалық энергиясы, автомобильдің массасы, Күнге дейінгі қашықтық және т.б.) білуі керек.

«Кинематика» бөлімін оқығанда осы тақырып бойынша оқу мақсаттары ұқсас үйлеседі. Жолдық жылдамдығына (speed) және векторлық түрдегі жылдамдыққа (velocity) назар аудару керек. Бұл бөлімдерге арналған оқу мақсаттары салыстырмалы түрде бірдей, бірақ AQA бағдарламасында

«шеңбер бойымен қозғалыс» қосымша бөлім болып саналады. Сонымен қатар, Ұлыбританиядағы оқушылар графиктер түрінде үдемелі немесе кемімелі қозғалысты қарастырады және графиктерін талдайды.

«Динамика» бөлімінде тығыздық, Юнг модулі және объектілердің деформациясы сияқты ұғымдар отандық бағдарламадағыдай ретімен емес, жеке «properties of materials/материалдың қасиеттері» тарауында қарастырылады. Негізгі айырмашылығы – қазақстандық бағдарламада айналмалы қозғалыс динамикасы бойынша оқу мақсаттарының болуы (Штайнер теоремасы, инерция моменті). Сондай-ақ «статика» бөлімі оқу жоспарының жеке бірлігі ретінде қарастырылады.

«Термодинамика» тарауындағы негізгі айырмашылық изобарлық және изохоралық процестерге арналған заңдардың атауы: Қазақстанда ТМД елдеріндегідей изобарлық процесс Гей-Люссак заңы, ал изохоралық процесс Шарль заңы деп аталса, ал Ұлыбританияда бұл процесстер керісінше аталып оқытылады.

«Жылу физикасы», «Оптика», «Ядролық және атомдық физика», «Тербелістер», «Кванттық физика», «Айнымалы ток» сияқты бөлімдерді салыстыратын болсақ, әдістемелік және мазмұндық тұрғысынан айырмашылықтары жоқ.

Алдыңғы бөлімдерде мазмұны мен оқу мақсаттары бойынша кейбір айырмашылықтар болса, онда келесі бөлімдер қосымша ретінде оқытылады немесе білім беру бағдарламасында мазмұны келтірілмейді (2-кесте). Айта кету керек, AQA спецификациясында таңдалған тақырыптар таңдап алынады (optional), ал Қазақстанда басқа тақырыптар барлық оқушылар үшін міндетті болып табылады.

Кесте 2 – Физикадағы айырмашылығы бар тараулар мен тақырыптар

Тарау н/е тақырып	Ұлыбритания	Қазақстан
Current electricity in different environments		+
Electromagnetic oscillations	жартылай	+
Elements of relativity theory		+
Nanotechnology and Nanomaterials		+
Communication systems (Modulations and Type of Signals)	+	жартылай
Medical Physics	+	
Engineering Physics	+	
Electronics	+	

Дағдылар. Екі елде де оқу бағдарламаларында оқушылардың тілдік дағдыларына: ауызекі сөйлеу тіліне, оқу мен жазуға, сөздік қорын дамытуға ерекше орын берілген. Сонымен қатар, Қазақстан мұғалімдеріне арналған қысқа мерзімді жоспарларда жоспарлау кезінде осы мақсаттарға жеке тарау бөлінген.

AQA бағдарламасында оқуға арналған тақырыптардан бөлек математикалық дағдыларға (арифметикалық және сандық есептеулер, деректермен жұмыс істеу, алгебралық есептеулер, графиктер, геометрия және тригонометрия) ерекше көңіл бөлінеді. Отандық бағдарламада бұл дағдылардың кейбірі оқу мақсаттарының ішіне, яғни бағалау үшін бөлек жазылған. Мысалыға, *to derive the formula of displacement under the uniform acceleration of a body using the speed-time characteristic curve(KZ); Calculate areas of triangles, circumferences and areas of circles, surface areas and volumes of rectangular blocks, cylinders and spheres (AQA)*

Тәжірибелік дағдылар жаратылыстану-математикалық цикл пәндерінің құрамдас бөлігі болып табылады. Егер AQA бағдарламасында бұл дағдылар әр тақырып үшін жеке белгіленсе, отандық бағдарламада олар үшін бөлек оқу мақсаттары қарастырылған. Мысалыға: *10.1.2.3 to record the final result of experimental studies based on the accuracy of physical measurements(KZ); use appropriate analogue apparatus to record a range of measurements (to include length/distance, temperature, pressure, force, angles, volume) and to interpolate between scale markings (AQA)*.

Ұлттық бағдарламаның айрықша ерекшелігі – концептуалды идеяларды (көптілді білім беру, инновациялық педагогикалық тәсілдер, зерттеушілік дағдылар және т.б.) кіріктіру және бөлімдер мен тақырыптардың реттілігінің берілуі. AQA бағдарламасы академиялық еркіндікті қамтамасыз етеді, яғни оқушылар меңгеруге арналған тақырыптар мен дағдыларын ғана белгілейді.

Бағалау жүйесі. Екі елдегі бағалау жүйесі оқу жоспарында берілген оқу мақсаттарына қол жеткізуге негізделген және бөлімнің соңында (тарау бойынша жиынтық бағалау және End of Unit) және тоқсандық (тоқсанның жиынтық бағалауы және End of Term) ұқсас бағалау жүйесі бар. Екі елде қалыптастырушы бағалау әдістері сабақта қолданылады. Қорытынды немесе бақылау емтихандарына қатысты бірқатар айырмашылықтар бар: Қазақстанда бір немесе бірнеше дұрыс жауаптары бар көп таңдау тапсырмалары бар жазбаша емтихан қабылданады, ал Ұлыбритания оқушылары көп таңдаулы және ашық типтегі тапсырмалардан құралған үш бөлек жазбаша емтихан тапсырады. Сол емтихандардың бірі - оқушылардың практикалық дағдылары бойынша жүргізіледі, яғни бір немесе бірнеше зертханалық жұмыстар өткізіледі. AQA спецификациясы әр емтихан бөлімі

үшін қажетті тақырыптарды көрсетсе, отандық спецификация тек оқуға арналған тақырыптардың жалпы жиынтығын көрсетеді.

Қорытынды

Физика екі мемлекетте де әрбір оқушы үшін негізгі ғылымдардың бірі болып табылады. Сондықтан білім беру бағдарламаларында ұсынылған тақырыптар мен оқу мақсаттары оқушылардың ғылыми ойлауына негіз болады. Зерттеу барысында анықталғандай, егер механика, электр және магнетизм, жылу физикасы немесе оптика сияқты негізгі бөлімдерге тоқталатын болсақ, онда екі елдің білім беру бағдарламаларының пәндік мазмұнында, қосымша бөлімдерді қоспағанда, ерекше айырмашылықтар жоқ. Сонымен бірге Ұлыбританияда оқушыларының қызығушылығына қарай болашақ мамандығына байланысты оқуға қосымша тараулар қарастырылған. Ұлыбританияда бұл мәселе бойынша академиялық еркіндік болған кезде, Қазақстанда бөлімдер мен тақырыптардың тікелей жүйесі бар.

Бағдарламаларды талдау барысында оқу жоспарларында көрсетілген дағдылар мен қабілеттері арасындағы негізгі айырмашылықтар анықталды. Айта кету керек, AQA бағдарламасына сәйкес практикалық дағдылар физиканың негізгі курсынан бөлек, құрылғылармен де (3, 4 paper) эксперимент жүргізу арқылы да, дайын деректермен жұмысты жобалау арқылы да ойлау эксперименті арқылы (5 paper) бағаланады. Сонымен бірге, бұл дағдылар әр тақырып бойынша жеке тағайындалады және оқу процесінде бөлек бағаланбайды. Отандық бағдарламада бұл дағдылар нақты оқу мақсаттарымен бағаланады. Біздің ойымызша, бұл бағалау жүйесінің кемшілігі, өйткені кейбір дағдыларды басқа бөлімде пайдалануға болады. Сонымен қатар, AQA оқу бағдарламасында физика курсын меңгеру үшін оқушыларға қойылатын математикалық дағдылар мен талаптар арнайы көрсетілген. Бұл айырмашылықтар студенттерді бағалау саясатына және екі елдегі қорытынды емтиханның форматына әсер етеді.

Екі бағдарламаны талдау негізінде отандық бағдарламада оқу жоспарларын қайта қарау кезінде оқушылардың практикалық және математикалық дағдыларына назар аударылып, қорытынды бақылау емтиханының форматы қайта қарастырылуы керек деген қорытындыға келдік.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 **Carter, T. P., Chatfield, M. L.** Effective bilingual schools : Implications for policy and practice [Text] // American Journal of Education. – 1986. – Т. 95. – № 1. – P. 200–232.

2 **Kirss, L. et al.** School effectiveness in multilingual education: A review of success factors [Text] // Education Sciences. – 2021. – Т. 11. – № 5. – 193 p.

3 **Brisk, M. E.** Bilingual education: From compensatory to quality schooling. [Text] // – Routledge, 2006. – P. 132–133.

4 Полиязычное образование в Республике Казахстан: стратегия развития [Текст] // Материалы Республиканского совещания МОН РК. – Астана, 2012. – 252 с.

5 Қазақстан Республикасы. Заңдар. Об утверждении государственных общеобязательных стандартов образования всех уровней образования [Текст]. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 18 марта 2008 года № 125. Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 21 апреля 2008 года № 5191.

6 Об образовательной программе NIS–Programme. Центр образовательных программ [Электронды нұсқа]: https://cep.nis.edu.kz/nis-programme/o-programme/.

7 Educational program «Cambridge International AS & A Levels». [Электронды ресурс]. – https://www.cambridgeinternational.org/.

8 Аппаратное совещание МОН РК от 08.02.2022. О предстоящих задачах на 2022 год в сфере дошкольного и среднего образования; [Электронды ресурс]. – https://bilimdinews.kz/?p=187560/.

9 Department for Education. The national curriculum in England: key stages 3 and 4 framework document (2014). [Text] // Department for Education, 2013. – P. 77–79.

10 **Childs, A., Baird, J. A.** General Certificate of Secondary Education (GCSE) and the assessment of science practical work: an historical review of assessment policy [Text] // The Curriculum Journal. – 2020. – Т. 31. – №. 3. – P. 357–378.

11 Guide for schools and colleges 2022 : GCSEs, AS and A levels. OFQUAL [Электронды ресурс]. – https://www.gov.uk/guidance/regulating-gcses-as-and-a-levels-guide-for-schools-and-colleges-2022/about-gcses-as-and-a-levels.

12 AS Physics (7407) and A-level Physics (7408). [Text]. AS exams May/June 2016 onwards. A-level exams May/June 2017 onwards. Version 1.2. – 88 p.

13 Physics: Subject programme for the upper secondary school (Grades 10–11) in the framework of the curriculum reforms in secondary education initiative [мәтін]. – Astana, 2016. – 36 p.

REFERENCES

1 **Carter, T. P., Chatfield, M. L.** Effective bilingual schools : Implications for policy and practice [Text] // American Journal of Education. – 1986. – Т. 95. – № 1. – P. 200–232.

2 **Kirss, L. et al.** School effectiveness in multilingual education : A review of success factors [Text] // Education Sciences. – 2021. – T. 11. – № 5. – 193 p.

3 **Brisk, M. E.** Bilingual education: From compensatory to quality schooling [Text]. – Routledge, 2006. – P. 132–133.

4 Poliyazychnoe obrazovanie v Respublike Kazahstan: strategiya razvitiya. Materialy Respublikanskogo soveshchaniya MON RK [Multilingual education in the Republic of Kazakhstan: development strategy [text]. Materials of the Republican meeting of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan] – Astana, 2012. – 252 p.

5 Republic of Kazakhstan.Ob utverzhdenii gosudarstvennyh obshcheobyazatel'nyh standartov obrazovaniya vsekh urovnej obrazovaniya. Prikaz Ministra obrazovaniya i nauki Respubliki Kazahstan ot 18 marta 2008 goda № 125. Zaregistrirovan v Ministerstve yusticii Respubliki Kazahstan 21 aprelya 2008 goda № 5191.[Republic of Kazakhstan. On the approval of state compulsory education standards for all levels of education] [Text]. Order of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated March 18, 2008 No. 125. Registered with the Ministry of Justice of the Republic of Kazakhstan on April 21, 2008 No. 5191] [text].

6 Ob obrazovatel'noj programme NIS–Programme. Centr obrazovatel'nyh programm[About the NIS-Programme educational program. Center for Educational Programs]. [Electronic resource]. – https://cep.nis.edu.kz/nis-programme/o-programme/.

7 Educational program «Cambridge International AS & A Levels». [Electronic resource]. – https://www.cambridgeinternational.org/.

8 Apparatnoe soveshchanie MON RK ot 08.02.2022. O predstoyashchih zadachah na 2022 god v sfere doshkol'nogo i srednego obrazovaniya [Staff meeting of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated 08.02.2022. On the upcoming tasks for 2022 in the field of preschool and secondary education] [Electronic resource]. – https://bilimdinews.kz/?p=187560.

9 Department for Education. The national curriculum in England: key stages 3 and 4 framework document (2014). [Text] – Department for Education, 2013. – P. 77–79.

10 **Childs, A., Baird, J. A.** General Certificate of Secondary Education (GCSE) and the assessment of science practical work : an historical review of assessment policy [Text] // The Curriculum Journal. – 2020. – T. 31. – №. 3. – P. 357–378.

11 Guide for schools and colleges 2022: GCSEs, AS and A levels. OFQUAL. [Electronic resource]. – https://www.gov.uk/guidance/regulating-gcses-as-and-a-levels-guide-for-schools-and-colleges-2022/about-gcses-as-and-a-levels.

12 AS Physics (7407) and A-level Physics (7408). [Text]. AS exams May/June 2016 onwards. A-level exams May/June 2017 onwards. Version 1.2. – 88 p.

13 Physics : Subject programme for the upper secondary school (Grades 10–11) in the framework of the curriculum reforms in secondary education initiative // [Text]. – Astana, 2016. – 36 p.

Материал 14.12.22 баспаға түсті.

**Н. Р. Жакупов[1], А. К. Сейтханова[2]*
[1,2]Павлодарский педагогический университет,
Республика Казахстан, г. Павлодар.
Материал поступил в редакцию 14.12.22.

СРАВНЕНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ПО ФИЗИКЕ В СТАРШИХ КЛАССАХ ШКОЛ ВЕЛИКОБРИТАНИИ И КАЗАХСТАНА

В статье описываются особенности полиязычного образования в Казахстане и предлагается анализ учебной программы по физике на английском языке для старших классов Казахстана и Великобритании. Кроме того, приводится информация о связи и совместимости образовательных программ двух стран. В связи с этим были проанализированы цели обучения, системы навыков и оценки, разделы и темы обучения в двух странах и показаны их сходства и различия. Сбор материалов для анализа осуществлялся на основе государственных образовательных стандартов двух стран. На его основе сравниваются учебные программы и планы по физике в старших классах. В ходе исследования использовались методы сравнительного анализа. Полученные результаты выявили значительное содержательное сходство между изучаемыми разделами и темами, являющимися фундаментальными в физике. Однако были выявлены совершенно непохожие разделы и их причины. Определены основные различия между умениями и навыками, необходимыми для развития учащихся (практические, математические навыки). Также определены основные отличия и сходства в системе формирующего и суммирующего оценивания учащихся. Даны рекомендации по проведению внешнего итогового экзамена и проверки навыков в Казахстане.

Ключевые слова: физика, образовательные программы, учебные планы, физика в старших классах, полиязычное образование, цели обучения, A-level.

**N. R. Zhakupov[1], A. K. Seitkhanova[2]*
[1,2]Pavlodar Pedagogical University,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar.
Material received on 14.12.22.

COMPARING THE CONTENT OF THE PHYSICS CURRICULUM IN THE UK AND KAZAKH HIGH SCHOOLS

The article describes the features of multilingual education in Kazakhstan and offers an analysis of English-language physics curriculum for high school students of Kazakhstan and Great Britain. In addition, information is provided on the continuity and compatibility of educational programs between the two countries. In this regard, the study objectives, skills and assessment systems, teaching chapters and topics in the two countries were analyzed and their similarities and differences were shown. The collection of materials for analysis was carried out based on the state education standards of the two countries. Based on it, curriculums, and plans for physics in higher grades are compared. Comparative analysis methods were used during the research. The obtained results revealed a significant content similarity between the study sections and topics that are fundamental in physics. However, completely dissimilar sections and their reasons were identified. The main differences between the abilities and skills necessary for the development of students were determined (practical, mathematical skills). Also, the main differences and similarities in the formative and summative assessment system of students are determined. Recommendations are made for the process of external summary examination in Kazakhstan and skills testing.

Keywords: physics, educational programs, curricula, physics in high school, multilingual education, learning objectives, A-level.

МРНТИ 14.35.09

https://doi.org/10.48081/QTAZ4359

Г. Б. Жакибаева[1], Г. Е. Отепова[2], А. Е. Каримова[3], С. Р. Масакбаева[4], А. Тасагил[5]
[1,2,3]Павлодарский педагогический университет,
Республика Казахстан, г. Павлодар;
[4]Торайгыров университет,
Республика Казахстан, г. Павлодар;
[5]Едитепе университет,
Турция, г. Стамбул

ТЕХНОЛОГИИ И ПРИЕМЫ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО ИСТОРИИ

В статье рассматривается актуальная проблема, которая посвящена развитию профессиональных компетенций студентов исторических специальностей посредством практических занятий с применением приемов и технологий критического мышления. Таких как, прием «Знаю, хочу узнать, узнал», прием INSERT (чтение с пометками), создание мыслительных карт, прием Джигсо, технология «Write around».

В педагогическом эксперименте участвовали студенты 3 курса Павлодарского педагогического университета, специальности «История». В ходе эксперимента были достигнуты следующие результаты: студенты овладели умением анализировать и синтезировать исторический материал, находить причинно-следственные связи между первоисточниками; обучающиеся научились строить умозаключения и логические цепочки с доказательствами из документов; на занятиях открыто выражали собственную позицию и опирались на факты, представленные в источниках.

В статье приведены результаты опроса среди 37 студентов Павлодарского государственного педагогического университета. Анкетирование было проведено посредством приложения Whatsapp на основе платформы Google Forms. Анализ показал, что у студентов

увеличился познавательный интерес к историческим источникам, благодаря использованию приемов и технологий критического мышления и разнообразию архивных документов. Полученные результаты позволяют выявить проблемы и проектировать дальнейшую работу на занятиях со студентами исторических специальностей.

Ключевые слова: профессиональные компетенции студентов, методы критического мышления, педагогический эксперимент, архивные документы, студенты, современные образовательные технологии.

Введение

В настоящее время углубление процессов глобализации требует от системы высшего образования подготовку конкурентоспособных педагогов, владеющих профессиональными компетенциями. Согласно Государственному общеобразовательному стандарту образования (ГОСО) РК от 20.07.2022 г. и Дублинским дескрипторам будущие выпускники вузов должны обладать следующими профессиональными компетенциями: способность к анализу и формированию суждений в предметной области, умение находить и устанавливать причинно-следственные связи, умение определить актуальную проблему (умение синтеза), отделить главное от второстепенного, а также умение аргументировать и открыто выражать свою позицию [1].

Для решения данных задач в системе высшего образования большое внимание уделяется внедрению новых технологий обучения. Однако среди различного спектра инновационных педагогических технологий, больших успехов достигает технология критического мышления. Данная технология ориентирована не только на усвоение обучающимся определенной суммы знаний, но и на развитие его личности, его познавательных и творческих способностей. Технологии критического мышления позволяют улучшить навыки работы с информацией, способствуют развитию индивидуальных способностей у обучающихся, помогают вырабатывать собственную точку зрения [2].

Цель данного исследования – развитие профессиональных компетенций у студентов исторических специальностей через применение технологий и приемов критического мышления на практических занятиях.

Материалы и методы

В ходе проведения теоретического анализа была выявлена система профессиональных компетенций, которая должна формироваться у

будущих педагогов. Среди зарубежных исследователей кто занимался изучением и развитием профессиональных компетенций, обучающихся следует отметить Р. Уайта, Дж. Равена, П. Бурдье, в российской науке эти вопросы разрабатывали А. К. Маркова, И. А. Зимняя, В. А. Сластенин, В. И. Байденко, А. В. Хуторской и другие. В Казахстане данным научным направлением занимались М.Ж. Жадрина, К. Ж. Аганина, Б. К. Игенбаева, А. А. Кдырбаева, Е. В. Рябова, А. С. Иргалиева, М. В. Рахметова [3]. В работе зарубежного автора Дж. Равена «Компетентность в современном обществе» подчеркивается важность умения студентами самостоятельно находить актуальную проблему и возможности ее решения, а также большое внимание автор уделяет способности к анализу информации и суждений в предметной области [4]. По мнению российского ученого А.К. Марковой развитие личности студента как профессионала в будущем обусловлена развитием его самостоятельности в настоящем, поскольку профессионал способен самостоятельно находить проблему, устанавливать причинно-следственные связи и в результате находить пути решения возникшей проблемы [5]. Детальный анализ развития профессиональных компетенций у будущих педагогов дан в статье И. А. Зимней «Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования», в которой автор указывает на умение студентов аргументировать свой выбор, выявлять главные и второстепенные пути решения проблемы, т.е. обладать критичностью мышления [6]. В исследованиях А. А. Кдырбаевой отмечается наличие следующих необходимых компетенций у будущего педагога – это умение видеть и формулировать проблему, грамотно работать с информацией, умение анализировать имеющиеся факты, аргументировать свои выводы и находить пути решения проблемы [3]. Таким образом теоретический анализ ситуации по вопросу о профессиональных компетенциях будущего педагога, позволил нам определить совокупность профессиональных компетенций.

В процессе изучения педагогической и методической литературы использовались методы анализа и обобщения, в ходе которых рассмотрена работа Ж. Пиаже [7], в которой раскрываются философские и психолого-педагогические основы педагогической концепции по развитию критического мышления у обучающихся. Понятие «критичность» подчеркивается в работах Л. С. Выготского [8], который в своих трудах демонстрирует различные виды поддержки, которая может быть оказана педагогом своим ученикам для повышения эффективности обучения. Основы формирования и развития критического мышления, а также метакогнитивное учение представлены в работах таких авторов как К. Поппер, Р. Пол, Э. Браун и И. Бек. Технология «Развитие критического

мышления» была впервые разработана Международной ассоциацией чтения университета Северной Айовы и колледжей Хобарда и Уильяма Смита. Основными разработчиками являются К. Мередит, Ч. Темпла и Дж. Стилл [9]. В современной казахстанской педагогической науке вопросами развития критического мышления через чтение и письмо занимались такие ученые как С. Мирсеитова, А. Рысбаева, Б. Турганбаева, А. Адимова. Большой выбор апробированных и разработанных авторами методов обучения предлагают А. К. Мынбаева, З. М. Садвокасова [10].

Педагогический эксперимент со студентами 3 курса Павлодарского педагогического университета, специальности «История», способствовал развитию профессиональных компетенций у студентов и внедрению технологий и приемов критического мышления в тандеме с архивными материалами на практических занятиях по истории. Метод наблюдения позволил в ходе проведения опытно-педагогической работы определить сложности, возникавшие у студентов во время работы с архивными источниками, а также дал возможность скорректировать дальнейшую педагогическую деятельность преподавателя. С целью выявления результатов учебной деятельности, авторами был использован диагностико-праксеометрический анализ, который позволил выявить динамику учебных достижений обучающихся, при использовании технологий и приемов критического мышления. Благодаря опросу через платформу Google Forms была получена обратная связь от студентов, которая включала следующие вопросы: 1) Какие педагогические приемы и технологии критического мышления были Вам наиболее интересны? 2) Понравилось ли вам работать с архивными документами? 3) Какие трудности у Вас возникали при работе с архивными материалами? 4) Выберите, пожалуйста, тему которая показалась Вам наиболее сложной?

Результаты и обсуждение

Анализ ведущих работ зарубежных, российских и казахстанских ученых и нормативных документов РК позволил нам выделить совокупность развития следующих профессиональных компетенций студентов исторических специальностей: 1) развитие способностей к анализу и формированию суждений в предметной области отмечены в работах Дж. Равена, В. А. Сластенина, В. И. Байденко, А. А. Кдырбаевой, Е. В. Рябовой [3,4,6]; 2) умение находить и устанавливать причинно-следственные связи между фактами указаны в ГОСО РК, а также в трудах А.К. Марковой, М. Ж. Жадриной, К. Ж. Аганиной, Б. К. Игенбаевой [1,3,5]; 3) развитие умения определять актуальную проблему (умение синтеза), отделить главное от второстепенного рассмотрено в исследованиях Р.

Уайта, Дж. Равена, А. В. Хуторского и многих других авторов [1,4,5]; 4) развитие умения аргументировать и открыто выражать свою позицию опираясь на исторические факты выделяет И. А. Зимняя, А. С. Иргалиева, М. В. Рахметова, А. А. Кдырбаева [1,3,6].

С целью развития профессиональных компетенций студентов специальности «История» авторами был проведен педагогический эксперимент, в котором участвовали студенты III-его курса. Студенты были поделены на 2 группы: в экспериментальной группе ИШ-32 было 18 студентов, в контрольной группе ИШ-31 – 19 студентов. Средством развития профессиональных компетенций студентов выступили технологии и приемы критического мышления, которые направлены на развитие разумного рефлексивного мышления. Критическое мышление – способность анализировать информацию с позиций логики, умение выносить обоснованные суждения, решения и применять полученные результаты как к стандартным, так и нестандартным ситуациям, вопросам и проблемам [11].

Авторы технологии (Ч. Темпл, К. Мередит, Дж. Стил и др.) разработали 24 приема развития критического мышления, а также выделяют следующие этапы в организации критической деятельности учащихся при освоении учебного содержания: 1 стадия – «вызов» предполагает формулировку обучающимися целей изучения темы и вопросов к своей познавательной деятельности; 2 стадия – «осмысление», когда студенты самостоятельно находят нужную информацию и ищут ответы на поставленные вопросы; 3 стадия – «рефлексия» предполагает возвращение студентов к исходной информации и сопоставление ее с новыми знаниями. Обсуждают итоги работы, ставят новые вопросы для дальнейшего обучения [12]. Изучив все приемы и технологии критического мышления авторы статьи отобрали среди них пять наиболее эффективных приемов и технологий для развития профессиональных компетенций у студентов исторических специальностей. Это такие педагогические приемы как «Знаю, хочу узнать, узнал», INSERT (чтение с пометками), создание мыслительных карт, Джигсо, а также технология «Write around». Данные приемы и технологии позволяют работать с большим объемом исторической информации, соответствуют возрастным особенностям студентов и могут быть применены на различных стадиях организации критической деятельности (таблица 1).

Таблица 1 – Применение приемов и технологий критического мышления на определенных этапах

1 стадия – «вызов»	2 стадия «осмысление»	3 стадия «рефлексия»
Прием «ЗХУ»	Прием Джигсо	Прием «ЗХУ»
	Прием Инсерт	
	технология «Write around»	
	Мыслительные карты	

Результаты первичного исследования показали, что обе группы имеют низкий уровень развития профессиональных компетенций (рис. 1). Студенты работали с первоисточниками, но в процессе изучения документов им сложно было установить причинно-следственные связи между историческими событиями, описанных в документах; с этим заданием в экспериментальной группе справились 9 студентов (50 %) из 18, а в контрольной группе 10 студентов (52 %) из 19 (рис. 1). Студенты затруднялись также аргументировано высказывать собственную точку зрения на рассматриваемую проблему с опорой на исторические факты: в контрольной группе данное задание выполнили 11 студентов (57 %), в экспериментальной группе 10 студентов (55 %) (рис. 1). Следовательно, студентам труднее было провести анализ архивного документа, в контрольной группе этот показатель составил 52 % (10 студентов), в экспериментальной группе 50 % (9 студентов), а также выделить главную идею в документе (умение синтеза) с данным заданием справились в контрольной группе 9 человек (47 %), в экспериментальной группе 8 человек (44 %) (рис. 1).

Рисунок 1 – Результаты измерений до формирующего эксперимента

В ходе проведения практических занятий с использованием технологий и приемов критического мышления, был выбран курс, связанный с завоеванием юга Казахстана Российской империей в середине XIX века. Завоевание Южного Казахстана представляло собой противоречивый процесс, который неоднозначно оценивается исследователями, что дает основу для организации активных форм обсуждения со студентами. Для раскрытия данной проблематики авторами был определен список тем, которые были апробированы. Во время практических занятий студентам были предложены совершенно разные виды источников: старинная карта, делопроизводственные официальные документы, распоряжения и отчеты, путевые записки и т.п. Для выполнения поставленной цели было принято решение в экспериментальной группе (ИШ-32) применить на практических занятиях по истории следующие приемы и технологии критического мышления.

1) Прием «Знаю, хочу узнать, узнал». Прием критического мышления, который используется на стадиях вызова и рефлексии. В основе метода лежит таблица, которая состоит из трех колонок. После объявления темы занятия, преподаватель раздает студентам таблицу. Студенты в первой колонке прописывают, что уже знают по данной теме, во второй колонке, что бы они хотели узнать нового на занятии, а также вопросы, которые у них возникли во время изучения данной темы. В конце занятия студенты снова возвращаются к таблице, и уже проходят этап рефлексии [11].

2) Прием «Джигсо» направлен на групповую работу, а также на помощь и обучение студентов друг друга. Используется на втором этапе критической деятельности обучающихся. Прием «Джигсо» способствует развитию коммуникативных навыков у студентов, а продуктивное взаимодействие во время занятия приобщает обучающихся к культуре исторического познания [12].

3) Прием пометки на полях «INSERT» помогает отслеживать студенту понимание прочитанного текста. Технологически он довольно прост. Студент обязан не просто читать, а вчитываться в каждое предложение и отслеживать свое понимание и восприятие текста. Маркировочные знаки обязывают студентов отмечать непонятное, соотносить уже известную им информацию с новыми исходными данными представленными в документе [12].

4) Мыслительные карты представляют собой прием, в ходе которого происходит творческий процесс, когда студенты учатся создавать интеллектуальные карты. Карты ума впервые были созданы американским ученым и бизнесменом Тони Бьюзеном. Карта памяти представляет собой графический рисунок, в котором выражаются процессы восприятия, обработки и запоминания информации [9].

5) Технология «Write around» включает в себя работу с текстовым материалом, рисунками, цитатами и многими другими материалами, позволяет развивать критическое мышление студентов. Технология достаточно эффективна для работы с историческими источниками, так как во время изучения исторического материала и его обсуждения, студенты анализируют архивные материалы, обмениваются своим мнением друг с другом, записывают и читают комментарии своих однокурсников и делают выводы [13]. Таким образом воздействие данных приемов и технологий способствовали развитию профессиональных компетенций студентов.

Занятия в контрольной группе проходили в традиционном формате. Студенты также работали с архивными источниками, но по сравнению с экспериментальной группой, показали невысокие результаты. Уровень профессиональных компетенций особо не отличился от первичных результатов и составил следующие показатели: 1) навыки анализа и синтеза имели 12 студентов (63 %); 2) умение находить причинно-следственные связи остался на прежнем уровне и составил 52 % (10 студентов); 3) умения аргументировано отвечать на вопросы показали 11 студентов, что составило (57 %) (рис. 2).

Результаты в экспериментальной группе (рис. 2) после внедрения приемов и технологий критического мышления показали их эффективность. В разрезе выделенных показателей профессиональных компетенций студентов уровень анализа архивных источников составил 94 % (17 студентов); уровень овладения умением синтезировать историческую информацию из документов составил 88 % (16 студентов); у 17 студентов (94 %) отмечался высокий уровень умений аргументировано отстаивать свою позицию с опорой на исторические факты, при этом студенты уверенно отвечали на вопросы, приводили доводы, устанавливали причинно-следственные связи между документами, данный показатель вырос до 100 % (18 студентов).

Рисунок 2 – Результаты измерений после формирующего эксперимента

Таким образом, полученные результаты и разница между экспериментальной и контрольной группой подтверждают, что применение на практических занятиях приемов и технологий критического мышления способствуют развитию профессиональных компетенций студентов исторических специальностей.

С помощью анкетирования была получена обратная связь от студентов, которая показала, что до формирующего эксперимента уровень познавательного интереса к источникам составил 55 % в группе ИШ-32 (10 студентов из 18) и 47 % в группе ИШ-31 (9 студентов из 19) (рис. 3). Данный результат подтверждает мысль, что многие студенты ранее не работали с первоисточниками и не имеют представления о важности данного документа. Однако данный показатель изменился после педагогического эксперимента и составил 100 % в обоих группах (рис. 3). Помимо данного показателя в ходе опроса были выявлены наиболее сложные темы курса по мнению студентов, что позволило скорректировать и добавить дополнительную информацию по темам. Наиболее интересными педагогическими приемами критического мышления студенты отметили создание ментальных карт, Джигсо и технологию «Write around». На вопрос с какими трудностями вы столкнулись при работе с архивными материалами, многие студенты отметили особенности стилистического изложения исторических текстов, а также затруднялись вычленить главную мысль из большого объема исторического материала.

Рисунок 3 – Результаты анкетирования

Выводы

Благодаря применению приемов и технологий критического мышления студенты самостоятельно осуществляли исторический анализ, сравнение и систематизацию первоисточников; принимали активное участие в парной и групповой работе, а также совместно генерировали идеи и пути решения; отстаивали свою точку зрения и аргументировали свои доводы информацией, представленной в документе; научились критически оценивать исторические документы и устанавливать причинно-следственные связи между историческими событиями. Наряду с развитием профессиональных компетенций в ходе занятий между студентами была установлена атмосфера сотрудничества и здоровой конкуренции. У обучающихся отмечался высокий интерес к архивным источникам, который способствовал быстрому запоминанию предложенного материала;

Таким образом, использованные приемы и технологии критического мышления стимулировали мыслительную и поведенческую активность студентов, способствовали эффективному развитию творческого мышления и более глубокому усвоению знаний и умений. Детальное изучение и анализ исторического документа позволил студентам осмыслить общие теоретические принципы и идеи, критически оценить и понять исторические события и процессы.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 Государственный общеобразовательный стандарт высшего и послевузовского образования от 20.07.2022 [Электронный ресурс]. – Режим доступа https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200028916

2 **Мынаш, Н. К.** Модуль критическое мышление на уроке [Текст]. // Әдіскер жаршысы. – 2014. – № 1 (39). – С. 47.

3 **Кдырбаева, А. А., Рябова, Е. В., Стамбекова, А. С.** Совершенствование качества образования посредством развития исследовательской компетентности педагога [Текст] // Вестник КазНПУ им. Абая, серия «Педагогические науки». – 2020. – № 3 (67). – С. 16–22.

4 **Равен, Дж.** Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация – пер. с англ. [Текст]. – М., 2002. – 369 с.

5 **Печеркина, А. А., Сыманюк, Э. Э., Умникова, Е. Л.** Развитие профессиональных компетенций педагога [Текст]. – Екатеринбург, 2011. – 233 с.

6 **Зимняя, И. А.** Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа http://aspirant.rggu.ru/article.html?id=50758

7 **Пиаже, Ж.** Речь и мышление ребёнка [Текст]. – М., 1999. – 528 с.

8 **Выготский, Л. С.** Проблема психологического развития ребенка в школьном возрасте [Текст]. – М., 1956. – 386 с.

9 **Зарифова, М. А., Тарасенко, Е. М.** Критическое мышление на уроках истории Казахстана [Текст]. // История Казахстана: преподавание в школе. – 2012. – № 6 (111). – С. 2.

10 **Мынбаева, А. К., Садвакасова, З. М.** Инновационные методы обучения или Как интересно преподавать : учебное пособие – 4-е изд., доп. [Текст]. – Алматы, 2009. – 344 с.

11 **Левитес, Д. Г.** Педагогические технологии [Текст]. – М., 2018. – 403 с.

12 **Кудрявцева, В. В.** Современные образовательные технологии [Текст] // История Казахстана : преподавание в школах и вузах. – 2007. – № 12 (73). – С. 10.

13 **Mandal, R. R.** Cooperative learning strategies to enhance writing skill // The Modern Journal of Applied Linguistics. [Text]. – 2009. – 1:2 March – P. 94–102.

REFERENCES

1 Gosudarstvennyi obshcheobrazovatel’nyi standart vysshego i poslevuzovskogo obrazovaniya ot 20.07.2022 [State General Educational Standard

of Higher and Postgraduate Education dated 07/20/2022] Retrieved from: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200028916

2 **Mynash, N. K.** Modul' kriticheskoe myshlenie na uroke [Critical thinking module in the lesson] [Text]. Methodist preacher. – 2014. – № 1 (39). – P. 47.

3 **Kdyrbaeva, A. A., Ryabova, E. V., Stambekova, A. S.** Sovershenstvovanie kachestva obrazovaniya posredstvom razvitiya issledovatel'skoi kompetentnosti pedagoga [Improving the quality of education through the development of research competence of the teacher] [Text]. Vestnik KazNPU im. Abaya, seriya «Pedagogicheskie nauki». – 2020. – № 3 (67). – P. 16–22.

4 **Raven, Dj.** Kompetentnost v sovremennom obestve: vyıavlenıe, razvıtıe ı realızatsııa – per. s angl. [Competence in modern society: identification, development and implementation] [Text]. – Moscow, 2002. – 369 p.

5 **Pecherkına, A. A., Symanıýk, E. E., Ýmnıkova, E. L.** Razvıtıe professıonalnyh kompetentsıı pedagoga [Development of professional competencies of a teacher] [Text]. – Ekaterınbýrg, 2011. – 233 p.

6 **Zımnıaıa, I. A.** Klıýchevye kompetentsıı – novaıa paradıgma rezýltata obrazovanııa [Key competencies - a new paradigm of educational outcomes] Retrieved from: http://aspirant.rggu.ru/article.html?id=50758

7 **Piazhe, Zh.** Rech' i myshlenie rebenka [Speech and thinking of the child] [Text]. – Moscow, 1999. – 528 p.

8 **Vygotskii, L. S.** Problema psikhologicheskogo razvitiya rebenka v shkol'nom vozraste [The problem of the psychological development of a child at school age] [Text]. – Moscow, 1956. – 386 p.

9 **Zarifova, M. A., Tarasenko, E. M.** Kriticheskoe myshlenie na urokakh istorii Kazakhstana [Critical thinking in the lessons of the history of Kazakhstan] [Text]. Istoriya Kazakhstana: prepodavanie v shkole. – 2012. – No. 6 (111). – P. 2.

10 **Mynbaeva, A. K., Sadvakasova, Z. M.** Innovatsionnye metody obucheniya ili Kak interesno prepodavat': uchebnoe posobie – 4–e izd., dop. [Innovative teaching methods or How interesting it is to teach: a tutorial] [Text]. – Almaty, 2009. – 344 p.

11 **Levites, D. G.** Pedagogicheskie tekhnologii [Pedagogical technologies] [Text]. – Moscow, 2018. – 403 p.

12 **Kudryavtseva, V. V.** Sovremennye obrazovatel'nye tekhnologii [Modern educational technologies] [Text]. Istoriya Kazakhstana: prepodavanie v shkolakh i vuzakh. – 2007. – No. 12 (73). – P. 10.

13 **Mandal, R. R.** Cooperative learning strategies to enhance writing skill // The Modern Journal of Applied Linguistics. [Text]. – 2009. – 1:2 March – pp. 94 – 102.

Материал поступил в редакцию 14.12.22.

**Г. Б. Жәкібаева[1], Г. Е. Отепова[2], А. Е. Каримова[3], С. Р. Масакбаева[4], А. Тасагил[5]*

[1,2,3]Павлодар педагогикалық университеті,
Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.;
[4]Торайғыров атындағы университеті,
Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.;
[5]Йедитепе университеті,
Түркия, Стамбул.

Материал 14.12.2 баспаға түсті.

ТАРИХ ПӘНІНЕН ПРАКТИКАЛЫҚ САБАҚТАРДА СТУДЕНТТЕРДІҢ КӘСІБИ ҚҰЗІРЕТТІЛІГІН ДАМЫТУ ҮШІН СЫН ОЙЛАУ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ МЕН ӘДІСТЕРІН ҚҰРАЛ РЕТІНДЕ ҚОЛДАНУ

Мақалада тарих пәнінен практиқалық сабақтарында келесі сыни тұрғыдан ойлаудың әдістемелерін және технологияларын пайдалана отырып: «Білемін, білгім келеді, үйрендім» әдістемесі, INSERT әдісі (жазбамен оқу), ментальды карта құру, Джигсо әдістемелері және «Write around» технологиясы студенттерінің кәсіби құзыреттіліктерін дамытуға арналған өзекті мәселесі қарастырылған.

Павлодар педагогикалық университетінің «Тарих» мамандығының 3 курс студенттерімен жүргізілген педагогикалық эксперимент барысында келесі нәтижелерге қол жеткізілді: студенттер тарихи материалды талдау және синтездеу, бастапқы дереккөздер арасындағы себепті байланыстарды табу дағдыларын меңгерді; студенттер құжаттардан дәлелдемелермен қорытындылар мен логикалық тізбектер құруды үйренді; сабақта олар өз ұстанымдарын ашық айтып, дереккөздерде келтірілген фактілерге сүйенді.

Мақалада Павлодар мемлекеттік педагогикалық университетінің 37 студенті арасында жүргізілген сауалнама нәтижелері берілген. Сауалнама Google Forms платформасына негізделген Whatsapp қосымшасы арқылы жүргізілді. Талдау көрсеткендей, оқушылардың тарихи дереккөздерге танымдық қызығушылығы сыни тұрғыдан ойлаудың әдіс-тәсілдері мен технологияларын қолдану және мұрағат құжаттарының алуан түрлілігіне байланысты артқан. Алынған нәтижелер проблемаларды анықтауға және тарихи мамандық студенттерімен сабақта одан әрі жұмысты жоспарлауға мүмкіндік береді.

Кілтті сөздер: студенттердің кәсіби құзыреттіліктері, сын тұрғысынан ойлау әдістері, педагогикалық эксперимент, мұрағат құжаттары, студенттер, заманауи білім беру технологиялары.

**G. B. Zhakibayeva[1], G. E. Otepova[2], A. E. Karimova[3], S. R. Massakbayeva[4], A. Tasagil[5]*
[1,2,3]Pavlodar Pedagogical University,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar;
[4]Toraigyrov University,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar;
[5]Yeditepe University,
Turkey, Istanbul.
Material received on 14.12.22.

TECHNOLOGIES AND TECHNIQUES OF CRITICAL THINKING AS A MEANS OF DEVELOPING PROFESSIONAL COMPETENCES OF STUDENTS IN PRACTICAL CLASSES IN HISTORY

The article deals with an actual problem, which is devoted to the development of professional competencies among students of historical specialties through practical exercises using the techniques and technologies of critical thinking. Such as the «I know, I want to know, I learned» technique, the INSERT technique (reading with notes), the creation of mental maps, the Jigso technique, the «Write around» technology.

The 3rd year students of Pavlodar Pedagogical University, specialty «History» participated in the pedagogical experiment. During the experiment, the following results were achieved: students mastered the ability to analyze and synthesize historical material, to find causal relationships between primary sources; students learned to build inferences and logical chains with evidence from documents; in the classroom they openly expressed their own position and relied on the facts presented in the sources.

The article presents the results of a survey among 37 students of Pavlodar State Pedagogical University. The survey was conducted through the Whatsapp application based on the Google Forms platform. The analysis showed that the students' cognitive interest in historical sources increased due to the use of critical thinking techniques and technologies and the variety of archival documents. The results obtained allow us to identify problems and design further work in the classroom with students of historical specialties.

Keywords: professional competencies of students, methods of critical thinking, pedagogical experiment, archival documents, students, modern educational technologies.

SRSTI 14.33.07

https://doi.org/10.48081/SPHH2734

A. Sh. Zhumasheva[1], G. Kh. Demessinova[2], *A. K. Zhetpisbay[3]

[1]Toraighyrov University,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar
[2,3]Pavlodar Pedagogical University,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar

EDUCATIONAL PROGRAMS OF APPLIED BACHELOR'S DEGREE: MODERN LABOR MARKET REQUIREMENTS FOR PERSONNEL TRAINING

Currently, in the context of education modernization in the Republic of Kazakhstan, the problem of developing educational programs for applied bachelor's degree is becoming very urgent.

Based on the analysis of statistical data, the article discusses the need for their implementation and successful functioning in the Republic of Kazakhstan.

When analyzing the demand, it is necessary to take into account that the object of this analysis is the approximate ratio of supply and demand in the regional and republican labor markets for a particular specialty or profession, in which training is or will be conducted in a TVE organization.

The analysis of sociological studies of international and domestic labor market shows which specialties and professions are most in demand. They are associated with the following areas of activity: nanotechnology, high-tech engineering, biotechnology, sales and marketing, IT technology, services, logistics and transport, medicine, chemical industry, «clean» energy and environment.

Training in OPPB is carried out in the areas that combine groups of related professions, specialties and skill levels. The most in-demand areas are: business and management, metallurgy and metalworking, electrical engineering, construction, woodworking, textiles and clothing production, chemistry, physics and biology, printing, interior design, health and hygiene, food processing, agriculture, ecology and environmental protection environment, etc.

Keywords: bachelor's degree, applied bachelor's degree, educational program of applied bachelor's degree, pedagogical specialty, professional activity.

Introduction

In the context of modern development of society and technology, graduates of TVE (technical and vocational education) must have the skills and abilities that meet modern requirements of the labor market. Employers make high demands on their employees, dictated by the conditions for the development of modern economy, especially in the context of a pandemic [1]. Earlier only technical skills were required from middle-level specialists, but today it is necessary to have a certain theoretical base. Gradually, training of specialists in TVE organizations is approaching the level of higher education [2]. These two circumstances have led to the need for the introduction of applied bachelor's programs.

«Applied Bachelor» is a qualification awarded to a graduate who has completed basic educational program at the bachelor's level, who has competencies in solving technological problems in various spheres of social and economic activity, and is ready to start professional activity immediately after graduation from an educational institution [3].

The Applied Bachelor's program aims to integrate two components, theoretical and practical, within a single educational process. Consequently, curricula should be based on the needs of production. The needs of the labor market in modern Kazakhstan are extremely diverse, but employers agree on one thing: they need highly qualified personnel at all levels, from the level of a worker to the level of a research scientist [1].

It is assumed that graduates who have mastered the applied bachelor's program will become specialists with the skills of practical work in production and, at the same time, have undergone theoretical training at the level of higher education. Thus, the principle of partnership between TVE and the university, college and university is being implemented, where students can continue their education and become highly qualified specialists. At the same time, this will serve as an additional incentive to attract young people to the organization of TVE.

The essence of the applied baccalaureate is to raise the status of vocational education by equating some college specialties that meet innovative requirements with higher education. A number of sectors of the economy and types of economic activity have become so complicated that they require specialists capable of working with science-intensive, high technologies [2].

Materials and methods

The following research methods were used:

– descriptive method (analysis and synthesis, systematization and comparison of scientific and theoretical, educational and methodological literature on the research topic);

– socio-pedagogical method (observation, conversations with teachers);

– experimental (experimental search work, organization and conduct of pedagogical experiment).

The presented methods were used in the study and processing of scientific sources, modern achievements in the development of educational programs of applied bachelor's degree.

Human Resources Development Center JSC together with the Bureau of National Statistics of the Agency for Strategic Planning and Reforms of the Republic of Kazakhstan [4] showed that the main goal is to determine the current situation in the republican and regional labor markets, changes in the need for specialists.

It was revealed that the payroll number of employees in the surveyed enterprises as of January 1, 2021 was 2 441.0 thousand people, the number of vacancies was 36 976 units. The share of vacancies in the headcount was 1.5 %.

Most of the vacancies were noted in the professional group of occupations «professional specialists» 8 322 units, their share amounted to 22.5 % of the total number of vacancies, «workers in industry, construction, transport and other related occupations» was 7 159 units. Free jobs in the professional group «operators of production equipment, assemblers and drivers» amounted to 5,756 units, «workers in the service and sales sectors» was 5,559 units.

The expected need for employees for the reporting period amounted to 12,080 people, their share in the payroll number of employees was 0.5 %.

During the current year, the most in demand are professional specialists making 2,710 people, workers in the service and sales sectors, their deficit was 2,360 and workers in industry, construction, transport and other related occupations was 2,314 people.

Employees in the field of administration are less in demand, i.e. 342 people.

The greatest need for qualified professionals is experienced by organizations in the field of public health and social services (574 people) and in industry (511 people).

In terms of types of economic activity, the largest number of vacancies was in industry, 11,087 units, and in the field of transport and storage 6,674 units, the smallest was in real estate transactions, 320 units.

The greatest expected need for personnel is noted in industry (3,426 people), and in the wholesale and retail trade; repair of cars and motorcycles (2,062 people), in the field of administrative and support services (1,378 people), in construction

(930 people). The total share of these types of economic activities in the total expected need for workers was 64.5 %.

At enterprises and organizations with private ownership, the expected need for workers for 2021 was 9,116 people, of which 3,080 people in industry, in the wholesale and retail trade; repair of cars and motorcycles was 1,463 people, in the field of administrative and support services was 1,322 people.

At enterprises and organizations with the state form of ownership, the greatest need falls on the sphere of health care and social services for the population (343 people). Their share in the total expected demand for workers at state-owned enterprises was 35.0 %.

In terms of regions, the largest number of job vacancies as of January 1, 2021 was in the following regions: Nur-Sultan city – 7 191 units, Almaty city – 6 241 units, Karaganda region - 3 090 units. In Nur-Sultan, the majority of vacancies were formed in the field of healthcare and social services of the population (1,483 units), in Almaty – in the field of wholesale and retail trade; repair of cars and motorcycles (1,866 units), in the Karaganda region - in the industry (1,097 units).

From the above data, it can be seen that there is a shortage of technical workers with an average qualification level in the country. Therefore, it is necessary to focus on the availability and prompt response of TVE to changes in the needs of employers in personnel [5].

According to the World Bank (2019) [2], the labor market in Kazakhstan has grown, and in comparison with the international standard, Kazakhstan has a relatively lower unemployment rate. According to the official data of the Statistical Agency of the Republic of Kazakhstan, the unemployment rate has decreased over the past three years.

The education system must train personnel who, together with theoretical knowledge, will acquire the necessary skills for quick adaptation in real production conditions. At present, a unified system for assessing the quality of education in TVE organizations has not been developed, which does not allow for a full-fledged monitoring of the results of educational activities of TVE organizations [6].

Private sector studies in OECD countries and Kazakhstan summarize that employers are not completely satisfied with the quality of education of VET graduates [7]. For example, half of the employers surveyed indicated that an inadequately educated workforce is a major constraint for relatively large organizations, and the percentage of such workers is significantly higher compared to OECD and Central Asian countries.

As the main external and internal factors that determine the development trends of TVE in general, and the system of applied bachelor's degree, in particular, one can single out [2]:

1 External factors: (1) the process of globalization of national economies, which increases the requirements for the mobility of labor resources and, accordingly, changes in approaches to personnel training; (2) the formation of sets of new professions, mainly on the basis of new technologies that require qualitatively new approaches to the organization of the educational process; (3) acceleration of the process of obsolescence of professional knowledge, which requires constant professional development of employees; (4) structural changes in the economy, increasing the role and importance of new industries related to ecology, alternative energy, medicine, nanotechnology, digital technologies and genetic engineering; (5) the formation of an international educational space and, as a consequence, the internationalization of the TVE system; (6) a demographic crisis of a bilateral nature, expressed in the continuing demographic explosion in developing countries and the deepening process of population aging in developed countries; (7) the threat of the emergence of economic crises on a global and regional scale, and the associated threat of unemployment, especially among young people.

2 Internal factors: (1) lack of demand for graduates of TVE; (2) the existing practice of preference for specialists with higher education, including for the performance of production tasks intended for mid-level specialists; (3) the inability of the TVE system to make the transition to a new model of education based on a competence-based approach in a short time; (4) the lack of qualified teaching and engineering-teaching personnel who are able to work effectively in the new conditions; (5) inconsistency of material, technical and information resources of educational institutions with modern requirements for personnel training; (6) measures taken by the state to regulate the sphere of personnel training, including through the adoption and implementation of state programs.

Significant negative factors that can serve as a serious obstacle to the implementation of applied bachelor's programs are: (1) low status of technical and vocational education in society; (2) an ineffective youth career guidance system that does not meet modern requirements; (3) lack of efficiently operating vocational guidance centers, including those working with high school students; (4) the inability of the majority of TVE organizations to respond flexibly to changes in the requirements of the republican and regional labor market [2].

For the successful implementation of the applied baccalaureate system, it is also necessary to develop and implement into practice, a system for determining and predicting the need for personnel in the context of specific professions, which will allow focusing on the real needs of the labor market.

The main guidelines for improving the training of highly qualified personnel are the activation and active participation of employers in the personnel training system.

Main obstacles: (1) lack of flexibility in changing curricula, which does not encourage employers to participate in this process. The training system is highly regulated by the current model curricula and programs, so that colleges are not able to make changes in curricula without consequences; (2) the question of partnerships between enterprises and educational institutions in the form of co-financing of targeted training and a trust management system remains open; (3) thirdly, it is necessary to resolve the issue of taxation of the amount that the enterprise, corporation, employer are ready to send for targeted education and training. For example, in the USA and Germany this figure is 5 percent, in Luxembourg and Spain - 10 percent, in the countries of Central and Eastern Europe - up to 10 percent [8]; (4) an important element is professional standards, which are, in fact, the terms of reference of the business to determine the quality of personnel training.

Partnerships between enterprises of potential employers and TVE organizations facilitate the use of elements of a dual system in the educational process, which implies the organization and conduct of industrial training in vocational training centers, where students undergo vocational training directly at the workplace, gaining skills and competencies in real production conditions.

One of the key problems is the low level of investment in the development of the TVE system on the part of corporations and organizations representing the interests of employers [2].

Training programs should be aimed at the formation of certain competencies through the transfer of integrated knowledge, skills and abilities to the student. It is necessary to provide for an increase in the volume and duration of industrial practice, obtaining appropriate certificates (including obtaining a working specialty in this area of study), obtaining work permits.

It should be noted that technologies are updated on average every 3 years, every 5 to five years – this is a new technological cycle, scientists note that this process has been accelerating over the past decade [9]. Accordingly, educational organizations should have flexibility and the ability to change the content of programs [2].

In the process of developing and implementing applied bachelor's programs, it is necessary to use international experience in the implementation of similar programs and recommendations developed by the ILO (International Labor Organization) [8]. For example, in most countries participating in the Turin Process, a modular system of organizing the educational process in vocational education prevails. This approach involves the development of a system of professional

modules for teaching certain competencies, practical skills and abilities (Modules of Employable Skills), which will effectively combine the theoretical and practical components of the educational process [5]. Thus, the provision of a combination of fundamentality and practice-orientedness of a modular educational program is achieved by integration of all its constituent elements.

The modular principle of organizing the educational process allows varying types and kinds of educational technologies, and use such forms of education as evening or distance learning [5]. At the same time, it is possible to increase the volume of the practical component by 2–3 times, in comparison with the classical system of vocational education functioning in the Republic. Thus, the practical orientation of the educational process is achieved in three ways: (1) in conditions that simulate the conditions of real production (simulators, training stands, etc.); (2) in conditions as close as possible to the conditions of real production (training workshops, training grounds); (3) directly at the operating enterprise.

Results and its discussion

In order to ensure the implementation of educational programs for applied bachelor's degree, providing theoretical training and mastering applied skills, NJSC «Holding» Kassipkor» held a Republican seminar on March 13, 2018 on the topic «Implementation of the applied bachelor's degree: problems and solutions» [10].

The following issues were discussed: conceptual approaches and principles of applied bachelor's degree in the Republic of Kazakhstan, Finland's experience in developing applied bachelor's programs, the use of guidelines in the development of educational programs for applied bachelor's degree, the European Credit System for Professional Education (ECVET) as a technical basis for the transfer and accumulation of credit units, experience the development of an applied bachelor's program and an algorithm for the implementation of integrated educational programs of an applied bachelor's degree, the interface of TVE and higher education programs and the interaction of colleges, universities and enterprises and modern labor market requirements for training in educational programs of an applied bachelor's degree. ways to ensure the continuity of the content of multi-stage professional training in the light of the National Qualifications Framework [11], topical issues of regulatory support for the functioning of TVE organizations within the framework of the implementation of applied bachelor's programs, practical recommendations for the development of educational programs for applied bachelor's degree.

The experiment was started on the basis of order of June 26, 2018 № 305 of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan «On the introduction of applied bachelor's degree in organizations of technical and professional, post-secondary, higher education in the experimental mode»,

according to which it was necessary to experimentally introduce bachelor's degree. The experimental program was compiled on the basis of methodological recommendations developed by Talap NJSC (formerly Kasipkor Holding NJSC) [12].

Conclusions

When analyzing the demand, it is necessary to take into account that the object of this analysis is the approximate ratio of supply and demand in the regional and Republic's labor markets for a particular specialty or profession, in which training is or will be conducted in a TVET organization.

An analysis of sociological studies of the international and domestic labor market shows that the most in demand are specialties and professions associated with the following areas of activity: nanotechnology, high-tech engineering, biotechnology, sales and marketing, IT technologies, services and maintenance, logistics and transport, medicine, chemical industry, clean energy and ecology.

The training in OPPB is carried out in areas that unite groups of related professions, specialties and skill levels. The most demanded areas in which training for OPPB is conducted (excluding specialization) are: business and management, metallurgy and metalworking, electrical engineering, construction, woodworking, textiles and clothing production, chemistry, physics and biology, printing, interior design, healthcare and hygiene, food processing, agriculture, ecology and environmental protection, etc.

The development and implementation of an applied bachelor's program in Kazakhstan's colleges will allow solving the following main tasks: the need to graduate specialists with skills to work in the knowledge economy system; bridging the gap between higher educational institutions and TVE organizations on the issue of training personnel corresponding to the demands and needs of the labor market; ensuring the relationship between education and the needs of production in highly qualified personnel; assistance in solving problems of employment without harming the economy and without burdening the state sphere of social security; ensuring the transition of training from the "subject-knowledge approach" to the «modular-competence approach», when the emphasis is transferred from the content to the result.

REFERENCES

1 **Goryunova, L. V., Zemlina, E. M.** Transforming requirements of employers in the context of a pandemic as current guidelines for the development of higher education // Education and society: a scientific information-analytical journal. – Eagle : Oryol State University. I. S. Turgenev, 2021. – № 5 (130). – 3–10.

2 OECD (2019). Kazakhstan: Monitoring Skills Development through Occupational Standards. OECD Publishing. Paris. [Electronic resource]. – http://www.oecd.org/eurasia/competitiveness-programme/central-asia/ Kazakhstan-Monitoring-Skills-Development-through-Occupational-Standards- 2019-EN.pdf.

3 Foreign experience in supporting higher education. [Electronic resource]. – https://studbooks.net/1959355/ekonomika/ekonomika_vysshego_obrazovaniya_v_rossii_problemy_i_perspektivy.

4 Center for the development of labor resources. National Report «Labor Market of Kazakhstan: Development in the New Reality», 2021. [Electronic resource]. – https://iac.enbek.kz/ru/node/1179https://iac.enbek.kz/.

5 International Labour Organization. Skills and lifelong learning: A path to a positive future. [Electronic resource]. – https://www.ilo.org/global/lang--en/index.htm.

6 World Bank Group. Enterprise surveys. What business experience. [Electronic resource]. – https://www.enterprisesurveys.org/en/enterprisesurveys.

7 Creating Kazakhstan – Private Sector. [Electronic resource]. – https://data.humdata.org/dataset/world-bank-private-sector-indicators-for-kazakhstan.

8 **Luksha, P.** Education for a complex world. MMSO book presentation, April 20, 2018. [Electronic resource]. – https://rosuchebnik.ru/ upload/iblock/780/780276327b856072bd5d282452d6a55e.pdf

9 ICT in the Republic of Kazakhstan – problems and prospects. [Electronic resource]. – https://videouroki.net/razrabotki/ikt-v-riespublikie-kazakhstan-probliemy-i-pierspiektivy.html.

10 Materials of the Republican seminar «Introduction of Applied Baccalaureate : Problems and Solutions», March 13, (2018). – NJSC «Holding «Kasipkor». [Electronic resource]. – https://kasipkor.kz/?p=6331&lang=ru

11 National system of qualifications in the Republic of Kazakhstan : history, development, results. [Electronic resource]. – https://atameken.kz/ru/services/16-professionalnyye-standardty-i-tsentry-sertifikatsii-nsk

12 Guidelines for the development and implementation of educational programs for applied bachelor's degree // NAO «Holding «Kasipkor». – Astana. 2016. – 173.

Material received on 14.12.22.

*А. Ш. Жумашева[1], Г. Х. Демесинова[2], *Ә. Қ. Жетпісбай[3]*
[1]Торайгыров университет,
Республика Казахстан, г. Павлодар;
[2,3]Павлодарский педагогический университет,
Республика Казахстан, г. Павлодар.
Материал поступил в редакцию 14.12.22.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРОГРАММЫ ПРИКЛАДНОГО БАКАЛАВРИАТА: СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕБОВАНИЯ РЫНКА ТРУДА ДЛЯ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ

В настоящее время в условиях модернизации образования в Республике Казахстан весьма актуальной становится проблема разработки образовательных программ прикладного бакалавриата.

В статье на основе анализа статистических данных рассматривается необходимость внедрения и успешного функционирования ОППБ в Республике Казахстан.

При проведении анализа востребованности необходимо учитывать, что объектом данного анализа является примерное соотношение спроса и предложения на региональном и республиканском рынках труда по определенной специальности или профессии, по которым ведется или будет вестись обучение в организации ТиПО.

Анализ социологических исследований международного и внутреннего рынка труда показывает, какие специальности и профессии являются наиболее востребованными. Они связаны со следующими сферами деятельности: нанотехнологии, высокотехнологические инженерные работы, биотехнологии, продажи и маркетинг, IT-технологии, услуги и обслуживание, логистика и транспорт, медицина, химическая промышленность, «чистая» энергетика и экология.

Подготовка по ОППБ ведется по направлениям, объединяющим группы смежных профессий, специальностей и уровней квалификации. Наиболее востребованными направлениями являются: бизнес и управление, металлургия и металлообработка, электротехника, строительство, деревообработка, текстиль и производство одежды, химия, физика и биология, печатное дело, дизайн интерьера, здравоохранение и гигиена, пищевая промышленность, сельское хозяйство, экология и охрана окружающей среды и т.д.

Ключевые слова: бакалавриат, прикладной бакалавриат, образовательная программа прикладного бакалавриата, педагогическая специальность, профессиональная деятельность.

*А. Ш. Жумашева[1], Г. Х. Демесинова[2], *Ә. Қ. Жетпісбай[3]*
[1]Торайғыров университеті,
Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.;
[2,3]Павлодар педагогикалық университеті,
Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.
Материал 14.12.22 баспаға түсті.

ҚОЛДАНБАЛЫ БАКАЛАВРИАТТЫҢ БІЛІМ БЕРУ БАҒДАРЛАМАЛАРЫ: КАДРЛАРДЫ ДАЯРЛАУҒА АРНАЛҒАН ЗАМАНАУИ ЕҢБЕК НАРЫҒЫНЫҢ ТАЛАПТАРЫ

Қазіргі уақытта Қазақстан Республикасында білім беруді жаңғырту жағдайында қолданбалы бакалавриат үшін білім беру бағдарламаларын әзірлеу мәселесі өте өзекті болып отыр.

Бұл мақалада, статистикалық мәліметтерді талдау негізінде, Қазақстан Республикасында ҚБББ енгізу қажеттілігі және оның сәтті жұмыс істеуі қарастырылады.

Сұранысқа талдау жүргізу кезінде ТжҚБ ұйымында оқыту жүргізілетін немесе жүргізілетін белгілі бір мамандық немесе кәсіп бойынша өңірлік және республикалық еңбек нарықтарындағы сұраныс пен ұсыныстың шамамен арақатынасы осы талдаудың объектісі болып табылатынын ескеру қажет.

Халықаралық және ішкі еңбек нарығындағы әлеуметтанулық зерттеулерді талдау қай мамандықтар мен кәсіптердің сұранысқа ие екенін көрсетеді. Олар келесі қызмет салаларымен байланысты: нанотехнологиялар, жоғары технологиялық инженерлік жұмыстар, биотехнологиялар, сату және маркетинг, IT-технологиялар, қызметтер және қызмет көрсету, логистика және көлік, медицина, химия өнеркәсібі, «таза» энергетика және экология.

ҚБ ББ бойынша дайындық аралас кәсіптер, мамандықтар және біліктілік деңгейлері топтарын біріктіретін бағыттар бойынша жүргізіледі. Ең сұранысқа ие бағыттар: бизнес және басқару, металлургия және металл өңдеу, электротехника, құрылыс, ағаш өңдеу, тоқыма және киім өндірісі, химия, физика және биология, баспа ісі, интерьер дизайны, денсаулық сақтау және гигиена, тамақ өнеркәсібі, ауыл шаруашылығы, экология және қоршаған ортаны қорғау және т.б.

Кілтті сөздер: бакалавриат, қолданбалы бакалавриат, қолданбалы бакалавриаттың білім беру бағдарламасы, педагогикалық мамандық, кәсіби қызмет.

МРНТИ 14.27.09

https://doi.org/10.48081/ABOY8129

***К. А. Золочевская[1], М. Б. Жаксылыкова[2]**

[1,2]Казахская национальная академия искусств имени Т. Жургенова, Республика Казахстан, г. Алматы

СПЕЦИФИКА КОРРЕКЦИОННОЙ ТЕАТРАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ В РАМКАХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАЗАХСТАНА

В статье рассмотрены особенности детской коррекционной педагогики через инструмент основных сценических искусств в рамках дополнительного образования в Казахстане. Акцентируется внимание на синтетическом педагогическом тренинге с применением техник театрального искусства в коллаборации с детской психологией. Актуальность исследования обосновывается внедрением в общий педагогический процесс новых форм творческой терапии, таких как драма-терапия и психодрама. Цель настоящего исследования состоит в мониторинге мирового педагогического опыта и анализе влияния театрализованных приемов для формирования гармоничного психологического портрета ребенка. Объект исследования – театральная педагогика детей девиантного поведения. Автор основывается на научные исследования отечественных и зарубежных ученых в области детской психологии, общей и коррекционной педагогики, театрального искусства. Данное исследование опиралось на использование таких научных методов, как теоретический анализ, обобщение и моделирование комплекса коррекционных упражнений; в эмпирике – методологическую базу сформировали анкетирование, наблюдение в динамике и педагогический эксперимент. Научная новизна базируется на возможности профилактической и терапевтической работы с психологически уязвимыми детьми по средствам релевантной их мышлению игра-терапии. Практическая значимость исследования заключается в возможности применения альтернативной театральной педагогики вместо амбулаторной терапии и коррекционных кабинетов психологической консультации детям.

Ключевые слова: детская театральная педагогика, девиантное поведение детей, драма-терапия, психодрама, буллинг.

Введение

Первая четверть 21 века проходит под эгидой глобальной информатизации всех сфер жизнедеятельности человека, в том числе и социокультурной. В настоящий момент изобретено и внедрено в массовое пользование технологическое многообразие девайсов, что несомненно характеризует окружение человечества как комфортообразующее. Позитивная динамика мирового научно-технического прогресса очевидна. Однако программно-информационная модель общества с точки зрения человеческого фактора проявляет себя не совсем адекватно. Математический шаблон и робототехника не гарантируют бесперебойного человеческого общежития, не запрограммированы на духовную эволюцию, не склонны к эмпатии. Современное общество представляет собой совокупность разрозненных человеко-единиц, сфокусированных на эгоцентричном догмате и гонке в превосходстве. Детская модель такого общества, как лакмусовая бумага, реагирует мгновенно и особенно выпукло отражает природу взаимоотношений современного социума. В период становления личности гонка индивидуального детского перфекционизма особенно очевидна. Такие качества, как взаимопомощь, отзывчивость, сострадание в детской и подростковой субкультуре нередко рудиментарны. Другими словами, подрастающее поколение в большинстве своем социально акоммуникативно, нравственно не сориентировано, зачастую девиантно запущено. Бесспорно, человеческий ресурс страны является первостепенным приоритетом в инвестиционном контексте, где особое внимание уделяется воспитанию и образованию молодого поколения, как гаранту конкурентной способности государства в перспективе. Дополнительное образование в Казахстане селективно, что стимулирует детство и юношество на самоопределение своих профессиональных ориентиров, развитие личностных предпочтений, формирование духовно зрелого гражданина своей страны. Дополнительное образование в Казахстане имеет широкий общественный резонанс и находится на патронаже и государственном финансировании. Так официальный детский омбудсмен РК, уполномоченная по правам ребенка в Республике Казахстан Аружан Саин утверждает: «Если у детей будет возможность самореализации, то мы получим результат в виде снижения количества суицидов, снижения совершения преступлений несовершеннолетними» [1], а также добавляет на своей странице в Facebook: «Человеческий капитал – это будущее страны. У нас в обозримом будущем закончится нефть, газ, и мы должны уже сейчас

думать о том, как будем экономически, политически жить, когда это время наступит. Нам, нашим детям, будущим поколениям жить в это время! Как живут и процветают многие страны, у которых нет ископаемых ресурсов? Они живут за счет интеллектуального потенциала и трудовых ресурсов своих граждан! Они взращивают человеческий капитал и предлагают миру изобретения, новые технологии, услуги, товары, которые востребованы, независимо от природных богатств» [1].

В силу вышеперечисленных противоречий в детской психологии конца 20 – начала 21 вв. возникают профессиональные неологизмы, такие как буллинг, моббинг, девиантное поведение и т.д. Термин «девиантное поведение» ребенка в психологии трактуется как отклонение индивида от морально-этических и социокультурных общепринятых норм. Другая социально-гуманитарная дисциплина – педагогика - в силу злободневных обстоятельств развивает такое направление, как коррекционная педагогика. Как показывают источники, в постсоветском пространстве коррекционная психолого-педагогическая работа с детьми девиантного поведения успешно зарекомендовала себя через творческое воплощение, «путем применения инструментов различных сфер искусства: арт-терапия, драма-терапия, психодрама, сказка-терапия…» [2] в зависимости от возрастного контингента (сказкотерапия, арт- или художественная терапия, музыкотерапия, игра-терапия и др.). Русский социолог и философ-экзистенциалист Н. А. Бердяев отмечает, что «творчество в различных его выражениях составляет нравственный долг, назначение человека на земле, является его задачей и миссией, именно творческий акт вырывает человека из рабского принудительного состояния в мире, поднимает его к новому пониманию бытия» [3].

Феномен детской театральной педагогики или драма-терапия в историческом и эволюционном контексте мирового педагогического знания явление относительно молодое и являет собой некий междисциплинарный синтез социально-гуманитарного научного знания и искусствоведения. Исследователь З. Н. Григорова в своей диссертации отмечает положительное влияние методов сценического искусства на психическое здоровье ребенка, а именно «способность профилактики подростковой акоммуникативности, формирование навыков эмпатии, позитивное изменение первопричин психологических травм подросткового возраста» [4], а также социализация и инкультурация обучающихся.

Основоположником лечебного, психотерапевтического метода психодрамы является Джекоб (Якоб) Леви Морено, румынский психиатр, социальный психолог. В основу метода ученым был заложен опыт «его театрального эксперимента «спонтанного театра»» [5]. Другими словами,

человек любого возраста обладает естественной склонностью к игре, где в ходе разыгрывания ситуаций между участниками достигается катарсис, как момент эмоционального коллективного единения, результатом которого является инсайт – психологический феномен «…внезапного, нового и не выводимого из опыта прошлого понимания, постижения существенных отношений… посредствам которого осуществляется осмысленное решение проблемы» [5]. Не являясь прямыми последователями научной концепции драма-терапии Морено, но базируясь на его фундаментальных разработках; другой научный тандем (Валента Милан и Полинек Мартин) автономно разработал еще один специфический инструмент театральной педагогики – психодраму. Специфика психодрамы, в отличие от фундаментальной драма-терапии (комплексный тренинг на физическое раскрепощение, воспитание чувства партнерства, определение внутренней мотивации поступков и самореализацию), узкоспециализирована и рассчитана локально на профилактику психологических фобий. «Драма-терапия – лечебно-воспитательная дисциплина, в которой преобладают групповые мероприятия, использующие театральные и драматические средства в групповой динамике для ослабления симптоматических проявлений, смягчения последствий психических расстройств и социальных проблем, а также повышения уровня социального развития и интеграции личности» [6].

К последователям психологической концепции Морено можно отнести ряд таких ученых-психологов и психотерапевтов, как Андерсен-Уоррен М., Грейнджер Р. [7], Апполинари К., Джоселин Дж., Фокс Л. [8], О'Коннор К., активно использовавшие сценические приемы, в том числе и актерские, в терапевтических целях. К примеру, психотерапевт Кевин О'Коннор в своем труде «Теория и практика игровой терапии», исследуя биологическую, внутриличностную, межличностную функции детской игры, отмечает, что доминантная функция игровой деятельности ребенка есть социокультурная функция, наиболее полно проявляющая себя в «репетиции желаемых взрослых ролей»[9].

Еще одной уникальной дефиницией в западной парадигме можно считать термин «психодрама». Согласно психотерапевтического словаря, «психодрама» трактуется как «драматическая импровизация, преследующая терапевтические цели, в ходе которой клиент драматизирует свои переживания, желания, взгляды и воображение…» [5].

Британские исследователи в области психотерапии Пэйдж Дикинсон и Салли Бэйли несколько расширили область драма-терапии, указывая в своей монографии, как применять драма-терапию с «…пониманием диагноза, фаз, вмешательств и оценок» [10]. Используя подход, основанный на сильных

сторонах, авторы нашли способ создать мосты между различными методами драма-терапии, которые применимы к общему клиническому подходу драма-терапии.

Театральная педагогика, или педагогика, основанная на драме, Drama-based Pedagogy (далее – DBP) предлагает учащимся с разными стартовыми способностями выбор для самовыражения. Специфика DBP заключается в альтернативных способах передачи мыслей, чувств, эмоций учащихся (где общепринятое общение посредствам устной и письменной речи рудиментарно), а именно креативными, энергетически наполненными формами – «физически, тактильно, слухово и визуально, и это лишь некоторые из них» [11]. Драма PhD Шотландской Королевской консерватории Бэн Флетчер-Уотсон исследовал феномен театральной педагогики с точки зрения инклюзии. В сферу научных интересов шотландского исследователя входят связи между театром, образованием и технологиями, такие как «…улучшение живых представлений для различных аудиторий посредством применения мобильных и носимых технологий; разработка детских приложений совместно с организациями сектора искусства и культуры; расслабленные представления (также известные как представления, дружественные к аутистам); прямые трансляции, веб-кастинги и другие прямые трансляции исполнительских искусств; обогащение обучения в театральных школах посредством вики и MOOCs» [12].

Специфика детской театральной педагогики или драма-терапии основывается на принципах детско-подростковой психологии, педагогической дидактики и основах театрального искусства. Целью новой интегрированной дисциплины можно обозначить возможность использования дополнительного образования в качестве коррекционной психолого-педагогической работы через средства театрального искусства. Феномену театральной педагогики отведено особое место в теоретическом наследии В. А. Сухомлинского и особенно С. Т. Шацкого, причем последний был глубоко убежден, что «потребность во внешнем выражении душевных процессов, переживаний и впечатлений есть насущная необходимость для детей, и детское искусство – не забава, так себе, между прочим, а часто самая настоятельная потребность, входящая глубоко в личную жизнь ребенка» [13]. Автор лоббирует факт многоаспектности детской жизнедеятельности, на первый взгляд нехарактерных для института детства глубоких и серьезных переживаний, ищущих выхода и, не находя его, оставаясь латентными, оказывают давление на психику, становясь источником капризов и непонятных заболеваний. Только игра, по мнению педагога, «…дающая простор воображению, может освободить внутренний мир ребенка» [13].

Другой известный психолог, Г. С. Абрамова в своей монографии утверждает, что научный синтез педагогической науки и театральных методов «...это современное практическое направление педагогики искусства и психологии, осуществляющее в образовании принципы проживания, событийности, импровизации и действий, связывающее интеллектуальное, эмоциональное и чувственное восприятия…» [14]. Л. С. Выготский отмечает: «Драма ближе, чем всякий вид творчества, непосредственно связана с игрой, этим корнем всякого детского творчества, и поэтому наиболее синкретична, т. е. содержит в себе элементы самых различных видов творчества» [15].

Материалы и методы

В данном исследовании, проводимом автором статьи в три этапа, были использованы методы теоретического и эмпирического характера. На первом этапе - в процессе поиска, сбора, изучения и обработки научной литературы в области детской и подростковой психологии, общей и коррекционной педагогики, театрального искусства, а именно актерских сценических техник - был произведен сравнительный анализ теоретико-методологических концепций, прикладных исследований и узко дисциплинарной терминологии отечественных и зарубежных исследователей. В разное время проблемой формирования психологического климата и профилактики детских и подростковых «зажимов» и «фобий» через театрализацию педагогического процесса были заинтересованы Л. С. Выготский, В. М. Букатов, А. А. Бахтин, Ұ. Б. Төлешова. Детский театральный педагог Е. Н. Тарасова отмечает, что «в основе деятельности детских творческих объединений заложена образовательная философия, направленная на личностное развитие каждого обучающегося, на удовлетворение его эмоциональных, интеллектуальных, познавательных, социальных и других потребностей» [16].

В качестве отечественного методологического основания автором рассмотрен труд казахстанского автора, кандидата педагогических наук, доцента Төлешовой У. Б. «Театралды педагогика және педагогикалық артистизм». В книге автор подробно излагает, анализирует и классифицирует основные актерские упражнения в качестве педагогического инструмента с целью максимально эффективного усвоения учащимися теоретического материала. Также акцентировано внимание читателя на синтетичной природе актерского тренинга, как основе разнонаправленности воспринимающих рецепторов, что несомненно находит отклик в работах других исследователей, где «...все перечисленные принципы взаимосвязаны благодаря интеллектуальному, чувственному и эмоциональному восприятию» [17].

Параллельно с анализом специальной теоретической литературы автором исследования была организована консультативная беседа-практикум с действующим подростковым психологом, была изучена природа явления буллинга, как одна из крайних форм проявления детской агрессии, её первопричины и физические проявления. Были обсуждены методы профилактики детской и подростковой травли сверстников и проанализирована педагогическая и сценическая дидактика. Обобщение теоретического материала обусловило моделирование педагогической техники коррекционной работы с «трудными» детьми.

Результаты и обсуждение

Исследование проводилось на базе Детской театральной студии «SatsComUnity» в рамках дополнительного образования при Театре для детей и юношества им. Н. Сац города Алматы. Первостепенное значение для педагогического эксперимента имел факт добровольного участия в коррекционной педагогической работе – обучении подростков в возрастном диапазоне от 11 до 16 лет в силу специфики возрастных факторов буллинга, как подросткового психологического феномена. Обязательным условием в эксперименте являлось физиологическая и психическая дееспособность контингента, тогда как обучением детей с психофизиологическими отклонениями занимается не коррекционная, а инклюзивная педагогика. Исследование проводилось на добровольной, безвозмездной основе. При формировании групп особое место отводилось четкой классификации обучающихся на сектора с характерным девиантным поведением и ярко выраженной интроверсией. Всего в исследовании было задействовано 40 детей, чья гендерная принадлежность в исследовании неприоритетна.

На втором этапе имели место такие методы исследования, как анкетирование студийцев, наблюдение в динамике и педагогический эксперимент.

Специфика проведенного педагогического эксперимента заключалась в первичном разделении детей на группы, исходя из полярности их психологической дисгармонии. Второй этап характеризовался тренинговой коллаборацией. Необходимо отметить, что комплекс упражнений, направленный на достижение позитивной динамики, в обеих группах оставался идентичным. Модифицировалась лишь форма коммуникативной рефлексии. В ниже приведенной таблице (см. таб. 1) указан перечень доминирующих психологических качеств обучающихся на момент начала коррекционной работы (в процентном соотношении из общего количества):

Таблица 1 – Перечень доминирующих психологических качеств учащихся в начале работы.

1 группа детей девиантного поведения:		2 группа детей с ярко выраженной интроверсией:	
Бихевиористская агрессия	70 % 14чел.	Социальная апатия	70 % 14чел.
Гиперактивность	90 % 18чел.	Чувство неполноценности	70 % 14чел.
Легкая форма буллинга	40 % 8чел.	Дефицит лексического запаса	100 % 20чел.
Враждебность	30 % 6чел.	Самобичевание	10 % 2чел.
Эгоцентризм	90 % 18чел.	Фобия публичного монолога	100 % 20чел.
Конфронтация	50 % 10чел.	Физический зажим	80 % 16чел.
Отсутствие ментального контакта	70 % 14чел.	Легкая степень заикания	10 % 2чел.

В ходе коррекционной работы по устранению основных психологических зажимов, фобий и личностной апатии по средствам актерских сценических техник был проведен нижеизложенный блок упражнений:

Упражнения, направленные на внутреннюю свободу и эмоциональное раскрепощение:

• «Публичные смотрины»;
• «Я – актер…»;
• «Острова» и др.;

Упражнения, направленные на снятие физического мышечного зажима и владение телом:

• «Управление зажимов»;
• «Взрыв мозга»;
• «Вертлявый шаг» и др.;

Упражнения, направленные на доверие, чувство партнерства и взаимопомощь:

• «Зеркало»;
• «Машинки»;
• «Маятник» и др.;

Упражнения, направленные на спонтанность и скорость принятия решений:

• «Ассоциации»;
• «Прыгнуть в действие…» по Маркусу Цонеру;
• «Минное поле»;

Упражнения на обогащение лексического запаса речи, силы голоса и ораторского мастерства:

• «Поток»;
• «Свечка»;
• «Оп-на и иж-ты…» и т.д.;

Упражнения на творческую смекалку и находчивость:

• «ПФД»;
• «Скамейка» импровизация в образе;
• «Оркестр»;
• «Канаты» и пр.

На третьем этапе был осуществлен статистический метод обработки результатов комплексного коррекционного обучения студийцев в течение 6 месяцев.

Результаты проведенного исследования, а именно формирование, развитие и закрепление определенных, ранее заявленных нравственно-этических качеств, а также психологический портрет обучающихся, в динамике выражены в следующей диаграмме (см. рис. 1):

	сен.21	ноя.21	янв.22	мар.22
антизажим	12	6	4	0
ораторское искусство	0,8	4	7,4	12
самооценка	0	2	10	12
чувство партнерства	0,2	4	6	8
эмпатия	0,4	2	4,9	7
коммуникативность	0,2	1,9	3,5	4,5

Рисунок 1 – Динамика формирования психологического портрета обучающегося

Основываясь на результаты, полученные в процессе исследования, автор приходит к выводу, что использование основных актерских сценических техник, представленных в комплексе разработанных упражнений, в коррекционной театральной педагогике оказывает влияние на развитие подростка в следующих сферах:

В сфере речевого развития формирует:

– физиологически скорректированный артикуляционный аппарат;

– орфоэпическую культуру речи;

– постановку голосовых данных, тембральных характеристик речи и полетности голоса;

– ораторское мастерство (искусство публичного выступления);

– способность ребенка логично и убедительно изложить мысль.

В сфере пластического воспитания формируется:

– управление ребенком развитым мышечным аппаратом;

– профилактика гиподинамии;

– правильная осанка;

– гибкость и грациозность;

– высокохудожественная пластическая культура;

– общая и мелкая моторика.

В социальной сфере ребенок:

– проявляет себя в форме гармоничного социального общежития, личностного роста, определения социального предназначения;

– улучшается психологический климат коллектива;

– совершенствует навык продуктивного сотрудничества и партнерства;

– самоопределяется в рамках эго, коллектива, социума.

В сфере нравственно-этического развития:

– формируется гуманное отношение к ближнему;

– зарождается и усиливается чувство эмпатии;

– снижается уровень эгоцентрического потребления;

– закладывается патриотическая и гражданская позиция ребенка;

– формируется бережное отношение к видам культуры: религии, морали, искусству, науке и пр.

В сфере психоэмоционального развития:

– повышается самооценка;

– изучается внутренний потенциал возможностей и путей их реализации;

– мотивируется личностный рост;

– познается природа эмоции и способы их управления.

В сфере художественно-эстетического воспитания:

– прививается любовь к прекрасному;

– повышается интерес к литературным, драматургическим, музыкальным первоисточникам, произведениям МХК;

– способность к самостоятельному их анализу и художественной интерпретации.

Выводы

Результаты, полученные автором в ходе исследовательского эксперимента, можно обобщить в следующих выводах:

Во-первых, человеческий капитал любого мирового государства является первостепенным приоритетом в инвестиционном контексте, где особое внимание уделяется воспитанию и образованию молодого поколения, как гаранту конкурентной способности государства в перспективе. Во-вторых, дополнительное образование – это возможность ребенка стать личностью, при этом он не только учится в привычном понимании слова, но действует по своей инициативе и внутренней мотивации, совершая возможно самый главный поступок в жизни – ищет свое предназначение, пробует себя в разных ролях. В-третьих, дополнительное образование в Казахстане селективно, что стимулирует детство и юношество на самоопределение своих профессиональных ориентиров, развитие личностных предпочтений, формирование духовно зрелого гражданина своей страны. В-четвертых, использование основных актерских сценических техник оказывает позитивное влияние на речевое и физическое развитие подростка. В-пятых, в сфере нравственно-этического развития закладывается гражданская позиция учащегося, формируется девиантно адекватный психологический портрет.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Саин, А.** Бесплатные кружки. [Электронный ресурс]. – URL: https://www.zakon.kz/5076740-aruzhan-sain-besplatnye-kruzhki-i.html (Дата обращения 07.03.2022).

2 **Морено, Я. Л.** Психодрама / Пер. с англ. Г. Пимочкиной, Е. Рачковой. [Текст] – М. : Апрель Пресс; Эксмо-Пресс, 2001. – 380 с.

3 **Бердяев, Н. А.** Смысл творчества. Опыт оправдания человека. [Электронный ресурс]. – URL: https://libking.ru/books/sci-/sci-philosophy/162005-nikolay-berdyaev-smysl-tvorchestva-opyt-opravdaniya-cheloveka.html (дата обращения 1.09.2022)

4 **Григорова, З. Н., Чудновская, Д. В.** Использование методов театральной педагогики в работе с подростками с девиантным поведением [Текст] // Общество. Среда. Развитие. – 2018. – № 4. – С. 99–104.

5 Психотерапевтическая энциклопедия / Под ред. Б. Д. Карвасарского. [Текст]. – СПб. : Питер, 1999. – 752 с.

6 **Валента, Милан, Полинек, Мартин.** Драматерапия. [Электронный ресурс] –М. Валента, М. Полинек. – Электрон. текстовые данные. – М. : Когито-Центр, 2013. – С. 260.

7 **Андерсен-Уоррен, М., Грейнджер, Р.** Драматерапия. Практикум по психотерапии. [Текст] – СПб. : Питер, 2002. – 288 с.

8 **Апполинари, К., Джоселин, Дж., Фокс, Л.** Драматерапия. Практические исследования. [Текст]. – М. : Эксмо-Пресс, 2002. – 320 с.

9 **О›Коннор, К.** Теория и практика игровой психотерапии. [Текст] – М., СПб : ПИТЕР, 2002. – 464 с.

10 Dickinson, Paige, Bailey, Sally «The Drama Therapy Decision Tree». [Электронный ресурс]. – URL: https://www.intellectbooks.com/sally-bailey (Дата обращения: 23.05.2022).

11 **Talleri, A. McRae.** European Journal of Social Science Education and Research [Текст] //2018. – № 5. – Issue 3.

12 **Fletcher-Watson, Ben.** University of Edinburgh, IASH (Institute for Advanced Studies in the Humanities). [Электронный ресурс]. – URL: https://edinburgh.academia.edu/BenFletcherWatson (Дата обращения 23.05.2022).

13 **Шацкий, С. Т.** Педагогические сочинения : в 4 т. /под ред. И. А. Каирова [и др.] [Текст]; Акад. пед. наук РСФСР. – М. : Просвещение, 1962-1965. – С. 469–474.

14 **Абрамова, Г. С.** Возрастная психология [Текст]. – М. : Юрайт, 2014. – С. 811.

15 **Выготский, Л. С.** Воображение и творчество в детском возрасте : Психол. очерк: Кн. для учителя. 3-е изд. [Текст]. – М. : Просвещение, 1991. – С. 93.

16 **Тарасова, Е. Н.** Модель нравственного воспитания подростков средствами искусства в детских творческих объединениях [Текст]. / Е. Н. Тарасова // Московский государственный институт культуры (Химки). – 2008. – С. 112–113.

17 **Букатов, В. М.** Театральные технологии в гуманизации процесса обучения школьников : дисс. … д-ра пед. наук / В. М. Букатов [Текст]. – М., 2016. – С. 376.

REFERENCES

1 **Sain, Aruzhan.** Besplatnye-kruzhki [Free mugs]. [Electronic resource]. – URL: https://www.zakon.kz/5076740-aruzhan-sain-besplatnye-kruzhki-i.html (accessed 07.03.2022) (In Russian)

2 **Moreno, Ja. L.** Psihodrama [Psychodrama] / Per. s angl. G. Pimochkinoj, E. Rachkovoj. – M. : Aprel' Press; Jeksmo-Press, 2001. – 380 p. (In Russian)

3 **Berdjaev, N. A.** Smysl tvorchestva. Opyt opravdaniya cheloveka. [Elektronnyj resurs] [The meaning of creativity. The experience of human justification]. [Electronic resource]. – URL: https://libking.ru/books/sci-/sci-philosophy/162005-nikolay-berdyaev-smysl-tvorchestva-opyt-opravdaniya-cheloveka.html (accessed 01.09.2022) (In Russian)

4 **Grigorova, Z. N., Chudnovskaja, D. V.** Ispol'zovanie metodov teatral'noj pedagogiki v rabote s podrostkami s deviantnym povedeniem [Using methods of theatrical pedagogy in working with adolescents with deviant behavior] [Text] // Obshhestvo. Sreda. Razvitie. – 2018. – № 4. – P. 99–104. (In Russian).

5 Psihoterapevticheskaya enciklopediya / Pod red. B.D. Karvasarskogo [Psychotherapeutic Encyclopedia] [Text]. – SPb. : Piter, 1999. – 752p. (In Russian).

6 **Valenta, Milan, Polinek, Martin.** Dramaterapija [Dramaterapiya] [Electronic resource] / M. Valenta, M. Polinek. – Jelektron. tekstovye dannye. – Moscow : Kogito-Centr, 2013. – P. 260. (In Russian).

7 **Andersen-Uorren, M., Grejndzher, R.** Dramaterapiya. Praktikum po psihoterapii [Dramatherapy. Workshop on psychotherapy] SPb : Piter, 2002. – 288 p. (In Russian).

8 **Appolinari, K., Dzhoselin, Dzh., Foks, L.** Dramaterapiya. Prakticheskie issledovaniya [Dramatherapy. Practical research] [Text] – Moscow : Eksmo–Press, 2002. – 320 p. (In Russian).

9 **O'Konnor, K.** Teoriya i praktika igrovoj psihoterapii [Theory and practice of game psychotherapy] [Text] – M., SPb. : PITER, 2002. – 464p. (In Russian).

10 Dickinson, Paige, Sally, Bailey «The Drama Therapy Decision Tree». [Electronic resource]. – URL: https://www.intellectbooks.com/sally-bailey (Accessed 23.05.2022).

11 **Talleri, A. McRae.** European Journal of Social Science Education and Research [Text]. – 2018. – № 5. – Issue 3.

12 **Fletcher-Watson, Ben.** University of Edinburgh, IASH (Institute for Advanced Studies in the Humanities). [Electronic resource]. – URL: https://edinburgh.academia.edu/BenFletcherWatson (Accessed 23.05.2022).

13 **Shackij, S. T.** Pedagogicheskie sochineniya: v 4 t. /pod red. I. A. Kairova [i dr.] [Pedagogical essays] [Text]; Akad. ped. nauk RSFSR. – Moscow : Prosveshchenie, 1962–1965. – P. 469–474. (In Russian).

14 **Abramova, G. S.** Vozrastnaya psihologiya [Age-related psychology] [Text] – Moscow : YUrajt, 2014. – P. 811. (In Russian).

15 **Vygotskij, L. S.** Voobrazhenie i tvorchestvo v detskom vozraste [Imagination and creativity in childhood]: Psihol. ocherk: Kn. dlja uchitelja [Text]. 3-e izd. – Moscow : Prosveshhenie, 1991. – P. 93. (In Russian).

16 **Tarasova, E. N.** Model' nravstvennogo vospitanija podrostkov sredstvami iskusstva v detskih tvorcheskih ob#edinenijah [Model of moral education of teenagers by means of art in children's creative associations] [Text] / E.N. Tarasova // Moskovskij gosudarstvennyj institut kul'tury (Himki). – 2008. – P. 112–113. (In Russian)

17 **Bukatov, V. M.** Teatral'nye tekhnologii v gumanizacii processa obucheniya shkol'nikov [Theatrical technologies in the humanization of the learning process of schoolchildren]: diss. … d-ra ped. nauk / V. M. Bukatov. [Text] – Moscow, 2016. – P. 376. (In Russian).

Материал поступил в редакцию 14.12.22.

**К. А. Золочевская[1], М. Б. Жақсылыкова[2]*
[1,2]Жүргенов атындағы Қазақ ұлттық өнер академиясы,
Қазақстан Республикасы, Алматы қ.
Материал 14.12.22 баспаға түсті.

ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ ҚОСЫМША БІЛІМ БЕРУ АЯСЫНДА ДЕВИАНТТЫ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚТЫ БАЛАЛАРМЕН ЖҰМЫС ЖАСАУДАҒЫ КОРРЕКЦИЯЛЫҚ ТЕАТРАЛДЫҚ ПЕДАГОГИКАНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕР

Мақалада Қазақстандағы қосымша білім беру аясында негізгі сахналық өнер құралы арқылы балалар коррекциялық педагогикасының ерекшеліктері қарастырылған. Бала психологиясымен бірлесе отырып, театр өнерінің әдістемелерін қолданып, синтетикалық педагогикалық оқытуға назар аударылады. Зерттеудің өзектілігі жалпы педагогикалық процеске драмалық терапия және психодрама сияқты шығармашылық терапияның заманауи әдісін енгізумен дәлелденеді. Бұл зерттеудің мақсаты – әлемдік педагогикалық тәжірибені бақылау және баланың үйлесімді психологиялық портретін қалыптастыруға театр техникасының әсерін талдау. Зерттеу объектісі – девиантты мінез-құлықты балалардың театралдық педагогикасы. Автор отандық және шетелдік ғалымдардың балалар психологиясы, жалпы және коррекциялық педагогика, театр өнері саласындағы ғылыми зерттеулеріне негізделген. Бұл зерттеу теориялық талдау, жалпылау және түзету жаттығулар кешенін модельдеу сияқты ғылыми әдістерді қолдануға негізделген; эмпиризмде әдістемелік база сұрақ қою, динамикадағы бақылау және педагогикалық эксперимент арқылы қалыптасты. Ғылыми жаңалық психологиялық тұрғыдан осал балалармен олардың ойлауына сәйкес ойын-терапия арқылы профилактикалық және емдік жұмыс жүргізу мүмкіндігіне негізделген. Зерттеудің практикалық маңыздылығы балаларға психологиялық кеңес беру үшін амбулаторлық терапия мен коррекциялық кабинеттердің орнына баламалы театрлық педагогиканы қолдану мүмкіндігінде.

Кілтті сөздер: балалар театр педагогикасы, балалардың девиантты мінез-құлқы, драма терапиясы, психодрама, буллинг.

**K. A. Zolochevskaya[1], M. B. Zhaksylykova[2]*
[1,2]T. Zhurgenov Kazakh National Academy of Art,
Republic of Kazakhstan, Almaty.
Material received on 14.12.22.

THE SPECIFICS OF CORRECTIONAL THEATRICAL PEDAGOGY IN WORKING WITH DEVIANT BEHAVIOR CHILDREN IN THE FRAMEWORK IN ADDITIONAL EDUCATION IN KAZAKHSTAN

The article discusses the features of children's correctional pedagogy through the instrument of basic performing arts within the framework of additional education in Kazakhstan. Attention is focused on synthetic pedagogical training using theatrical art techniques in collaboration with child psychology. The relevance of the study is substantiated by the introduction of new forms of creative therapy into the general pedagogical process, such as drama therapy and psychodrama. The purpose of this study is to monitor the world pedagogical experience and analyze the influence of theatrical techniques for the formation of a harmonious psychological portrait of a child. The object of the study is theatrical pedagogy of children with deviant behavior. The author is based on scientific research of domestic and foreign scientists in the field of child psychology, general and correctional pedagogy, theatrical art. This study was based on the use of such scientific methods as theoretical

analysis, generalization and modeling of a set of corrective exercises; in empiricism, the methodological base was formed by questioning, observation in dynamics and a pedagogical experiment. Scientific novelty is based on the possibility of preventive and therapeutic work with psychologically vulnerable children by means of game-therapy that is relevant to their thinking. The practical significance of the study lies in the possibility of using alternative theatrical pedagogy instead of outpatient therapy and correctional rooms for psychological counseling for children.

Key words: children's theatrical pedagogy, deviant behavior of children, drama therapy, psychodrama, bullying.

ҒТАМР 14.01.45

https://doi.org/10.48081/KZWL2389

***А. К. Курманова**
Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Қазақстан Республикасы, Астана қ.

ҚАТЫСЫМДЫҚ ЖАТТЫҒУЛАР: ЗЕРТТЕУЛЕР МЕН ОҚУЛЫҚТАРҒА ТАЛДАУ

Бұл мақалада қатысымдық жаттығулардың зерттелуі мен олардың оқулықтарда берілуі қарастырылды. Мақаланың негізгі бөлімінде қатысымдық жаттығулар қарастырылған ғылыми еңбектер тақырыпқа сай зерделеніп, тіл үйренушілердің бір-бірімен қарым-қатынасқа түсіп, пікір алмасуында жаттығулардың қатысымдылығы үлкен рөл атқаратыны, қатысымдық жаттығулардың басты артықшылығы, қатысымдық жаттығулардың алатын орны айқындалды. Зерттеу нысаны ретінде тіл үйретудің А1 деңгейлі оқулықтары алынды. Қазақ, башқұрт тілдерін үйрету оқулықтары бойынша қатысымдық жаттығулар түрлері анықталды. Оқулықтарды талдауда Е. И. Пассовтың қатысымдық жаттығуларды топтастыруы, соның ішінде қатысымдық жаттығуды құрамына, тәсіліне, орындалуына қарай топтауы басшылыққа алынды. Қазақ, башқұрт тілдерін үйретуге бағытталған оқулықтарда қатысымдық жаттығулардың қамтылу деңгейіне салыстырмалы талдау жасалды. Нәтижелері кестелерде көрсетілді. Талдау қорытындылары бойынша қатысымдық жаттығулардың оқулықтарда қамтылуы әлде де біріздендіруді, жүйелеуді қажет ететіндігі анықталды. Жұмысымыздың қорытындылар мен тұжырымдар бөлімдерінде жалпы теориялық және ғылыми міндеттерді шешуге мүмкіндік беретін педагогикалық зерттеудің аналитикалық әдістері қолданылды. Қатысымдық жаттығулар мәселесі бұрыннан зерттелгенімен, ол қазірдің өзінде өзекті мәселенің бірі болып қала береді. Себебі психология мен лингвистикага байланысты коммуникативті жаттығуларды құрудың жаңа идеялары, ұстанымдары әлі де болса зерттеу, зерделеуді қажет етеді.

Кілтті сөздер: қатысымдық жаттығу, қатысымдық жаттығулар жүйесі, қатысымдық жаттығу түрлері, оқулық, ұстаным.

Кіріспе

Бүгінгі таңда адамзаттың дамуы интеграциялық үдеріске бағытталғаны анық. Қоғамдағы түрлі мәдени, құқықтық, экономикалық, саяси қарым-қатынас жоғары деңгейде тіл игеруді қажет етеді. Қарым-қатынасқа қажетті тілді игерудің біршама ұстанымдары қатысатыны белгілі. Алайда, қолданылып келген тіл үйретудің көптеген әдіс-тәсілдері құзыреттілікке бағытталған оқытудың басты шарттарын толық қанағаттандыра алмағаны байқалады. Сондықтан қазіргі қоғам сұранысын қанағаттандыратын, бұрынғы дәстүрлі әдістемелерден елеулі айырмашылықтары бар, жаңа ізденістегі оқыту әдістемелерін қолдану қажет. Осы орайда оқыту әдістемесінің өзекті мәселесі ретінде қарастырылып отырған қазақ тілін қатысымдық бағдарлы оқытудың маңыздылығы бірнеше зерттеу еңбектеріміздің нысанына алынып келеді [1, 402]. Зерттеу барысында қазақ тілін қатысымдық бағдарлы оқыту оқытылатын тілдің грамматикасы мен лексикасын игертуді ғана емес, сонымен қатар сол тілде қатысымдық құзыреттілігін қалыптастыру, ұсынылған тақырып аясында қазақ тілін қарым-қатынас құралы ретінде пайдалануға қажетті дағдыларды игертуді көздейтіндігі, тілді шынайы өмірде қолдануға бейімдеп, нәтижесінде тіл үйренушілер күнделікті тұрмыстағы қарапайым қатынаста қазақ тілінде тиімді сөйлесе алу керек екені дәйектелген болатын [2, 92]. Осы ретте, білім алушыларға алған білімдерімен жұмыс істеуге, оны одан әрі дамытуға және дағдыларын жетілдіру үшін қатысымдық жаттығуларды көбірек қолдануға мүмкіндік беру маңызды екені айқындалып отыр. Қатысымдық жаттығулар тілдік материалды сапалы меңгертудің, қазақ тілінде сөйлесім дағдыларын қалыптастырып, тілдік қатынасты жетілдірудің маңызды шарты ретінде қазақ тілінің қатысымдық сипатынан, оның ұлтаралық қатынаста қолданылатын қоғамдық мәнінен, ресми іс-қағаздарда жұмсалатын әлеуметтік қызметінен көрінеді. Қазақ тілінің ең басты қатысымдық қасиеті – бір ұлт пен екінші ұлт өкілдерінің өзара түсінісуіне, ұғынысуына жол ашу, яғни қарым-қатынас құралы ретінде бүтіндей қоғамға қызмет ету. Себебі тіл – адамдардың бір-бірімен пікір алмасып, қарым-қатынас жасайтын құралы. Бүгінгі күн тәртібінде тұрған осы басты мәселені іске асыру үшін ұлт пен ұлттың түсінісуін қамтамасыз ету жағдайы сапалы іске асырылмаса, оқу нәтижесіз болмақ. Осы талаптар негізінде қазақ тілін жаңаша ізденістермен оқыту қажеттілігі туындамақ.

Бүгінгі әлем – ашықтық әлемі, бүгінгі қажеттілік сан салада қарым-қатынас орнатуға бағытталған. Ол қатынас экономика, мәдениет және коммуникацияда ерекше көрінеді. Тығыз қарым-қатынасты тілсіз орнату мүмкін емес, ал қазіргі заман тілді тек обьект, нысана ретінде емес,

қажеттілік ретінде меңгерту талабын туындатып отыр. Бүгінгі қоғамдық қажеттіліктің көрінісі болып отырған әлеуметтік-лингвистикалық жағдай тіл үйрету әдістемесінде қолданылатын қатысымдық жаттығуларға баса мән беріп, терең зерттеуді талап етеді. Өйткені қазақ тілін оқыту әдістемесі тарихында қатысымдық жаттығулар осы уақытқа дейін арнайы әрі жүйелі түрде қарастырылмаған мәселелер қатарынан орын алады. Әдістеме теориясы тұрғысынан қатысымдық жаттығулар жүйесі әлі де жеке ғылым нысанасы ретінде талданбаған әрі жаттығу әдіснамасы негізінде қатысымдық жаттығуларды қолданудың әдістемесі әзірленбеген. Тілді оқыту осы кезеңге дейін жүйелілік-құрылымдық тұрғыдан белсенді зерттелген, алайда қазіргі ғылымдағы антропоцентристік парадигмаға сәйкес тілді қатысымдық бағдарлы оқыту назардан тысқары қалған. Сондықтан осы мақалада қарастырылып отырған мәселені ғылыми тұрғыдан зерттеп, зерделеу тақырыптың өзектілігін танытады. Оны жүзеге асыру үшін төмендегідей міндеттер қойылды: қатысымдық жаттығулардың тілді үйретудегі орнын көрсету; қатысымдық жаттығуларды зерттеген ғалымдардың еңбектеріне шолу жасау; олардың ойларын саралай келе, қатысымдық жаттығулар жайлы пікірлеріне талдау жасау; қатысымдық жаттығулардың оқу үдерісіндегі рөлін айқындау; қатысымдық жаттығулардың оқулықтарында қамтылу деңгейіне талдау жасау; жүргізілген зерттеулер негізінде қатысымдық жаттығулардың маңызын дәлелдеу.

Материалдар мен әдістер

Осы мақаланы жазу барысында ең алдымен, қатысымдық жаттығулардың тілді үйретудегі орны қарастырылды. Бұл ретте, тіл үйренушілердің бір-бірімен қарым-қатынасқа түсіп, пікір алмасуында жаттығулардың қатысымдылығы үлкен рөл атқаратыны анықталды. Қатысымдық жаттығулардың басты артықшылығы: – олар бір жағынан жаңа лексикалық бірліктердің формасын жеткілікті түрде игеруді қамтамасыз етеді, ал екінші жағынан лексикалық дағдыларды дамыту (яғни, лексикалық бірлікті барабар және дұрыс пайдалану, оның басқа бірліктермен үйлесуі әрі осы лексикалық бірлікті сөйлеу жағдаяттарында қолдану) тетіктерін қалыптастырады. Әрі ауызша сөйлеу формаларының жалпы жүйесінде ғана қатысымдық жаттығулар алатын орынды анықтауға болады.

Келесі кезекте қатысымдық жаттығулар қарастырылған ғылыми еңбектерге шолу жасалды. Аталмыш мәселені Е. И. Пассов [3], Б. Л. Скалкин [4], Э. Ю. Сосенко [5], Т. А. Рамсина, М. А. Полидва [6], Н. И. Гез [7] сынды әдіскерлер қарастырған. Әдіскер Е. И. Пассов қатысымдық жаттығулардың теориялық негізін анықтауда ой алмасу сөйлеудегі грамматикалық формаларды меңгерудің автоматтандырылған

жоғары дәрежесін білдіреді, грамматикалық дағдыларсыз өз ойларын білдіру мүмкін емес деген тұжырым айтады [3, 6]. Себебі тілді оқытудың мақсаты – тіл үйренушілерге қарым-қатынасқа, қатысымдық іс-әрекетке қатысу мүмкіндігін қамтамасыз ету. Осы орайда, оқытудың негізі іс-әрекеттегі қатысымдық жаттығулар болады. Бұдан, қатысымдық жаттығулар қарым-қатынас үдерісінің нақты қасиеттеріне, оның лингвистикалық және психологиялық ерекшеліктеріне сәйкес келуі керек деген түйін шығады. Қатысымдық жаттығулар жасауда тілдік белгілердің контекстік-ситуациялық байланысы, сөйлеушінің коммуникативтік міндеті сияқты қасиеттер түбегейлі маңызды болмақ. Өйткені тілдік белгілердің контекстік-ситуациялық байланысында ақпарат алмасу әрдайым қарым-қатынастың нақты жағдайларында жүреді, ақпарат бірлігі тығыз семантикалық қарым-қатынаста болады. Әдіскер В. Л. Скалкиннің қатысымдық жаттығуды қарастыруына келер болсақ, ол қатысымдық жаттығуды сөйлеуді дамытуға арналған жалпы жаттығулар жүйесінде қарастырған. Алдымен жаттығудың екі ішкі жүйесін анықтайды: сөйлеуді және тыңдауды үйрену. Бірінші типті дайындық жаттығуларының бағыты – тілдік материалды мақсатты түрде белсендіру. Нәтижесінде белгілі бір фонетикалық, лексикалық және грамматикалық элементтермен немесе тұтас сөйлемдермен жұмыс істеу дағдысы қалыптасады. Ал екінші типті қатысымдық жаттығулардың мәні –тілдік материалдың реттелмейтін, нақты бағытталмаған белсенділігі. Бұның нәтижесі нақты ауызша байланысқа түсуде ғана көрінеді [4, 18–19]. Э. Ю. Сосенко бастапқы кезеңде сөйлеуге үйрететін коммуникативті дайындық жаттығулар жүйесін құрудың теориялық (лингвистикалық және психологиялық) негіздерін зерттеп, қатысымдық жаттығулар тіл үйреушілердің жеке сөйлеу тәжірибесін арттыруға мүмкіндік беретінін айтса [5], Т. А. Рамсина, М. А. Полидва қатысымдық негізде жаңа зерттелетін құбылысты автоматтандыру жаттығудың негізгі міндеті болып табылады дейді. Осы мақсатта жаттығуларға *растауды, толықтыруды, нақтылауды, теріске шығаруды* білдіретін жауап үнқатымдарын енгізеді. Жаттығулардың реттілігі: *үлгіні ұсыну, еліктеу, өзіндік аналогияны қолдану* сияқты сөйлеу дағдыларын қалыптастыру кезеңдерімен анықталады. Сонымен қатар түрлі сөйлеу жағдайларында зерттелетін грамматикалық форманы дәйекті түрде бірнеше рет тыңдау мен қайталау бұл форманы автоматтандыруға, сөйлеу және тыңдау дағдыларын дамытуға ықпал етеді деген пікір білдіреді [6]. Жалпы қатысымдық жаттығулар жүйесіне толық анықтама берген – әдіскер-ғалым Н. И. Гез. Ол қатысымдық жаттығулар жүйесі тілдік және сөйлеу жаттығуларынан құрастырылуы керек және оларсыз тіл үйренушінің қатысымдық құзыреттілігін дамыту мүмкін емес деп айтқан [7, 31]. Бұдан

қатысымдық жаттығулар – тіл үйренушінің білік пен дағды қалыптастыру жүйелілігін ескере келіп, тілдік және сөйлеу жаттығулары арқылы тіл үйренушінің қатысымдық құзыреттілігін дамытуға бағытталған өзара байланыстағы әрекеттердің ұйымдастырылуын қамтамасыз ететін жаттығу деген қорытынды шығады. «Білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандартында» өзге тілді білім алушыларға *«қазақ тілінде қойылған сұрақты, қайтарылған жауапты түсіну, қысқа мәтінді тыңдап, түсінігін айту, жауап қайтара алу»* деген талаптар қойылған. Сондықтан қатысымдық жаттығулар жүйесі тілді практикалық деңгейде меңгеруге бағытталуы тиіс. Себебі қатысымдық жаттығулар жүйесі оқыту үдерісінде ерекше рөл атқарады. Ол жүйелі түрде білік пен дағдының қалыптасуын дамытады. Тілдің ерекше тілдік материалын (фонетика, орфоэпия, орфография, лексика т.б.) қолдану үшін тиісті әрекеттер жасау керектігі ескеріледі. Интерференциялық ықпалға ұшырайтын, тілдің өзіне тән ерекшеліктерін, қиындықтарын меңгеруінің, ана тілі тасымалдауы тиімділігінің үдерістерін анықтайды. Жаттығулардың қарапайымнан күрделіге ауысуын жүйелі түрде іске асыруға бейімдейді.

Мақаланы жазу барысында қатысымдық жаттығуларды зерттеген әдіскер-ғалымдардың еңбектеріне шолу жасалды. Осы мақсатта жұмысымызда әртүрлі ақпарат көздері пайдаланылғандықтан, теориялық деректерді зерттеу мен талдау әдістері қолданылды. Бұл әдісті жүзеге асыру үшін тақырыпқа тікелей және жанама қатысты болып келетін әдебиеттерді іріктеп алу, оларға жалпы шолу жасау, зерттеу нысандары мен қарастыратын өзекті мәселелеріне қарай айтқан қорытынды пікірлеріне талдау жасау тәсілдері қолданылды. Ғылыми әдебиеттерге талдау жасау барысында салыстырмалы талдауға басымдық берілді. Нәтижесінде қатысымдық жаттығулар бағытындағы ғылыми әдебиеттердің аз екені анықталды. Бұл мәселе басты зерттеу нысанымыз болғандықтан, талдау нәтижесі қысқаша ғана шолу түрінде ұсынылды. Аталған еңбектерге жүргізілген талдау нәтижесінде қатысымдық жаттығулардың орны мен рөлі айқындалды. Зерттеушілердің барлығы қатысымдық жаттығуларды тілді үйретуде тұғыр ретінде алудың қажеттілігін атап көрсеткені анықталды. Келесі кезекте қатысымдық жаттығулардың тіл үйрету оқулықтарында қамтылу деңгейіне талдау жасалды. Зерттеу жұмысымыздың нысаны ретінде тіл үйретудің А1 деңгейлі оқулықтары алынды. Қазақ, башқұрт тілдерін үйрету оқулықтары бойынша қатысымдық жаттығулар іріктелді, түрлері анықталды. Қатысымдық жаттығулардың оқулықтарында қамтылу деңгейіне талдау жасау мақсатында контент-талдау, статистикалық талдау әдістері қолданылды. Талдау қорытындылары бойынша қатысымдық жаттығулардың

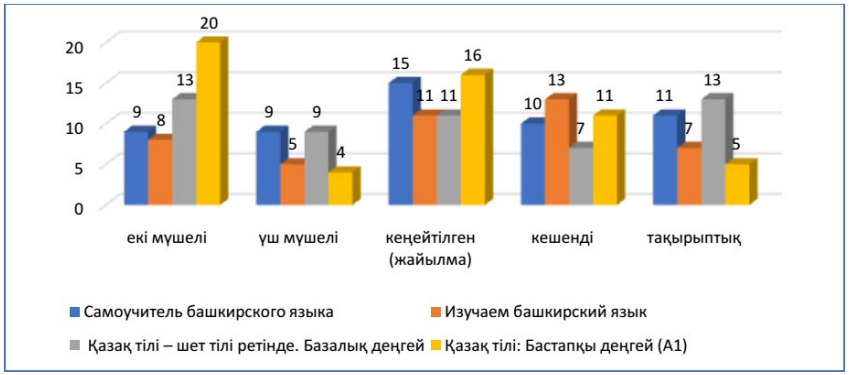
оқулықтарда қамтылуы әлде де біріздендіруді, жүйелеуді қажет ететіндігі айқындалды. Жұмысымыздың қорытындылар мен тұжырымдар бөлімдерінде жалпы теориялық және ғылыми міндеттерді шешуге мүмкіндік беретін педагогикалық зерттеудің аналитикалық әдістері қолданылды. Бұл – педагогикалық зерттеулердің көне әдістерінің бірі. Зерттеу барысында алға қойған мақсат-міндеттерімізге қол жеткізуде аталған әдістерді қолдану өте тиімді болды. Қатысымдық жаттығулардың маңыздылығын айқындауға мүмкіндік берді.

Нәтижелер мен талқылаулар

Кез келген тілді оқыту теориялық білімді іс жүзінде қолдану дағдыларын қалыптастыруды көздейді. Практикалық дағдыларды қалыптастыру үшін мамандар әртүрлі тиімді әдістер мен тәсілдерді қолданады. Бұл ретте практикалық дағдыларды қалыптастырудың алғышарттарын ескеру қажет. Тілді оқытуда практикалық дағдыларды қалыптастыратын табиғи тілдік ортаны құру аса өзекті болады. Практикалық дағдыларды дамытудың тиімді әдістерінің бірі –жаттығулар. Жалпы жаттығу – білім беру үдерісінде қолданылатын оқу материалын әдістемелік ұйымдастырудың құрылымдық бірлігі және дағдыларды қалыптастыру мақсатында белгілі бір әрекеттерді немесе операцияларды білім алушылардың мақсатты, қайталауын қамтамасыз ететін оқыту әдісі. Жаттығудың белгілі бір құрылымы бар, ол тапсырманы қоюдан, оны шешу жолдарын көрсетуден (тіреулер, кілттер, бағдарлар) және бақылаудан тұрады. Е. И. Пассов былай деп жазады: «...жаттығуда әрқашан мақсат болады, оның ерекше ұйымдастырылуы бар және ол әрқашан іс-әрекеттің орындалу тәсілін жақсартуға бағытталған. Ол үшін кем дегенде бір әрекеттің қайталануын қамтамасыз етуі керек» [3,2]. Жаттығулар оқытуда маңызды рөл атқарады. Жаттығулардың тиімділігі көп жағдайда оларды ұйымдастыру мен өткізу әдісіне байланысты. Жаттығулардың саналы бағыттылығы іс-әрекет сапасын арттырудың ең маңызды шарты болады. Жаттығу түрлерінің көптеген классификациялары бар: фонетикалық-орфоэпиялық, грамматикалық, сөздік, белсенді дағдыларды қалыптастыру жаттығулары (И. А. Грузинская); формальды, формальды-мазмұнды, мазмұнды-формальды, мағыналы (П. Б. Гурвич), бастапқы, сөз алды, сөйлеу (И. Д. Салистра); дайындық, біріктірілген (Б. А. Лапидус); сөз алды, сөйлеу (М. С. Ильин), қатысымдық (Е. И. Пассов); табиғи коммуникативті, шартты коммуникативті, коммуникативті емес (С. Ф. Шатилов); тілдік және дайындық (Т. А. Рамсина, М. А. Полидва); құрылымдық-семантикалық, лексика-грамматикалық (З. Күзекова); грамматикалық формула-схемалар (Ш. Қ. Құрманбаева); аспектілі (Н. Ж. Құрманова); сөйлеу үлгісі, үлгіні ауыстыру, кеңейту (М. Г. Усманова). Ең көп таралғаны И. В. Рахмановтың

(1980) классификациясы, онда жаттығулар: а) бағыты бойынша – тілдік және сөйлеу, рецептивті және репродуктивті, аспектілі және кешенді, оқу және табиғи-коммуникативтік, дайындық және бақылау; б) материалдың сипаты бойынша – диалогтік және монологтық сөйлеудегі жаттығулар және т.б.; в) жаттығуларды орындау әдісі бойынша – ауызша және жазбаша, бір тілді және екі тілді, механикалық және шығармашылық, аудиториялық және үйдегі, жеке, жұптық, хормен деп бөлінеді [8, 39–78]. Сонымен қатар оқыту әдістемесінде жаттығулар сөйлеу әрекетінің түріне (тыңдау, айтылым, оқылым, жазылым), сөйлеу формасына (ауызша сөйлеу, жазбаша сөйлеу) және тіл аспектісіне (фонетикалық, лексикалық, грамматикалық) байланысты да бөлінеді.

Талдау жүргізу үшін біз қоғамдық доменде қолжетімді оқу құралдарын пайдаландық. Атап айтсақ, «Башқұрт тілінің өздігінен оқу құралы» оқулығы Р. К. Вахитов, Ф. С. Искужин, Г. Д. Ибрагимов, Е. Ф. Рахимов, Р. Т. Фазлытдинов [9]; М. F. Усмановтың «Башқұрт тілін үйрену» интенсивті курсы [10], «Қазақ тілі: Бастапқы ақша (А1)» оқулығы З. Күзеков, Б. Ақбузауова [11], «Қазақ тілі – шет тілі ретінде. Базалық ақша» 1-кітап Г. Мұсаева [12]. Мақсат оқулықтарда қатысымдық жаттығулардың қаншалықты қамтылғанын анықтау болды. Осы орайда, Е. И. Пассов классификациясы бойынша оқулықтардағы жаттығулар талданды [1, 14–22]. Әдіскер қатысымдық жаттығуларды: құрамына, тәсіліне, орындалуына қарай үш топқа бөледі. Құрамына сәйкес қатысымдық жаттығулар: екі мүшелі, үш мүшелі, кеңейтілген (жайылма), кешенді, тақырыптық болып бөлінеді. Тәсілі бойынша қатысымдық жаттығулар: еліктеу (келтіру, ұқсату), көшіру (қойылымдық), алмастыру, репродуктивті (өнімді, нәтижелі). Орындалуы бойынша қатысымдық жаттығулар: сұраулық (сұрақ-жауап), болымдылық (тізбектеу, анықтау), болымсыздық (жоққа шығару), бұйрық мәнді (ынталандыру). Талданған оқулықтардағы жаттығулардың пайыздық үлесін көру үшін төмендегі суретке назар аударайық.



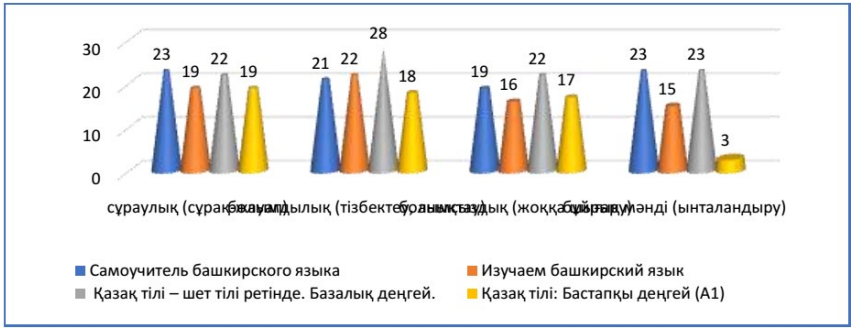
Сурет 1 – Құрамы бойынша қатысымдық жаттығулар

Оқулықтарды сараптау қорытындысы бойынша екі мүшелі, кеңейтілген (жайылма), кешенді, тақырыптық жаттығулар көбірек қолданылатыны анықталды. Авторлар бұл жаттығуларды тілді үйретуде тиімді деп санайды. Сонымен қатар, екі мүшелі жаттығулардың кеңейтілген (жайылма) жаттығуларға айналатынын байқадық. Мұндай жаттығулар оқушыға автоматтандырылған грамматикалық форманы қатарынан бірнеше рет қайталауға мүмкіндік береді, бұл өте тиімді.

Сурет 2 –Тәсілі бойынша қатысымдық жаттығулар

Берілген сызбадан еліктеу (келтіру, ұқсату), көшіру (қойылымдық), алмастыру жаттығуларының көбірек қолданылғанын көреміз. Олар қатысымдық жаттығулардың ұстанымдарына негізделген. Бірінші сөйлеушінің коммуникативтік тапсырмасына еліктеу ұстанымы. Екіншісі – грамматикалық формаларды ассимиляциялаудағы ұқсастық ұстанымы.

Үшінші – сөйлеу формасының сөйлеудегі қызметімен байланысы ұстанымы. Бұл жаттығулар механикалық қайталаудан түбегейлі ерекшеленеді және оқушылардың алдыңғы жаттығуларда үйренген үнқатымдары мен құрылымдарын жаңғыртуды қамтиды.



Сурет 3 – Орындалуы бойынша қатысымдық жаттығулар

Қарым-қатынасқа арналған бұл жаттығу түрлері екі тілде де белсенді қолданылады. Олар білім алушының өз ойын, пікірін тұжырымдай алуын, сөйлеу дағдылары мен негіздерін меңгеруін, ойын жеткізу тәсілдерін қамтамасыз етуге бағытталған. Кестеде көрсетілген жаттығу түрлерін бірнеше грамматикалық таңбаларды немесе құрылымдарды автоматтандыру үшін пайдалануға болады. Нәтижесінде үйренген грамматикалық құрылымдар мен сөздік қорды күнделікті өмірде кездесетін нақты жағдайларда қолдануға болады.

Қорытынды

Қорыта келгенде, қатысымдық жаттығулар жүйесі оқыту үдерісін сапалы өткізуге, тіл үйренушінің сөйлеу әрекеттерін (тыңдалым, айтылым, оқылым, жазылым) тез меңгеруіне ықпал етіп, нәтижесінде болып жатқан оқиғаны, тағы да басқаларды дұрыс бағалап, өз ойын, пікірін, айта білуге дағдыланады. Сондай-ақ, әрбір меңгерілген білім бойынша тіл үйренуші жұмысын тиянақты орындауға машықтанады. Демек, қатысымдық жаттығулар оқу, үйрену ісінде өте маңызды рөл атқарады, өйткені олар белгілі бір іс-әрекетті меңгеру үшін бір нәрсеге икемделіп, дағдыланудың негізі болады. Сонымен, «қатысымдық жаттығу» ұғымымен бірге міндетті түрде жаттықтыру мен тілдік практиканы қатыстыру керек. Жаттықтыру кезеңі тілдік практикаға тиімді жол ашады, онсыз тілдік практика жүрмейді. Өйткені кей жаттығуларды орындау үстінде тіл үйренушілер өз белсенділіктерін көрсетіп, алған білімдерін қолдануға тырысады, әрі шамаларына қарап,

өз бетімен ізденушіліктері пайда болады, себебі олар еске түсіру, ойлау сияқты жеке қабілеттеріне сүйенеді. Айта кететін бір жайт, қатысымдық жаттығулар мәселесі бұрыннан зерттелгенімен, ол қазірдің өзінде өзекті болып қала береді. Себебі психология мен лингвистикаға байланысты коммуникативті жаттығуларды құрудың жаңа идеялары, ұстанымдары бар. Сондықтан қатысымдық жаттығуларды одан әрі педагогикалық іс-әрекетімізде қолдану мақсатында тереңірек білу үшін біз теориялық және практикалық материалды талдадық.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 **Курманова, А. К., Курманбаева Ш. К.** Қатысымдық бағдарлы оқыту мәселесінің зерттелуі [Текст] // Торайғыров университетінің хабаршысы. Педагогикалық сериясы. № 1 (2022). – Павлодар, 2022. – Б. 400–412. https://doi.org/10.48081/JUAP1704.

2 **Курманова, А. К.** Білім алушылардың коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастырудың тиімді әдістері [Текст] // Ш.Уәлиханов атындағы КУ хабаршысы. Филология сериясы. № 2. – Көкшетау, 2022. – Б. 91–101.

3 **Пассов, Е. И.** Коммуникативные упражнения (на материале немецкого языка) [Текст]. – М. : Просвещения, 1967. – 97 с.

4 **Скалкин, В. Л.** Коммуникативные упражнения на английском языке [Текст]. – М. : Просвещение, 1983. – 128 с.

5 **Сосенко, Э. Ю.** Коммуникативные подготовительные упражнения (При обучении говорению на начальном этапе) [Текст]. – М. : Русский язык, 1979. – 140 с.

6 **Рамсина, Т. А., Полидва, М. А.** Коммуникативные упражнения. Изд. 3-е, перераб., доп. [Текст] – М. : Русский язык, 1989. – 179 с.

7 **Гез, Н. И.** Система упражнений и последовательность развития речевых умений и навыков [Текст] // Иностранные языки в школе, 1969. – № 6.

8 **Рахманов, И. В.** Основы теории упражнений по оностранному языку [Текст].– М. : «Педагогика», –1975, – 111 с.

9 **Вахитова, Р. К., Искужина, Ф. С., Ибрагимова, Г. Д., Рахимова, Э. Ф., Фазлытдинова, Р. Т. Самоучитель башкирского языка. Учебное пособие [Текст]. – Уфа : Гилем,** 2009. – 159 с.

10 **Усманова, М. Г.** Изучаем башкирский язык. Интенсивного курс обучения [Текст]. – Уфа : Китап, 2011. – 240 с.

11 **Күзекова, З., Ақбұзауова, Б.** Қазақ тілі : Бастапқы деңгей (А1) : Оқу құралы [Текст]. – Астана, 2018. – 122 б.

12 **Мұсаева, Г.** Қазақ тілі – шет тілі ретінде. Базалық деңгей : Оқу құралы. 1-кітап [Текст]. – Астана : Ш. Шаяхметов атындағы тілдерді дамытудың республикалық үйлестіру-әдістемелік орталығы, 2015. – 242 б.

REFERENCES

1 **Kurmanova, A. K., Kurmanbaeva Sh. K.** Katysymdyk bagdarly okytu maselesinin zerttelui [Research of the problem of communicative orientation of learning] [Text] //Torajgyrov universitetinin habarshysy. Pedagogikalyk seriyasy. № 1 (2022). – Pavlodar, 2022. – P. 400–412. – https://doi.org/10.48081/JUAP1704

2 **Kurmanova, A. K.** Bilim alushylardyn kommunikativtik kuzyrettiligin qalyptastyrudyn tiimdi adisteri [Effective methods of student communicative competence formation] [Text] // Sh. Ualihanov atyndagy KU habarshysy. Filologiya seriyasy. № 2. – Kokshetau, 2022. – P. 91–101.

3 **Passov, E. I.** Kommunikativnye uprazhneniya (na materiale nemeckogo yazyka) [Communication exercises (based on the material of the German language] [Text]. – Moscow : Prosveshcheniya, 1967. – 97 p.

4 **Skalkin, V. L.** Kommunikativnye uprazhneniya na anglijskom yazyke [Communication exercises in English] [Text]. – Moscow : Prosveshchenie, 1983. –128 p.

5 **Sosenko, E. Yu.** Kommunikativnye podgotovitel'nye uprazhneniya (Pri obuchenii govoreniyu na nachal'nom etape). [Communicative preparatory exercises (When teaching speaking at the initial stage).] [Text]. – Moscow : Russkii yazyk, 1979. – 140 p.

6 **Ramsina, T. A., Polidva, M. A.** Kommunikativnye uprazhneniya. Izd. 3-e, pererab., dop. [Communicative exercises. Ed. 3rd, reprint, add.] [Text]. – Moscow : Russkii yazyk, 1989. – 179 p.

7 **Gez, N. I.** Sistema uprazhneniji i posledovatel'nost' razvitiya rechevyh umenii i navykov [The system of exercises and the sequence of development of speech skills and abilities [Text] // Inostrannye yazyki v shkole. 1969. – № 6.

8 **Rahmanov, I. V.** Osnovy teorii uprazhnenii po onostrannomu yazyku [Fundamentals of the theory of exercises in foreign language.] [Text]. – Moscow : «Pedagogika», 1975. – 111 p.

9 **Vahitova, R. K., Iskuzhina, F. S., Ibragimova, G. D., Rahimova, E. F., Fazlytdinova, R. T.** Samouchitel' bashkirskogo yazyka. Uchebnoe posobie [A self-help guide of the Bashkir language. Study guide.] [Text]. – Ufa : Gilem, 2009. – 159 p.

10 **Usmanova, M. G.** Izuchaem bashkirskii yazyk. Intensivnogo kurs obucheniya [We study the Bashkir language. Intensive course of study.] [Text]. – Ufa : Kitap, 2011. – 240 p.

11 **Kuzekova, Z., Akbuzauova, B.** Kazak tili: Bastapky dengei (A1): Oku kuraly. [Kazakh language: entry level (A1): manual] [Text]. – Astana, 2018. – 122 p.

12 **Musaeva, G.** Kazak tili – shet tili retinde. Bazalyk dengei : Oku kuraly. 1-kitap. [Kazakh as a foreign language. Basic level : training manual. Book 1.] [Text]. – Astana : SH.Shayahmetov atyndagy tilderdi damytudyn respublikalyk uilestiru-adistemelik ortalygy, 2015. – 242 p.

Материал 14.12.22 баспаға түсті.

**А. К. Курманова*
Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева,
Республика Казахстан, г. Астана.
Материал поступил в редакцию 14.12.22.

КОММУНИКАТИВНЫЕ УПРАЖНЕНИЯ: АНАЛИЗ ИССЛЕДОВАНИЙ И УЧЕБНИКОВ

В этой статье рассматривается изучение коммуникативных упражнений и их представление в учебниках. В основной части статьи проанализированы научные работы, посвященные данным упражнениям, которые сгруппированы по тематическому принципу, названы их основные преимущества, определено место коммуникативных упражнений в системе обучения языкам. В качестве объекта исследования были взяты учебники по обучению казахскому и башкирскому языками уровня А1. При анализе учебников мы руководствовались классификацией коммуникативных упражнений Е. И. Пассова, взяв за основу следующие критерии: состав, способ выполнения, целевую установку. Произведен сравнительный анализ уровня включения коммуникативных упражнений в названные учебники, результаты представлены в таблицах. Анализ показал, что предложенные в учебниках упражнения все еще нуждаются в унификации и систематизации. При исследовании были использованы аналитические методы, позволяющие решать общетеоретические и научные задачи. Проблема использования коммуникативных упражнений в обучении языкам остается одной из самых актуальных в наше время, так как появившиеся новые идеи и положения для создания этих упражнений, связанных с психологией и лингвистикой, еще требуют исследования и доработки.

Ключевые слова: коммуникативные упражнения, система коммуникативных упражнений, виды коммуникативных упражнений, учебник, принцип.

**A. K. Kurmanova*
L. N. Gumilyov Eurasian National University,
Republic of Kazakhstan, Astana.
Material received on 14.12.22.

COMMUNICATION EXERCISES: ANALYSIS OF RESEARCHES AND TEXTBOOKS

This article discusses the study of communicative exercises and their presentation in textbooks. The authors analyzed scientific works devoted to communicative exercises, being grouped according to the thematic principle; determine their advantages and place in the language teaching system. The object of the study is textbooks on teaching the Kazakh and Bashkir languages of level A1. When analyzing the textbooks the authors applied the classification of communicative exercises by E. I. Passov, taking as a basis the following criteria: composition, method, target setting. The authors carried out a comparative analysis of the quantity of communicative exercises in these textbooks. The results are presented in tables. The analysis showed that the exercises need to be unified and systematized. To solve general theoretical and scientific problems the authors applied analytical methods. The problem of using communicative exercises in teaching languages remains one of the most relevant, since new ideas and provisions for creating these exercises related to psychology and linguistics still need to be researched and improved.

Keywords: communicative exercises, system of communicative exercises, types of communicative exercises, textbook, principle.

FTAMP 14.35.07

https://doi.org/10.48081/RBJY5672

Л. Т. Омарова[1], Ш. М. Майгельдиева[2], *С. А. Нургалиева[3]
[1,2]Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті,
Қазақстан Республикасы, Қызылорда қ.;
[3]Ататүрік университеті,
Түркия Республикасы, Эрзурум

КӨПМӘДЕНИЕТТІ УНИВЕРСИТЕТ ОРТАСЫНДА БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІҢ ТОЛЕРАНТТЫЛЫҚ МӘДЕНИЕТІН ДАМЫТУ

Бұл жұмыс көпмәдениетті университет ортасында болашақ мұғалімдердің толеранттылық мәдениетін дамыту мәселесіне арналған. Қазіргі ғылыми әдебиеттерді шолуға сүйене отырып, авторлар бүгінде студенттердің толеранттылық мәдениетін дамытудағы оқу орындарының маңызды рөлін, болашақ мұғалімдер арасында осындай көзқарастарды қалыптастыру бойынша іс-шараларды жүзеге асырудағы заманауи білім беру жүйесінің қажеттілігін ескеру қажет деп санайды. Толеранттылық мәдениетін қалыптастыру және дамыту қазіргі заманның өзекті мәселесі болып отыр. Психологиялық-педагогикалық әдебиеттерде «толеранттылық», «студенттік толеранттылық мәдениеті» ұғымдарының біржақты түсіндірмесі жоқ екендігі атап өтілді. Ғылыми әдебиеттерді талдау негізінде «толеранттылық», «студенттің толеранттылық мәдениеті» ұғымдары нақтыланып, болашақ мұғалімдердің толеранттылығын дамыту ерекшелігі анықталады. Өңірлік жоғары оқу орнының студенттік ортасында толеранттылық мәдениетінің негіздерін қалыптастыру мен дамытудың маңыздылығы көрсетіледі. Болашақ мұғалімдер арасында толеранттылық мәдениетін қалыптастыру және дамыту кезінде үш түрлі тұрақты компоненттен тұратын толеранттылық құрылымын бөліп көрсету маңызды екені анықталды. Зерттеу нәтижелері бойынша өңірлік университет жағдайында студенттердің толеранттылық мәдениетін қалыптастыруға, оқу жоспары пәндерінің әлеуетінің мүмкіндіктеріне және оқу материалының мазмұнын байытуға, студенттерді арнайы ұйымдастырылған қызметке тартуға және т.б. мүмкіндік беретін кешенді мақсатты бағдарламаның маңыздылығы негізделген.

Кілтті сөздер: толеранттылық, мәдениет, даму, болашақ мұғалімдер, тәрбие.

Кіріспе

Халықаралық қоғамдастықта Қазақстан елде тұратын және біртұтас халық болып табылатын барлық ұлт өкілдерінің толеранттылығын, конфессияаралық және мәдениетаралық келісімін қамтамасыз етуге бағытталған дәйекті ішкі саясатты жүргізетін мемлекет ретінде танылды. Қазақстан өркениеттер диалогын кеңейтуге және тереңдетуге мүдделі, қазіргі заманғы әлемдік құрылыстың өзекті мәселелері бойынша Шығыс пен Батыс арасындағы түсіністікті жақындастыруға бағытталған халықаралық бастамалар жасауға әрдайым қолдау көрсетіп, өзінің дайындығын білдірді [1].

Осыған байланысты, қазіргі қоғамда туындаған жаңа міндеттерді шешу білім беру процесін ұйымдастырудың жаңа тәсілдерін, оның білім кешені, дағдылары және т.б. ғана емес, сонымен қатар кең қарым-қатынасқа қабілетті, оның ішінде көпұлтты ортада, гуманистік дәстүрлер мен идеялар рухында адамды тәрбиелеу мен дамыту мәселелерін шешуге бағытталуын талап етеді. Бүгінгі таңда қоғам толерантты әлемдік тәртіпті қамтамасыз ету қажеттілігін ұғынуда. Қазір толеранттылық адамгершілік қоғам құрудың негізі болуы керек, онда адам, оның мүдделері мен қабілеттері, адамгершілік және рухани қасиеттері, адамның өзін-өзі тануы мен өзін-өзі жүзеге асыруы үшін мүмкіндіктер жасау жоғары құндылық болып табылады [2].

Осылайша, білім беру жүйесі қазіргі заман талаптарына сай (еңбекқор, адал, жауапты, қабілеттерді дамытудың жоғары деңгейіне ие) тұлғаны тәрбиелеу үдерісінде жетекші рөл атқарады. Жоғарыда айтылғандардан басқа, болашақ мұғалім өзінің кәсіби қызметінде қажетті толеранттылыққа басымдық берілетін ерекше жеке қасиеттерге ие болуы керек. Толеранттылық қағидаттарын меңгеру қоғамда туындайтын жанжалдарды (діни, этникалық, мәдени мәселелердегі даулар мен келіспеушіліктердегі зорлық-зомбылық арқылы шындықты анықтау әрекеті) шешуге қабілетті болашақ педагогтің жоғары кәсібилігін көрсетеді [3].

Толеранттылық мәдениетіне тән ерекшелігі – көріністерінің сана деңгейінде (жеке қарым-қатынас түрінде) және мінез-құлық деңгейіндегі (саналы әрекет) тұрақтылығы. «Толеранттылық» ұғымының негізгі мазмұны – әлеуметтік болмыстың көп өлшемділігін түсіну, адамды құрметтеу, басқа адамдардың жеке ерекшеліктеріне, олардың көзқарастарына, сенімдеріне және т.б. төзімді көзқарас. Толеранттылық әмбебап категория емес, оның

мазмұны мен шекаралары, қарапайым азаматтар мен әлеуметтік кеңістіктің белсенділері арасындағы жақтаушылар саны тек тарихи тұрғыдан ғана емес, сонымен бірге мәдени дәстүрге, қоғамның жағдайына және басқа факторларға байланысты ерекшеленеді [4].

Өңірлік жоғары оқу орнының студенттік ортасында толеранттылық мәдениетінің негіздерін қалыптастыру және дамыту жеке тұлғаны дамытудың стратегиялық бағыттары туралы идеяларды байытады және нақтылайды. Белгіленген тақырыпты зерттеудің қиындығы қазіргі қоғамдағы шиеленіс деңгейінің өсу қарқынына байланысты. Қазіргі аймақтық жағдайдың ерекшеліктерін және білім беру мекемелерінің толеранттылық мәдениетін дамытудағы рөлін ескере отырып, біз бұл мәселені маңызды санап, келесі қарама-қайшылықтарды анықтадық: қазіргі білім беру жүйесінің студенттер арасында осындай көзқарастарды қалыптастыру жөніндегі қызметті жүзеге асыру қажеттілігі мен жоғары оқу орындары оқытушыларының осы қызмет түріне жеткіліксіз дайындығы [5].

Осылайша, зерттеу мәселесі көпмәдениетті университеттік ортадағы толеранттылық мәдениетінің жоғары теориялық және практикалық маңыздылығы, оның іс-шаралар мен жеке жоспарлардағы көптеген аспектілерінің жеткіліксіз дамуы арасындағы қайшылықты шешу қажеттілігі болды. Жоғарыда аталған мәселені шешу осы жұмыстың мақсатын құрады.

Сәйкесінше зерттеудің келесі міндеттері ұсынылды:

– шетелдік және отандық ғылыми әдебиеттердегі зерттеу мәселелерін талдау негізінде «толеранттылық», «студенттің толеранттылық мәдениеті» ұғымдарын нақтылау, болашақ педагогтер толеранттылығының даму ерекшелігін, толеранттылық құрылымын айқындау;

– көпмәдениетті білім беру үдерісінде студенттердің толеранттылығын қалыптастыру мен дамытудың педагогикалық шарттарын анықтау.

Материалдар мен әдістер

Психологиялық-педагогикалық, философиялық әдебиеттерді талдаудан «толеранттылық мәдениеті» ұғымының құрамдас бөліктерінің бірі мәдениет болып табылатыны анықталды. Мәдениет – күрделі және көпқырлы құбылыс. Мәдениеттің адам өмірімен байланысын қарастыра отырып, мәдениет әлеуметтік мінез-құлық нормаларының матрицасы ретінде анықталады. Бұл мінез-құлық матрицасы адамзат тарихында өзгеріп отырады. Әртүрлі қауымдастықтардың мүшелері өздерінің қауымдастықтарында мінез-құлық матрицаларын қолдана отырып, оларды басқа қауымдастықтармен байланыста немесе олардың қауымдастықтарындағы әлеуметтік жағдайлар өзгерген кезде өзгешелейді.

Тұжырымдаманың тағы бір компоненті – «толеранттылық» термині. Бұл термин Жаңа уақыттың басында кеңінен қолданыла бастады және негізінен діни толеранттылықты білдірді. Қазіргі уақытта «толеранттылық» терминінің мағынасы бір-бірінің құқықтарын құрметтеуге негізделген өзара тиімді әрекеттесу мүмкіндігіне айналды.

Шетелдік ғылыми әдебиеттен Г. Куперсмит, С. Мадди, А. Маслоу, К. Роджерс, Б. Э. Риэрдонның еңбектері үлкен қызығушылық тудырады.

Мысалы, Б. Э. Риэрдон толеранттылық педагогикасының келесі өзекті мәселелерін зерттеді: төзімді мінез-құлықтың ерекшеліктері, толеранттылықты қалай оқыту керек және ол неден тұрады, бастауыш және жоғары мектепте толеранттылықтың түрлерін оқытудың ұсынылған тәсілдері және басқалар. Автор білім берудің үш маңызды мақсаты – көпқырлы әлемде өмір сүруге үйрету, қақтығыстарды сындарлы шешу, жауапкершілікті тәрбиелеуге әр сабақты арнау керек деп санады [6].

Орыс зерттеушілері арасында педагогикалық ғылымның жаңа бағыт мазмұнын әзірлеуде – толеранттылық педагогикасы (А. М. Байбаков, В. А. Тишков, В. В. Шалин және т.б.), толеранттылықты тәрбиелеу мәселесі бойынша іргелі және қолданбалы зерттеулер пайда болуда (А. Г. Асмолов, Л. В. Байбородова, Н. М. Борытко, Б. З. Вульфов, В. Н. Гуров, П. Ф. Колмогоров және т.б.).

Болашақ мұғалімдердің толеранттылығын дамыту процесін зерттей отырып, Г. Л. Бардиер және А. Я. Батрак [7], біздің ойымызша, болашақ мұғалімдердің толеранттылығын қалыптастыру процесінде негізгі болып табылатын ерекшеліктерді анықтайды, атап айтқанда:

• ұлттық дәстүрлерге тәрбиелеу;

• білім алушылар ұжымы мүшелерінің ұлттық, этникалық қатыстылығын, діни сенімдерін есепке алу;

• ұлттық тәрбие негізінде патриоттық тәрбие беру;

• ұлтаралық қатынас мәдениеті;

• көпмәдениетті аймақтағы тәрбиенің ерекшеліктерін ескеру;

• жеке тұлғаны дамытуда, оның әлеуметтенуінде әрбір оқу пәнінің мүмкіндіктерін пайдалану;

• бірыңғай ұлттық сана-сезімді және ұлтаралық қарым-қатынаста жеке тұлғаның барабар іс-әрекетін қалыптастыру;

• мәдени, мейірімді, көпшіл тұлғаны тәрбиелеуде озық тәжірибені қолдану.

Толеранттылықты дамыту процесіне студенттік орта да әсер етеді. Сондықтан толеранттылықты дамытудың ерекшелігі – ұлттық білім беру саясаты түріндегі мемлекеттік қолдаудың елеулі болуы. Мемлекеттік білім

беру саясаты жағдайында көпұлтты заманауи қоғамның бірлігін қамтамасыз ететін құндылықтар мен көзқарастардың жалпы жүйесін қалыптастыруға болады.

Б. С. Гершунский және А. В. Коржуев осы педагогикалық құбылыстың бірнеше ерекшеліктерін, ең алдымен, атап көрсететіндері: білім беру мазмұны (әртүрлі мәдениеттер мен әлеуметтік топтардың ерекшеліктері, мәдениеттер тарихы, олардың қарым-қатынасы); ынтымақтастық педагогикасы (ынтымақтастық негізінде қызметті ұйымдастыру, бұл әртүрлі мәдениеттер өкілдеріне шыдамды қатынасты дамытуға көмектеседі); теріс пікірлерді жеңу (стереотиптермен және басқа мәдениеттер өкілдеріне теріс көзқараспен жұмыс істеу); коммуникативті көзқарастардың өзгеруі (оң қарым-қатынасты қалыптастыру); әлеуметтік орта мен білім беру бағдарының әсерін үйлестіру (ұлтына, дініне, әлеуметтік мәртебесіне қарамастан білім алушылардың барлығына тең тәжірибе, тең мәртебе алу мүмкіндігін қамтамасыз ету) [8].

Зерттеу үшін толеранттылықты жалпыадамзаттық құндылық ретінде қарастыра отырып, тұтас педагогикалық процесс жағдайында құндылықтарды қалыптастыру проблемасына қазақстандық зерттеушілер әзірлеген тәсілдер маңызды болды. Құндылықтарды тәрбиелеу және тұлғаның тұтас дамуы проблемасына Г. К. Нұрғалиева, К. С. Оспанов, Н. К. Сатыбалдина, А. Т. Қамзанова және т.б. ғылыми еңбектерінде назар аударылды.

Осылайша, білім беру процесінде болашақ мұғалімдердің жеке толеранттылық мәдениетін дамыту оқушының санасын, оның стереотиптерін өзгертуге бағытталған маңызды зияткерлік және эмоционалды жұмыс болып табылады. Студенттердегі толеранттылықты дамыту үдерісіне жұмылдырылған мұғалім осы процесті сапалы басқаруды қамтамасыз ете отырып, толеранттылық мәдениеті қағидаттарын практикалық қолданудың мысалдарын көрсетуі керек. Толеранттылықты дамытудың қажетті шарты болашақ мұғалімдерді кәсіби қызметке қосу болып табылады, оның барысында олар алған білімдерін, мінез-құлық формаларын беріп қана қоймай, практикалық тәжірибе жинайды.

Толеранттылық мәдениеті – мұғалімнің жеке басының кәсіби сапасы. Атап айтқанда, Педагогтің кәсіби стандартында [9], педагог:

– педагогикалық әдеп ережелерін сақтайды;

– білім алушылардың тұлғасына құрмет көрсетеді;

– білім алушылармен қарым-қатынаста демократиялық стильді ұстанады;

– жоғары әлеуметтік құндылықтарға, гуманистік педагогика идеяларына бейілділігін танытады;

– ол жалпыадамзаттық және ұлттық құндылықтар жүйесіне олардың бірлігінде қосылғандығын көрсетеді;

– Қазақстанның ұлттық басымдықтарын ескере отырып, тәрбие үдерісін құрады;

– ол кез келген дискриминацияға, экстремизмге қарсы тұру қабілетін көрсетеді;

– мәдени сананы, тілдік құзыреттілікті дамытады;

– білім алушылардың мәдени және тілдік қажеттіліктерін іске асыру үшін қолайлы білім беру ортасын дамытуға жәрдемдеседі;

– өзге мәдениетке, өмір салтына толерантты қатынасты қалыптастырады [9].

Осылайша, ғылымның «мәдениет» және «толеранттылық» ұғымдары туралы әртүрлі идеяларын зерттеу негізінде біз толеранттылық мәдениеті» деген негізгі анықтаманы нақтыладық. Осы жұмыс авторларының түсінігінде «толеранттылық мәдениеті» адамның жалпы мәдениетінің бөлігі болып табылады, ол біліммен, құндылықтармен, өзара түсіністік тәжірибесімен, диалогқа қабілеттілікпен, айырмашылық құқығын тану және құрметтеумен сипатталады.

Өз кезегінде, «студенттік толеранттылық мәдениеті» - бұл, біздің ойымызша, өзін-өзі тану және көпмәдениетті, дамыған азаматтық құндылықтар жүйесі, қалыптасқан қарым-қатынас, диалогқа қабілеттілік, өзге мәдениетті, өмір салтын тану және құрметтеу, әртүрлі өмір сүру жағдайлары кезінде өзара түсіністік пен өзара әрекеттесуге дайын болу негізінде тәрбие мен оқытудың жиынтық нәтижесі.

Толеранттылықты қалыптастыру кезінде толеранттылық құрылымын таңдау маңызды. Бұл сақталатын өзгермелі тұрақты компоненттердің жиынтығы.

Ғылыми әдебиеттерді талдаудан толеранттылық құрылымын анықтауда сәйкессіздік туындайды. Сонымен, О. Б. Нурлигянова, С. Л. Братченко, Е. В. Алексеева, М. А. Перепелицына танымдық, эмоционалды, мінез-құлық компоненттерін ажыратады. Н. О. Липатова, Н. Н. Колмогорцева, А. В. Демчук оларға мотивациялық компонентті қосады, Т. Ю. Фадееваның зерттеуінде педагогикалық толеранттылықтың тек екі компоненті бар: психологиялық және әлеуметтік [10].

Н. А. Асташова толеранттылықты жеке тұлғаның психо-әлеуметтік сипаттамасы ретінде қарастырады және онда өзара байланысты үш ішкі жүйені анықтайды – танымдық, эмоционалды, іс-әрекеттік (1 сурет):

Сурет 1 – Толеранттылық мәдениеті құрылымының негізгі компоненттері

Танымдық компонент толеранттылық ұғымын, толеранттылық идеясын түсінуді, оның адамгершілік принциптеріне сәйкестігін қамтиды. Танымдық субқұрылым белгілі бір маманның ақыл-ой әрекетінің түрін, яғни оның шындықты түсіну принциптерін, проблемаларды, идеяларды түсінудің, шешім қабылдаудың әдеттегі стереотиптерін көрсетеді. Танымдық компонент – жеке компоненттері жеке тұлғаның ерекшеліктерін, білім беру саласындағы қатынастарды, оқу орны жұмысының ерекшелігін, оқытудың пәндік мазмұнын сипаттайтын ақпараттық «алаң».

Толеранттылықтың эмоционалды компоненті адамның объектілерге, олармен толерантты өзара әрекеттесу процесіне қатысты тұрақты сезімдерімен, туындайтын тұлғааралық қатынастарды эмоционалды және құндылық бағалауында көрінеді. Бағалау – психикалық қызметтің негізгі тұжырымдамасы, оның сипатына байланысты, адам қарым-қатынаста толеранттылық немесе толерантсыздық көрсетеді. Адамның белгілі бір құбылысқа қалыптасқан қатынасы және оның толеранттылығы немесе толерантсыздығы бағалау сипатына байланысты.

Іс-әрекеттік компонент түсіну, ынтымақтастық және толерантты өзара әрекеттесу қабілеті негіз болып табылатын әлеуметтік мінез-құлықтың осы түріне бейімділікті білдіреді. Н. А. Асташова іс-әрекет компонентінің ерекше маңыздылығын атап өтіп, мұны «белгілі бір субъектінің қызмет шекарасында

ғана кез-келген шындық семантикалық қатарға, өмір тұжырымдамасына енеді» деп түсіндіреді [11].

Толеранттылық екі деңгейде қалыптасады: өзара әрекеттесуге мотивациялық-құндылық қатынасы деңгейінде және оның мінез-құлқындағы көрініс деңгейінде. Толеранттылықты зерттеушілер қалыптасуын анықтайтын критерийі ретінде мінез-құлықты ажыратады. Мінез-құлықты жеке адамның іс-әрекеті жиынтығының сыртқы көрінісі ретінде қарастыруға болады. А. Н. Леонтьевтің пікірінше, адамның мінез-құлқы әлеуметтік тұрғыдан анықталған және саналы, ұжымдық, мақсат қою және шығармашылық іс-әрекеттің сипаттамаларын алады [12].

Осылайша, қазіргі уақытта болашақ мұғалімдерді кәсіби даярлау жүйесінде толеранттылықты қалыптастыру мен дамытудың жеткілікті тұтас тұжырымдамасы жоқ. Толеранттылықты қалыптастыру бойынша іс-әрекеттің ғылыми негізі студенттік ортада тұлғааралық қатынастарда қалыптасатын адамның даму ерекшеліктері, болашақ маманның жеке басына қоршаған ортаның әсер ету сипаты туралы мәліметтер болып табылады.

Зерттеудің мақсаты мен міндеттеріне сәйкес оның әртүрлі кезеңдерінде таным теориясының, диалектиканың жалпы әдістері; проблеманы теориялық және психологиялық-педагогикалық талдау және эмпирикалық зерттеу әдістері; педагогикалық эксперимент; бақылау, сауалнама жүргізу қолданылды.

Нәтижелер мен талқылаулар

Зерттеу 2020–2021 жылдар аралығында Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университетінің базасында – педагогикалық білім беру бағдарламасы бойынша оқитын 243 студент және Болашақ университетінде – 134 студент араларында жүргізілді. Экспериментке бағдарламаны орындаушылар және сарапшылар ретінде осы жоғары оқу орындарының 25 оқытушысы қатысты.

Толеранттылық деңгейін анықтау әдістемесін (И. Б. Резникова) қолдана отырып, осы жоғары оқу орындары студенттерінің толеранттылық деңгейі анықталды. Анықтау экспериментінің нәтижелері респонденттердің 32,8 %-ы үшін толеранттылықтың төмен деңгейі, 52,1 %-ы үшін орташа деңгей және тек 15,1 %-ы үшін толеранттылықтың жоғары деңгейі тән екенін көрсетті. Бұндай көңіл толтырмайтын деректер бізді өңірлік ЖОО жағдайында студенттердің толеранттылық мәдениетін қалыптастыруға мүмкіндік беретін кешенді-мақсатты бағдарлама құруға итермеледі.

Педагогикалық цикл пәндерін және студенттермен аудиториядан тыс жұмысты қамтитын осы бағдарлама келесі міндеттерді шешуге мүмкіндік берді: мақсат қою арқылы толеранттылық идеясын ескере отырып, олардың

мінез-құлық стереотипін өзгерту, оларды әртүрлі, бір-бірінен ерекшеленетін мәдени және этникалық салаларда көпнұсқалы адам болу мүмкіндігін түсінуге дағдыландыру; макро ортаның толерантты өзара іс-қимылға ықпал ететін қолайлы жағдайларын талдау дағдыларын қалыптастыру; «педагог-студент», «студент-студент», «студент-ұжым» коммуникативті өзара әрекеттесудің екі жақты сипатын ескере отырып, микро ортада қажетті педагогикалық жағдайларды анықтау.

Осыған байланысты біз университеттің білім беру үдерісінде толеранттылық мәдениетін қалыптастырудың алғашқы педагогикалық жағдайын анықтаймыз: оқу жоспары пәндерінің әлеуетін өзектендіру (педагогикалық шеберлік бойынша практикум, педагогикалық мәселелерді шешу бойынша практикум) және құндылық қатынасын қалыптастыруға, университеттің білім беру процесінде болашақ мұғалім – студенттің толерантты мінез-құлқына дайындығы ретінде құнды қатынастқа ықпал ететін оқу материалының мазмұнын байыту. Бұл шарт студенттің толерантты құндылықтарға бағдарлануына және оларды қабылдауына ықпал етеді.

Бекіту, студенттердің құндылық бағдарларын қалыптастыру кезеңі ретінде тиісті ақпаратқа қол жеткізуді қамтамасыз ету, мазмұнды байыту арқылы ғана емес, сонымен қатар студенттерді белгілі бір қызметке тартатын белсенді педагогикалық технологияларды енгізу арқылы жүзеге асырылады.

Мұндай технологиялар интерактивті педагогикалық технологиялар болып табылады (іскерлік ойын, дөңгелек үстел, жобалар әдісі, кейс-әдіс, педагогикалық жағдайларды шешу, ми шабуылы, пікірталас және т.б.). Жұмыстың осы формаларындағы ортақ нәрсе – тек толерантты сананы ғана емес, сонымен бірге толерантты мінез-құлықты қажет ететін жағдайларды құру.

Толеранттылықты қалыптастыру процесінде белсенді педагогикалық технологияларды іске асыруға ерекше мән бере отырып, біз екінші педагогикалық шартты анықтаймыз: студенттерді толеранттылық мінез-құлыққа құндылық бағдарын қалыптастыратын және интерактивті педагогикалық технологияларды қолдану жағдайында оны жүзеге асыруды талап ететін арнайы ұйымдастырылған іс-әрекетке тарту.

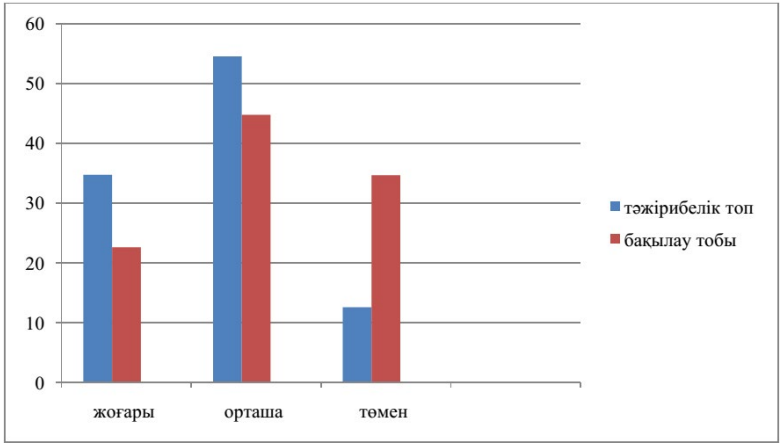
Студенттер толеранттылықты құндылық ретінде қабылдауға бағдарлануы осы құбылыстың мәнін анықтау сатысында басталады, ол студенттерге дайын түрде берілмейді. Сабақтардың бірінде оларға кішігірім топтарда жұмыс істеуді көздейтін ми шабуылы технологиясын қолдана отырып, толеранттылықтың анықтамасын жасау ұсынылады.

Толеранттылық құндылығын тағайындау кезеңінде толеранттылық таныту маңызды өмірлік жағдайларды талқылау жүзеге асырылды.

Қызметте толерантты құндылықтарды бекіту түрлі жаттығуларда жүзеге асырылды. Студенттердің шығармашылық жұмыстары публицистикалық мақалалар мен эсселердің стандартты түрінде де, бейне және мультимедиалық репортаждар түрінде де ұсынылған.

Толеранттылықтың қалыптасу деңгейін бағалаудың әдістемелері ретінде В. В. Бойко тест-сауалнамасы және Г. У. Солдатова, О. А. Кравцова, О. Е. Хухлаев, Л. А. Шайгерова әдістемелері бойынша «толеранттылық индексі» экспресс-сауалнамасы пайдаланылды.

Алынған нәтижелерді салыстыру келесідей қорытынды жасауға мүмкіндік береді: ТТ студенттерінің толеранттылық дәрежесі БТ студенттеріне қарағанда жоғары (2 сурет).



Сурет 2 – Эксперименттің соңғы кезеңіндегі студенттердің толеранттылық деңгейлері

Бұл факт көпмәдениетті университеттік ортада толеранттылық мәдениетін қалыптастыру мен дамытудың ұсынылған бағдарламасы мен әдістемесін қолданудың тиімділігін растайды; жеке тұлға толеранттылығының дамуына ішкі және сыртқы факторлар әсер етеді деп болжауға мүмкіндік береді. Жалпы, жүргізілген эксперименттік жұмыстың нәтижелері болашақ мұғалімдердің көпмәдениетті университет ортасында толеранттылық мәдениетін қалыптастыру және дамыту үшін бөлінген педагогикалық жағдайлардың өнімділігі туралы қорытындыға келді.

Қорытынды

Осылайша, жүргізілген зерттеу біз таңдаған гипотезаны растады және аймақтық университет студенттерінің толеранттылық мәдениетін тиімді дамытуға ықпал ететін педагогикалық жағдайлардың тиімділігін көрсетті.

Осы жұмыстың маңыздылығы зерттелетін құбылысты жүйелі талдау, «толеранттылық», «студенттік толеранттылық мәдениеті» ұғымдарын нақтылау және айқындау арқылы толеранттылық теориясын байытудан тұрады. Авторлар болашақ мұғалімдердің толеранттылығының даму ерекшеліктерін және толеранттылық құрылымын анықтайды, болашақ мұғалімнің толеранттылық мәдениетін қалыптастыру үдерісі туралы ғылыми идеяны, толеранттылық мәдениетінің мазмұны, құрылымы, деңгейлері туралы жалпыланған идеяны, болашақ мұғалімнің толеранттылық мәдениетінің өсуін қамтамасыз ететін педагогикалық жағдайларды бөліп негіздейді.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 **Сатыбалдина, Н., Камзанова, А.** Психологические особенности толерантности учащейся молодежи [Текст] // Вестник КазНУ. Серия психологии и социологии. – 2016. – № 3 (58). – С. 91–96.

2 **Abildayeva, K.** Problems of mentality and tolerance in the educational environment [Текст] // Bulletin of L. N. Gumilyov Eurasian National University – Pedagogy. Psychology. Sociology Series. – 2020. – № 2 (131). – Б. 8–14.

3 **Куздеубаева, А., Жакаева, С., Сопбеков, С., Айсина, С.** Отбасындағы толеранттылықты тәрбиелеу жеке тұлғаны дамыту факторы ретінде [Текст] // Л. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің Хабаршысы. Педагогика. Психология. Әлеуметтану сериясы. – 2022. – № 1 (138). – Б. 125–137.

4 **Turgunov, Y., Abdimomynov, Y., Smanov, B., Shakhanova, R., Naimanbaev, A., Kenan, K.** The Problem of Elimination of Illiteracy by writing textbooks in the steppe [Текст] // Opción. – 2019. – № 35 (88). – Б. 543–566.

5 **Kuzdeubayeva, A., Zhakaeva, S., Sopbekov, S.** Some pedagogical aspects of education of the individual with the instilling of national values into spiritual and moral values [Текст] // Iasaui universitetinin habarshysy. – 2021. – № 4(121). – Б. 105–117.

6 **Savchenko, N.** Formation of tolerance of future teachers in the process of professional preparation [Текст] // Revista Espacios. – 2018. – № 39(43). – P. 3–18.

7 **Нурлигаянова, О.** Психологическое содержание педагогической толерантности как профессионально важного качества учителя : автореф. дис. ... канд. псих. наук [Текст] – Ярославль, 2006. – 24 с.

8 **Колмагорцева Н.** Технология формирования педагогической толерантности дополнительного образования // Вестник Шадр. гос. пед. ин-та. – 2013. – № 1. – С.173–176.

9 Приказ Председателя Правления Национальной палаты предпринимателей Республики Казахстан «Атамекен» от 8 июня 2017 года № 133 «Об утверждении профессионального стандарта» [Электроннды ресурс]. – https://atameken.kz/ru

10 **Кавун, Л.** Толерантность в структуре личностных свойств студентов вуза: результаты факторного анализа [Текст] // Вестник Томского гос. пед. ун-та. – 2010. – № 12(102). – С. 160–166.

11 **Асташова, Н.** Проблема воспитания толерантности в системе образовательных учреждений [Текст] // Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика) : сб. науч.-метод. статей. – М., 2003. – С. 79–85.

12 **Клепцова, Е.** Психология и педагогика толерантности: учеб. пособие [Текст]. – М., 2004. – С. 95–96

REFERENCES

1 **Satybaldina, N., Kamzanova, A.** Psikhologicheskie osobennosti tolerantnosti uchashcheisia molodezhi [Psychological features of tolerance of student youth] [Text]. Vestnik KazNU. Seriia psikhologii i sotsiologii. – 2016. – № 3 (58). – P. 91–96.

2 **Abildayeva, K.** Problems of mentality and tolerance in the educational environment [Text]. Bulletin of L. Gumilyov Eurasian National University Pedagogy. Psychology. Sociology Series. – 2020. – № 2(131). – P. 8–14.

3 **Kuzdeubaeva, A., Zhakaeva, S., Sopbekov, S., Aisina, S.** Education of tolerance in the family as a factor of personal development [Text]. Bulletin of L. Gumilyov Eurasian National University. – Pedagogy. Psychology. Sociology Series. – 2022. – № 1(138). – P. 125–137

4 **Turgunov, Y., Abdimomynov, Y., Smanov, B., Shakhanova, R., Naimanbaev, A., Kenan, K.** Problema lıkvıdatsıı negramotnostı pýtem napısanııa ýchebnıkov v stepı [The Problem of Elimination of Illiteracy by writing textbooks in the steppe] [Text]. Opción. – 2019. – № 35(88). – P. 543–566.

5 **Kuzdeubayeva, A., Zhakaeva, S., Sopbekov, S.** Some pedagogical aspects of education of the individual with the instilling of national values into spiritual and moral values [Text]. Iasaui universitetinin habarshysy. – 2021. – № 4 (121). – P. 105–117.

6 **Savchenko, N.** Formırovanıe tolerantnostı býdýschıh ýchıtelеı v protsesse professıonalnoı podgotovkı [Formation of tolerance of future teachers in the process of professional preparation] [Text]. Revista Espacios. – 2018. – № 39(43). – P. 3–18.

7 **Nurligaianova, O.** Psikhologicheskoe soderzhanie pedagogicheskoi tolerantnosti kak professionalno vazhnogo kachestva uchitelia: avtoref. dis. ... kand. psikh. nauk [Text] – Iaroslavl, 2006. – 24 p.

8 **Kolmagortseva N.** Tehnologııa formırovanııa pedagogıcheskoı tolerantnostı dopolnıtelnogo obrazovanııa [Technology of formation of pedagogical tolerance of additional education] [Text]. Vestnik Shadr. gos. ped. ın-ta. – 2013. – № 1. – P. 173–176.

9 Prıkaz Predsedatelıa Pravlenııa Natsıonalnoı palaty predprınımatelеı Respýblıkı Kazahstan «Atameken» ot 8 ıýnıa 2017 goda № 133 «Ob ýtverjdenıı professıonalnogo standarta» [Order of the Chairman of the Board of the National Chamber of Entrepreneurs of the Republic of Kazakhstan «Atameken» dated June 8, 2017 No. 133 «On approval of the professional standard»] [Electronic resource]. – https://atameken.kz/ru.

10 **Kavýn, L.** Tolerantnost v strýktýre lıchnostnyh svoıstv stýdentov výza : rezýltaty faktornogo analıza [Tolerance in the Structure of Personal Properties of University Students : Results of Factor Analysis] [Text]. Vestnik Tomskogo gos. ped. ýn-ta. – 2010. – № 12 (102). – P. 160–166.

11 **Astashova, N.** Problema vospıtanııa tolerantnostı v sısteme obrazovatelnyh ýchrejdenıı [The problem of education of tolerance in the system of educational institutions] [Text]. Tolerantnoe soznanıe ı formırovanıe tolerantnyh otnoshenıı (teorııa ı praktıka) : sb. naých.-metod. statеı. – Moscow, 2003. – P. 79–85.

12 **Kleptsova, E.** Psıhologııa ı pedagogıka tolerantnostı : ýcheb. posobıe [Psychology and Pedagogy of Tolerance : textbook] [Text] – Moscow 2004. – P. 95–96.

Материал 14.12.22 баспаға түсті.

*Л. Т. Омарова[1], Ш. М. Майгельдиева[2], *С. А. Нургалиева[3]*
[1,2]Кызылординский университет имени Коркыт Ата,
Республика Казахстан, г. Кызылорда;
[3]Университет Ататюрка,
Турецкая Республика, г. Эрзурум.
Материал поступил в редакцию 14.12.22.

РАЗВИТИЕ КУЛЬТУРЫ ТОЛЕРАНТНОСТИ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ВУЗОВСКОЙ СРЕДЕ

Настоящая работа посвящена проблеме развития культуры толерантности у будущих педагогов в поликультурной вузовской среде. Основываясь на обзоре современной научной литературы, авторы находят, что в настоящее время необходимо учитывать важную роль образовательных учреждений в развитии культуры толерантности студентов, потребность современной образовательной системы в реализации деятельности по формированию подобных установок у будущих педагогов. Отмечено, что в психолого-педагогической литературе нет однозначной трактовки понятий «толерантность», «культура толерантности студента». На основе анализа научной литературы уточняются и конкретизируются понятия «толерантность», «культура толерантности студента», определятся специфика развития толерантности будущих педагогов. Указывается на значимость формирования и развития основ культуры толерантности в студенческой среде регионального вуза. Выявлено, что при формировании и развитии культуры толерантности у будущих педагогов важным является выделение структуры толерантности, которая включает в себя три вариативно устойчивых компонента. По результатам исследования обоснована значимость комплексно-целевой программы, позволяющая формировать культуру толерантности у студентов в условиях регионального вуза, возможности потенциала дисциплин учебного плана и обогащение содержания учебного материала, вовлечение студентов в специально организованную деятельность и др.

Ключевые слова: толерантность, культура, развитие, будущие учителя, воспитание.

*L. Omarova[1], Sh. Maigeldiyeva[2], *S. Nurgaliyeva[3]*
[1,2]Korkyt Ata Kyzylorda University,
Republic of Kazakhstan, Kyzylorda;
[3]Ataturk University,
Republic of Türkiye, Erzurum.
Material received on 14.12.22.

DEVELOPMENT OF A CULTURE OF TOLERANCE IN FUTURE TEACHERS IN A POLYCULTURAL UNIVERSITY ENVIRONMENT

This work is devoted to the problem of developing a culture of tolerance among future teachers in a multicultural university environment. Based on a review of modern scientific literature, the authors find that at present it is necessary to take into account the important role of educational institutions in the development of a culture of student tolerance, the need of the modern educational system to implement activities to form such attitudes among future teachers. It is noted that in the psychological and pedagogical literature there is no unambiguous interpretation of the concepts of «tolerance», «culture of student tolerance». Based on the analysis of scientific literature, the concepts of «tolerance», «culture of student tolerance» are clarified and concretized, the specifics of the development of tolerance of future teachers are determined. The significance of the formation and development of the foundations of a culture of tolerance in the student environment of a regional university is pointed out. It was revealed that in the formation and development of a culture of tolerance among future teachers, it is important to highlight the structure of tolerance, which includes three variably stable components. Based on the results of the study, the significance of a comprehensive-targeted program is substantiated, which allows to form a culture of tolerance among students in a regional university, the potential of the disciplines of the curriculum and the enrichment of the content of educational material, the involvement of students in specially organized activities, etc.

Keywords: tolerance, culture, development, future teachers, education.

МРНТИ 14.35.07

https://doi.org/10.48081/YOPV2150

Н. Ф. Юношева[1], *Г. М. Тулекова[2], С. К. Антикеева[3], Н. А. Кударова[4]

[1,2,3]Торайғыров университеті,
Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.;
[4]Еуразия гуманитарлық институты,
Қазақстан Республикасы, Астана қ.

ҰЛТТЫҚ БІЛІМ БЕРУДІ РЕФОРМАЛАУ ЖАҒДАЙЫНДА ПЕДАГОГТЕР БІЛІКТІЛІГІН АРТТЫРУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ МӘСЕЛЕСІНЕ

Бұл жұмыс Ұлттық білім беруді реформалау жағдайында педагог кадрлардың біліктілігін арттырудың тиімділігі мәселесіне арналған. Педагогтердің біліктілігін арттыру қосымша кәсіптік білім беру түрі ретінде қоғамда және білім беру саясатында болып жатқан өзгерістерге, педагогикалық ғылымдағы инновацияларға және педагогикалық практиканың қажеттіліктеріне ден қоюға арналған. Заманауи ғылыми әдебиеттерді шолуға сүйене отырып, авторлар қазіргі уақытта реформалардың кадрлық әлеуетін қамтамасыз ету үшін педагогтердің біліктілігін арттыру жүйесін жетілдірудің объективті қажеттілігі бар деп санайды. Автор ұлттық білім беруді реформалау жағдайында педагогтердің біліктілігін арттырудың әдіснамалық негіздерін әзірлеу үшін ғылыми алғышарттарға қарамастан, қазақстандық ғылымда ұлттық білім беруді реформалау жағдайында педагогтердің біліктілігін арттыру процесін ұйымдастырудың қағидаттары мен тәсілдерін ашатын зерттеулер көрсетілмегенін атап өтті. Білім беру жүйесіне жігерлі және білікті мұғалімдер қажет екендігі көрсетілген. Осыған байланысты, біліктілікті арттыру жүйесін жаңартудың өзектілігі шүбәсіз. Тыңдаушылар оқытудың негізгі мақсаттары оқыту мен тәрбиелеудің заманауи технологияларын, әдістерін меңгеруге деген ұмтылысын таңдаганы анықталды. Зерттеу нәтижелері тыңдаушыларда нормативтік-құқықтық, әдістемелік, психологиялық-педагогикалық және сабақты жоспарлауда қиындықтар басым болатындығын көрсетті. Қорытындылай келе,

педагогтердің біліктілігін арттыру практикасы және заманауи педагогтің қазіргі жағдайдағы білім беру қызметіне дайындық дәрежесі туралы қорытынды жасалды.

Кілтті сөздер: педагогтер, біліктілікті арттыру, жетілдіру, оқыту мақсаттары, дайындық, практика.

Кіріспе

Педагогтердің біліктілігін арттыру қосымша кәсіптік білім беру түрі ретінде қоғамда және білім беру саясатында болып жатқан өзгерістерге, педагогикалық ғылымдағы инновацияларға және педагогикалық практиканың қажеттіліктеріне ден қоюға арналған.

Шын мәнінде, әлеуметтік дамудың қазіргі кезеңі адам өмірінің барлық салаларында бұрын-соңды болмаған динамика мен масштабты өзгерістермен сипатталады. Қазақстанның жаһанданудың жалпыәлемдік процестеріне қосылуы, мемлекет ішіндегі әлеуметтік-экономикалық, әлеуметтік-саяси өзгерістер, білім беру жүйесін жаңғырту және реформалау, басқа да өзгерістер педагогикалық практиканы айтарлықтай өзгертеді. Білімнің өзі де әлеуметтік жағдайдың, ғылымдағы, экономикадағы өзгерістердің қуатты факторы болып табылады. Бұл оның әлеуметтік жағдайын ерекшелейді.

Сонымен қатар, зерттеу нәтижелері қосымша кәсіптік білім беру жүйесі қазіргі уақытта болып жатқан әлеуметтік-мәдени өзгерістерге және мұғалімдердің жаңа білім беру қажеттіліктеріне жеткіліксіз жауап беретіндігін растайды. Жалпы еліміз бойынша біліктілікті арттыру курстарын өткізетін жүзге жуық ұйым жұмыс істейді. Өкінішке қарай, барлық курстар ережеге сәйкес өткізілмейді. Педагог курсты оқымай-ақ 5 мың теңгеге сертификат алған жағдайлар да кездеседі. Курсты әртүрлі ұйымдар өткізетіндіктен, курс тыңдаушыларының дерекқорлары ерекшеленеді. Сондықтан, бүгінгі таңда «Өрлеу» біліктілікті арттыру ұлттық орталығының деректер базасы педагогтің кәсіби даму траекториясын ескере отырып, біліктілікті арттыру курстарынан өтуін көрсетпейді. Мұғалімге арналған курстарды өткізген ұйым, өткен және жоспарланған курстың күні, тақырыбы туралы толық мәліметтер жоқ. Біліктілікті арттырудың басқа провайдерлері туралы ақпарат жоқ. Біліктілікті арттыру курстарынан өту туралы нақты деректердің болмауына байланысты ақпарат қайталанады. Осылайша, біліктілікті арттыру қажеттіліктерін анықтау үшін қолда бар деректерді талдау қиын [1].

АИБД ҰҒПО қазіргі уақытта арнайы және инклюзивті білім берудің психологиялық-педагогикалық кадрларының біліктілігін арттыру бойынша мақсатты, бейінді жұмысты жүзеге асыратын жалғыз ұйым болып табылады.

Статистикалық мәліметтер бойынша аталған орталықта 2017–2021 жылдар аралығында барлығы 1627 маман біліктілігін арттырды. Бұл біліктілікті арттыруды қажет ететін педагогтердің жалпы санының 25–30 %-ын құрайды. Бұдан әрі, инклюзивті білім беру курстарына қажеттілік жоғары екенін, бірақ республика бойынша мұндай курстардың сапасы мен мазмұны әрдайым тиісті деңгейде бола бермейтінін атап өтті. Мазмұны бойынша айтар болсақ, онда білім берудегі инклюзивтіліктің тұжырымдамалық негіздерінде курстардың кептеліп қалу фактісін айту керек, инклюзивті білім беру жағдайында ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балаларды сүйемелдеу бойынша жұмыстың қажет мазмұнын беретіндер қазір аз. Мұндай мәселелер курстарда жарияланған жағдайдың өзінде, ұсынылатын ережелер, әдетте, қазақстандық мектептер мен заңнамалық мектептердің шынайылығына сәйкес келмейді» [2].

Психологиялық-педагогикалық әдебиетті, педагогтердің біліктілігін арттыру практикасын, ғылыми зерттеулердің нәтижелерін талдау қазіргі кезде қалыптасқан ұлттық білім беруді реформалау жағдайында педагогтердің біліктілігін арттырудың тиімділігін зерттеу үшін жеткілікті ғылыми алғышарттарға қарамастан, қазақстандық ғылымда ұлттық білім беруді реформалау жағдайында педагогтердің біліктілігін арттыру процесін ұйымдастырудың заңдылықтарын, қағидаттарын, тәсілдерін ашатын зерттеулер көрсетілмегенін қорытындылауға мүмкіндік береді [3]. Осылайша, қазіргі уақытта келесі объективті қарама-қайшылықтар өткір танылады:

– ғылыми деңгейде – педагогтерді білім беру кеңістігінің өзгермелі жағдайларына даярлау үшін қолда бар біліктілікті арттыру әлеуеті мен осы жағдайларда педагогтердің біліктілігін арттыруды ұйымдастырудың теориялық-әдіснамалық негіздерінің болмауы арасында;

– педагогикалық деңгейде – қоғамның әлеуметтік мобильді, тез өзгеретін жағдайларға бейім педагогтерге объективті қажеттілігі мен болып жатқан өзгерістердің әсерін ескермейтін дәстүрлі педагогтердің біліктілігін арттыру форматы арасында;

– ғылыми-әдістемелік деңгейде – білім беру қатынастары субъектілерінің өзгерістер жағдайында жаңа форматты құрастырудағы қажеттілігі мен ұлттық білім беруді реформалау жағдайында педагогтердің біліктілігін арттыруды ұйымдастырудың теориялық, дидактикалық және әдістемелік негіздерінің болмауы арасында [4–5].

Анықталған қарама-қайшылықтарды талдау зерттеу мәселесін тұжырымдауға мүмкіндік берді: біліктілікті арттыру курстарына қатысатын мұғалімдердің білім беру қызметіндегі қиындықтары қандай? Аталған

мәселеден осы жұмыстың мақсаты туындайды – педагогтердің біліктілігін арттыру тәжірибесін және қазіргі заманғы педагогтің білім беру қызметіне дайындық дәрежесін зерттеу.

Зерттеу объектісі: педагогтердің біліктілігін арттыру және педагог кадрларды қайта даярлау.

Зерттеу пәні: ұлттық білім беруді реформалау жағдайында мұғалімдердің біліктілігін арттыру процесі.

Материалдар мен әдістер

Қазақстан Республикасының ұлттық білім беруді реформалау жағдайында педагогтердің біліктілігін арттыру дербес педагогикалық зерттеудің пәні болып табылмады, алайда ғылымда қабылданған зерттеудің теориялық алғышарттарын қамтамасыз ететін елеулі теориялық және эмпирикалық материал жинақталды [6]. Қазақстан Республикасының ұлттық білім беруді реформалау жағдайында педагогтердің біліктілігін арттыру «Назарбаев Зияткерлік мектептері» дербес білім беру ұйымымен, «Өрлеу» біліктілікті арттыру ұлттық орталығымен, «Бөбек» ұлттық ғылыми-практикалық, білім беру және сауықтыру орталығымен, арнайы инклюзивті білім беруді дамытудың ұлттық ғылыми-практикалық орталығымен, адамның үйлесімді дамуы ұлттық институты, ұлттық ғылыми-практикалық дене тәрбиесі орталығымен, «Атамекен» ҚР ұлттық кәсіпкерлер палатасымен, жоғары оқу орындарымен, меншік нысанына қарамастан және жарғыға сәйкес курстарды өткізу бойынша қызметті жүзеге асыратын заңды тұлғалар, сондай-ақ облыстық, Нұр-Сұлтан, Алматы және Шымкент қалаларының әдістемелік кабинеттерімен өткізіледі [7–8].

Курс нәтижесі бойынша оқытудың көрсеткіштері ретінде педагогтің пәндік, психологиялық-педагогикалық, әлеуметтік құзыреттері, сондай-ақ инклюзия, жобалық басқару бойынша IT-құзыреттері болады [9–10].

Нәтижелер мен талқылаулар

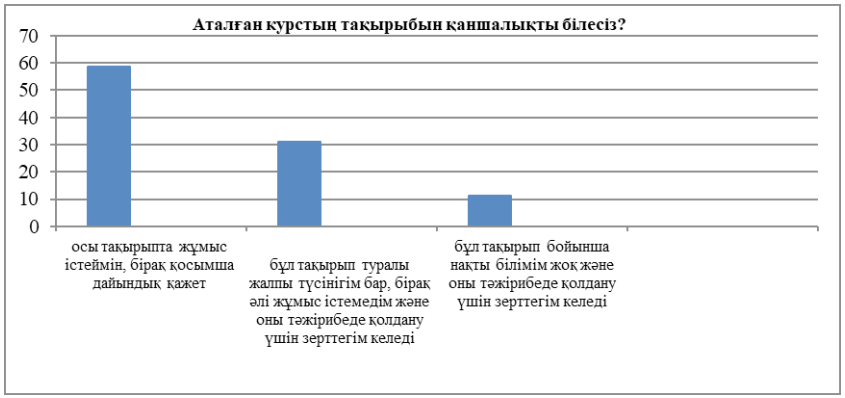
2021 жылы білім беру ұйымдарының 36 522 педагогы мен басшылары үшін біліктілікті арттыру курстары өткізілді, оның ішінде мектепке дейінгі, бастауыш, негізгі орта және жалпы орта білім беру ұйымдарының 30 954 педагогы қысқа мерзімді біліктілікті арттыру курстарында, орта білім беру мазмұнын жаңарту шеңберінде – жалпы білім беру пәндерінің 5 568 оқытушысы [11–12].

Зерттеуге түрлі кезеңдерде 24 328-ден астам педагог қатысты. Сауалнама тыңдаушылардың келесі тілектерін анықтады:

Тыңдаушылар оқытудың негізгі мақсаттары ретінде заманауи технологияларды, оқыту және тәрбиелеу әдістерін меңгеруге ұмтылуды – 45,89 % (11 007 адам), біліктілік санатын көтеруді – 30,67 % (7 357 адам) таңдады (1-сурет):

Сурет 1 – Тыңдаушыларды оқытудың негізгі мақсаттары

Төмендегі диаграммадан 58,58 % (14 051 адам) осы тақырып бойынша жұмыс істейтіні, бірақ қосымша теориялық және практикалық дайындықты қажет ететіні, 31,11 % (7 463 адам) осы тақырып туралы жалпы түсінікке ие екендігі және тек 11,73 % (2 814 адам) осы тақырып бойынша нақты білімі жоқ екендігі көрінеді (2-сурет):



Сурет 2 – Тыңдаушылардың курс тақырыбы бойынша білімі

Тыңдаушыларда білім беру қызметінің келесі бағыттарында қиындықтар басым: нормативтік-құқықтық бағытта – 36,18 % (8 679 адам), әдістемелік бағытта – 33,91 % (18 135 адам), сабақты жоспарлауда – 14,4 % (4 1 73 адам) және психологиялық-педагогикалық бағытта – 16,69 % (4 003 адам) (3-сурет):

Сурет 3 – Білім беру қызметінің бағыттары бойынша тыңдаушыларда бар қиындықтар

Білім берудегі инновациялық тәсілдер туралы ақпараттың негізгі көздері ретінде тыңдаушылар біліктілікті арттыру курстарын (54,63 %) және интернет – ресурстарды (50,58 %) (4-сурет) атап өтті:

Сурет 4 – Білім берудегі инновациялық тәсілдер туралы ақпараттың негізгі көздері

Сондай-ақ, сауалнамалардан біз тыңдаушылардың Microsoft Office және ақпараттық технологиялармен жұмыс істеу дағдыларының деңгейін көреміз.

Microsoft Word

• мәтінді теру, қаріптер, абзацтар пішімін өзгерту, мәтінді бағандарға орналастыру – 70,63 %;

• беттерді нөмірлеу, мазмұн кестесін құру, құжатты басып шығару – 39,40 %;

• құжатқа суреттер, кестелер, WordArt және SmartArt нысандарын қою – 33,83 %;

• сілтемелермен және деректемелермен жұмыс – 29,46 %.

Microsoft Excel

• электрондық кестелер құру, ұяшықтар ауқымын таңдау, формулалармен жұмыс, сілтемелер – 54,05 %;

• электрондық кестені алдын-ала қарау және басып шығару – 40,81 %;

• графиктер, диаграммалар және гистограммалар жасау – 27,43 %.

Microsoft PowerPoint

• слайдтарды жасау, қосу, жою, жылжыту, слайдты қарау режимін қолдану – 64,06 %;

• нөмірлеу, алдын-ала қарау және слайдтарды басып шығару – 35,62%;

• слайдқа суреттер, кестелер, WordArt және SmartArt нысандарын қою – 34,14 %;

• еренсілтемелер мен өтулерді қолдану, дизайнмен, анимациямен және слайд-шоумен жұмыс істеу – 25,42 %.

Ақпараттық технологиялар

• электрондық пошта, мессенджерлер (WhatsApp, Skype, Telegram, ICQ, GoogleHangouts және т.б.) – 65,66 %;

• BilimLand, Kahoot, LearningApps, Zoom, Google Classroom, Quizlet платформалары – 43,72 %;

• дайын цифрлық білім беру ресурстарын пайдалану – 29,17 %;

• бейне сабақ жасау – 20.69 %;

• өз сайтының болуы – 3,98 %.

Қорытынды

Осылайша, педагогтердің біліктілігін арттыру практикасын талдау және педагогтің бүгінгі жағдайда білім беру қызметіне дайындық дәрежесі қазіргі уақытта ақпараттық-технологиялық, цифрлық технологияларды енгізу проблемалары неғұрлым өзекті болып табылады деген қорытынды жасауға мүмкіндік береді. Педагогтерде нормативтік-құқықтық қамтамасыз етуде, психологиялық-педагогикалық бағытта және сабақты жоспарлауда қиындықтардың бары анықталды. Тыңдаушылар білім берудегі инновациялық

тәсілдер туралы ақпараттың негізгі көзі ретінде оқыту сапасын арттыру үшін жаңа білім алуға, сондай-ақ бұрын алған кәсіби білімдерін, іскерліктерін, дағдылары мен құзыреттерін қолдауға, кеңейтуге, тереңдетуге және жетілдіруге мүмкіндік беретін біліктілікті арттыру курстарын атап өтті.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 **Нурбай, Р.** Повышение квалификации педагогов в РК : обновление программ и профессиональное развитие [Электронды ресурс]. – https://www.inform.kz/ru/povyshenie-kvalifikacii-pedagogov.

2 **Наурызбай, Ф.** Актуальные вопросы повышения квалификации специальных педагогов [Электроннды ресурс]. – https://bilimdinews.kz/?p=155232.

3 **Лаврентьева, И., Цвелюх, И.** Критерии эффективности процесса повышения квалификации, ориентированного на личностно–профессиональное развитие педагога [Текст] // Вестник КГПУ им. В. П. Астафьева. – 2010. – № 1. – С. 46–53.

4 **Юлдашев, М.** Проблемы повышения эффективности системы переподготовки и повышения квалификации работников учреждений народного образования [Текст] // Современные образовательные технологии в мировом учебно-воспитательном пространстве. – 2016. – № 3. – С. 15–19.

5 **Абдуллаева, Ш., Зайнитдинова, М.** Совершенствование качества образования в системе переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров [Текст] // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2018. – № 3. – С. 3–11.

6 **Ахметова, Б.** Біліктілікті арттыру курстарының тиімділігі [Электроннды ресурс]. – https://bilimdinews.kz/?p=137279.

7 **Каламбаева, А.** Біліктілікті арттыру – табысқа жетелейтін жол [Электроннды ресурс]. – https://bilimainasy.kz.

8 Стратегия развития АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу» на 2012 – 2020 годы [Электроннды ресурс]. -https://orleu-edu.kz.

9 **Нургалиева, С., Зейнолла, С.** К вопросу об организации трехъязычного образования в Казахстане (на примере (РИПКСО) – ФАО «Орлеу») [Текст] // Вестник КазНПУ имени Абая, Серия «Филологические науки». – 2016. – № 3(57). – С. 248–253.

10 **Файн, Т.** Передовой педагогический опыт в повышении квалификации педагогических работников [Текст] // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2015. – № 1 (22) – С. 104–112.

11 Отчет о деятельности АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу» за 2021 год [Электроннды ресурс]. –https://orleu-edu.kz.

12 **Безуевская, В.** Проблемы организации региональной системы повышения квалификации педагогических работников [Текст] // Дискуссия. – 2017. – № 3 (77). – С.73–79.

REFERENCES

1 **Nýrbaı, R.** Povyshenıe kvalıfıkatsıı pedagogov v RK : obnovlenıe programm ı professıonalnoe razvıtıe [Advanced training of teachers in the Republic of Kazakhstan : updating programs and professional development] [Electronic resource]. – https://www.inform.kz/ru/povyshenie-kvalifikacii-pedagogov.

2 **Naýryzbaı, F.** Aktýalnye voprosy povyshenııa kvalıfıkatsıı spetsıalnyh pedagogov [Topical issues of advanced training of special teachers] [Electronic resource].- https://bilimdinews.kz/?p=155232.

3 **Lavrenteva, I., Tsvelıýh, I.** Krıterıı effektıvnostı protsessa povyshenııa kvalıfıkatsıı, orıentırovannogo na lıchnostno-professıonalnoe razvıtıe pedagoga [Criteria for the effectiveness of the professional development process focused on the personal and professional development of the teacher] [Text]. Vestnık KGPÝ ım. V. P. Astafeva. – 2010. – № 1.– P. 46–53

4 **Iýldashev, M.** Problemy povyshenııa effektıvnostı sıstemy perepodgotovkı ı povyshenııa kvalıfıkatsıı rabotnıkov ýchrejdenıı narodnogo obrazovanııa [Problems of Improving the Efficiency of the System of Retraining and Advanced Training of Employees of Public Education Institutions] [Text]. Sovremennye obrazovatelnye tehnologıı v mırovom ýchebno-vospıtatelnom prostranstve. – 2016. – № 3. – P. 15–19.

5 **Abdýllaeva, Sh., Zaınıtdınova, M.** Sovershenstvovanıe kachestva obrazovanııa v sısteme perepodgotovkı ı povyshenııa kvalıfıkatsıı pedagogıcheskıh kadrov [Improving the quality of education in the system of retraining and advanced training of teaching staff] [Text]. Naýchnyı rezýltat. Pedagogıka ı psıhologııa obrazovanııa. – 2018. – № 3. –P. 3–11.

6 **Ahmetova, B.** Biliktilikti arttyrý kýrstarynyń tıimdiligi [Effectiveness of training courses] [Electronic resource]. – https://bilimdinews.kz/?p=137279.

7 **Kalambaeva, A.** Biliktilikti arttyrý – tabysqa jeteleıtin jol [Training is the way to success] [Electronic resource].– https://bilimainasy.kz.

8 Strategııa razvıtııa AO «Natsıonalnyı tsentr povyshenııa kvalıfıkatsıı «Órleý» na 2012 – 2020 gody [Development strategy of JSC «National Center

for Advanced Studies «Orleu» for 2012 – 2020] [Electronic resource]. – https://orleu-edu.kz/strategy/.

9 **Nýrgalıeva, S., Zeınolla, S. K.** voprosý ob organızatsıı trehıazychnogo obrazovanııa v Kazahstane (na prımere (RIPKSO) – FAO «Orleý») [On the issue of organizing trilingual education in Kazakhstan (on the example of (RIPKSO) – FAO «Orleu»)] [Text]. Vestnık KazNPÝ ımenı Abaıa, Serııa «Fılologıcheskıe naýkı». – 2016. – № 3(57). – P. 248– 253.

10 **Faın, T.** Peredovoı pedagogıcheskıı opyt v povyshenıı kvalıfıkatsıı pedagogıcheskıh rabotnıkov [Advanced pedagogical experience in advanced training of teaching staff] [Text]. Naýchnoe obespechenıe sıstemy povyshenııa kvalıfıkatsıı kadrov. – 2015. – № 1 (22) – pp. 104–112.

11 Otchet o deıatelnostı AO «Natsıonalnyı tsentr povyshenııa kvalıfıkatsıı «Órleý» za 2021 god [Report on the activities of JSC «National Center for Advanced Studies «Orleu» for 2021] [Electronic resource]. – https://orleu-edu.kz.

12 **Bezýevskaıa, V.** Problemy organızatsıı regıonalnoı sıstemy povyshenııa kvalıfıkatsıı pedagogıcheskıh rabotnıkov [Problems of organizing a regional system for advanced training of teachers] [Text]. Dıskýssııa. – 2017. – № 3 (77). – P.73–79.

Материал 14.12.22 баспаға түсті.

*Н. Ф. Юношева[1], *Г. М. Тулекова[2], С. К. Антикеева[3], Н. А. Кударова[4]*
[1,2,3]Торайгыров университет,
Республика Казахстан, г. Павлодар;
[4]Евразийский гуманитарный институт,
Республика Казахстан, г. Астана.
Материал поступил в редакцию 14.12.22.

К ВОПРОСУ ОБ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ РЕФОРМИРОВАНИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Настоящая работа посвящена вопросу эффективности повышения квалификации педагогических кадров в условиях реформирования национального образования. Основываясь на обзоре современной научной литературы, авторы находят, что в настоящее время существует объективная необходимость в совершенствовании системы повышения квалификации педагогов для обеспечения кадрового потенциала реформ.

Автором отмечено, что, несмотря на научные предпосылки для разработки методологических основ повышения квалификации педагогов в условиях реформирования национального образования, в казахстанской науке не отражены исследования, раскрывающие принципы и подходы к организации процесса повышения квалификации педагогов в условиях реформирования национального образования. Указывается, что системе образования нужны мотивированные и квалифицированные педагоги. В этой связи, актуальность обновления системы повышения квалификации несомненна. Выявлено, что основными целями обучения слушатели выбрали стремление овладеть современными технологиями, методами обучения и воспитания. Результаты исследования показали, что у слушателей преобладают такие трудности как нормативно-правовые, методические, психолого-педагогические и в планировании урока. В заключении сделаны выводы о практике повышения квалификации педагогов и степени готовности современного педагога к образовательной деятельности в современных условиях.

Ключевые слова: педагоги, повышение квалификации, совершенствование, цели обучения, готовность, практика.

*N. F Yunosheva[1], *G. M. Tulekova[2] , S. K. Antikeyeva[3], N. A. Kudarova[4]*
[1,2,3]Toraighyrov University,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar;
[4]Eurasian Humanitarian Institute,
Republic of Kazakhstan, Astana.
Material received on 14.12.22.

TO THE ISSUE OF THE EFFECTIVENESS OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS IN THE CONDITIONS OF REFORMING NATIONAL EDUCATION

This work is devoted to the issue of the effectiveness of advanced training of teaching staff in the context of reforming the national education of the Republic of Kazakhstan. Based on a review of modern scientific literature, the authors find that at present there is an objective need to improve the system of advanced training of teachers in order to ensure the personnel potential of reforms. The author noted that, despite the scientific prerequisites for the development of methodological foundations for advanced training of teachers in the context of reforming national

education, Kazakhstani science does not reflect studies that reveal the principles and approaches to organizing the process of advanced training of teachers in the context of reforming national education. It is indicated that the education system needs motivated and qualified teachers. In this regard, the relevance of updating the system of advanced training is undeniable. It was revealed that the students chose the desire to master modern technologies, methods of training and education, the need for additional theoretical and practical training as the main goals of training. Also, the students have difficulties in the following areas in their educational activities: in the normative-legal, in the methodological, in the psychological and pedagogical and in lesson planning. In conclusion, conclusions are drawn about the practice of professional development of teachers and the degree of readiness of a modern teacher for educational activities in modern conditions.

Keywords: teachers, advanced training, improvement, learning objectives, readiness, practice.

ИНКЛЮЗИВНОЕОБРАЗОВАНИЕ

МРНТИ 14.25.09

https://doi.org/10.48081/ZEWI8888

***Л. Т. Калиакбарова**
Казахская национальная консерватория имени Курмангазы,
Республика Казахстан, г. Алматы

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ ШКОЛЬНИКОВ КАЗАХСТАНА В КОНТЕКСТЕ ИХ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

В данной статье рассматриваются вопросы и особенности инклюзивного обучения школьников в контексте современного музыкального воспитания. Автор обращает внимание на то, что происходящие реформы в сфере образования Казахстана, предъявляют новые требования к современному педагогу-музыканту. Одной из важнейших проблем в музыкально-художественном воспитании школьников становится «инклюзивное образование», которое до настоящего времени практически не являлось предметом специального научного изучения в педагогике музыкального образования Казахстана. В статье отмечается, что для многих педагогов музыки термин «инклюзивное образование» звучит пока непривычно, воспринимается как очередное западное влияние. И постепенно из явного сопротивления пассивное понимание учителя начинает переходить в активное. Осознание значимости музыкальной подготовки школьников Казахстана в условиях инклюзии поможет с ранних лет привить таким детям любовь к прекрасному. Именно искусство, музыка позволяют подрастающему поколению лучше понимать сложность мира и бытия. В статье подчеркивается, что именно музыка – один из наиболее доступных и увлекательных видов искусства для детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ), она направлена на развитие у них духовно-культурной сферы. На настоящий момент имеется неотложная потребность подготовки будущих специалистов-музыкантов для общения с детьми в условиях инклюзии средствами искусства. В практической части статьи рассматривается лечебное свойство музыки, педагогические подходы обучения музыке детей с ОВЗ. В заключении

делается вывод о том, что музыкальное воспитание школьников в условиях инклюзии является уникальным средством формирования у таких детей значимых сторон мыслительной деятельности и творческих способностей, развития художественного отношения к существующему миру.

Ключевые слова: инклюзивное обучение, музыкальное образование, музыка, педагог-музыкант, искусство, дети с ограниченными возможностями здоровья.

Введение

Масштабная модернизация и реформирование системы образования Нового Казахстана невозможны без широкого изучения и внедрения мировых достижений науки и практики. Одной из важных задач является развитие и выявление интеллектуально-творческого потенциала подрастающей личности.

Сфера культуры и искусства также требует инновационного мышления педагогов-музыкантов. Очевидно, что трансформации подвергаются вузовские программы профессиональной подготовки обучающихся; внедряются новые технологии, методики, ориентированные на результат. Актуальность значимости роли искусства, как важного направления гуманизации общества, все более подчеркивается научным и педагогическим сообществом. Обучение музыке играет основополагающую роль в духовной жизни человека, а музыкальная педагогика нацеливает на поиски социально-культурных и нравственных приоритетов в воспитании подрастающего поколения.

Реформы невозможно тормозить, поэтому они закономерно пришли в систему образования. Очевидной становится необходимость пересмотра сущностных оснований подготовки будущих профессионалов [1]. Однако, по мнению, американского исследователя Ф. Кумбса, образование «упрямо противится нововведениям в собственной области..., оно инертно и слишком медленно меняет свой внутренний уклад в ответ на поступающие извне запросы» [2, с. 10–13].

Изменения, происходящие в стране, предъявляют новые требования к современному педагогу-музыканту. Его деятельность на практике реализует воспитательный эстетический потенциал у школьников средствами искусства и музыкального просвещения.

Одной из важнейших проблем художественного воспитания школьников становится «инклюзивное образование», которое до настоящего времени

практически не являлось предметом специального научного исследования в музыкальной педагогике Казахстана.

Материалы и методы

Среди ученых Казахстана, занимающихся исследованиями в сфере инклюзивного образования можно отметить Мовкебаеву З. А. [3], Ахметову Д. З., Челнокову Т. А., Мигранову Г. В., Корвякова В. А., Мухамбетову Д. Г. [4]. В работах ученых инклюзивное образование рассматривается как обучение детей с особыми потребностями в средних общеобразовательных школах. Но в более широком смысле такое обучение они трактуют на основе французкого термина (на фран. inclusif), что обозначает включающий в себя.

Не секрет, что многие учителя сначала испытывают страх возможности не справиться с предстоящими сложностями при работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ). Они (учителя) боятся рисковать, боятся ответственности. Переживают, что им придется обращаться за помощью к родителям, педагогам, поскольку сами учителя не будут знать ответы на многие вопросы.

Для родителей необычных детей инклюзия становится все более интересным и значимым видом обучения. Актуализация общего музыкального образования в школах Казахстана поможет уже с ранних лет привить детям любовь к прекрасному. Через искусство дети лучше понимают сложность мира и бытия. Психологи утверждают, что дети, которые с малых лет знают, что такое красота, не способны ни на подлость, ни на радикализм, ни на разрушение общества [5, с. 276–280]. Музыка для детей с ОВЗ – один из наиболее доступных и увлекательных видов и направлена на развитие духовно-культурной сферы таких детей. Нельзя отрицать, что объективно существует противоречие между потребностью детей инклюзивного образования в музыкально-эстетическом воспитании и сложившейся традиционной практикой обучения музыке учеников, не имеющих проблем со здоровьем.

Современные вызовы, выдвигаемые сегодня перед школьным образованием Казахстана, ставят вопросы создания благоприятных условий и возможностей для развития творчества для детей с ОВЗ. Отрадно, что инклюзия все активнее изучается и современной педагогической наукой. Так, Н. Н. Малофеев с позиций хронологии инклюзивного развития называет «несколько этапов, используя в обозначении каждого из них следующие формулировки: от агрессии и нетерпимости к осознанию необходимости помощи; от призрения к осознанию возможности обучения; от осознания возможности, к осознанию необходимости обучения; от обучения отдельных

категорий аномальных детей к дифференцированной системе специального образования; от изоляции к интеграции» [6].

В Казахстане условия для развития и обучения детей с ОВЗ еще, к сожалению, не отвечают необходимым требованиям и государственная система не всегда обращает на это должное внимание. Важнейшая задача органов и специалистов – это создание педагогических условий для таких детей. Их надо не просто обучить и воспитать, а сформировать необходимые социальные навыки (общение, адаптация, движение, труд и др.). Родственники таких детей не всегда могут обучать ребенка в специальной школе. Особая проблема – сельские школы с малым количеством детей. Многим родителям сложно отправлять таких детей на обучение в город, ближайший районный центр на год и более. И здесь в создании благополучных условий обучения и проживания учеников с проблемами здоровья основная нагрузка ложится на государство.

Р.Сулейменова предлагает рассматривать инклюзивное образование как «…политику государства, направленную на устранение барьеров, которые разъединяют детей, на полное включение всех детей в общеобразовательный процесс и их социальную адаптацию, несмотря на возраст, пол, этническую религиозную принадлежность, отставание в развитии или экономический статус, путем активного участия семьи, путем создания адекватных образовательных условий» [7, с. 16].

Дети с ОВЗ должны обучаться по индивидуальному плану. Например, дети с нарушением зрения должны сидеть в той части класса, где им будет удобнее всего видеть наглядные пособия и учебные материалы. Детям с нарушением слуха отводиться та часть класса, в которой им будет удобнее слушать и читать с губ преподавателя, видеть ответы других детей. Адаптировать необходимо не только классное помещение, но и другие помещения и зоны, к которым имеет доступ обычный ученик. Для детей с нарушениями зрения могут потребоваться дополнительные условия для защиты их здоровья (на школьной территории необходимо окрасить скамейки, лестницы и столбы в яркий цвет, чтобы дети случайно не наткнулись на них) [8].

К сожалению, стоит подчеркнуть, что в ряде малокомплектных школ не всегда имеются такие специалисты, как: логопед, деффектолог, специально обученные медицинские работники. Профессиональную помощь детям оказывают специально обученные педагоги в центрах реабилитации, отделах и кабинетах психологической помощи. Дети с ОВЗ отличаются повышенной эмоциональностью. И обязательно педагогам надо учитывать эмоции таких детей, их переживания по случившимся неудачам. Также ребенок с ОВЗ

быстро теряет внимание, устает от большого количества заданий, может резко демонстрировать отсутствие настроения. В связи с этим специалистами систематически разрабатываются нерадиционные психологические методы развития особенных детей. Специалисты обязательно находятся в тесной связи с родителями и родствениками детей, имеющих проблемы по здоровью. Активно сотрудничая с семьями, педагоги могут помочь родителям использовать наблюдения для того, чтобы больше узнать о сильных сторонах, потребностях и поведении своих детей [9].

Все чаще специалисты выступают за планомерное развитие системы инклюзивного образования. При этом они отмечают невозможность полного закрытия специальных школ и перевода всех детей с ограниченными возможностями в общеобразовательную школу [10, с. 67].

Сказанное выше имеет прямое отношение к музыкальному воспитанию детей с ОВЗ. Задача учителя музыки в работе с такими детьми – помогать с помощью музыки корректировать детское поведение, чувствовать себя более комфортно в обществе. Как подчеркивалось ранее, дети могут иметь различные проблемы своего самочувствия: иметь слабый слух, плохо разговаривать, видеть. Педагог-музыкант должен учитывать двигательный аппарат (владение руками), стараться вызывать у школьника только положительные эмоции и радостное настроение средствами музыки. При обучении игре на музыкальном инструменте педагог подбирает такие упражнения, которые активизируют моторику пальцев, мыслительный и познавательный процесс. При учете и создании таких благоприятных педагогических условий наиболее ярко раскрываются таланты и способности у этих детей, развивается их творческий потенциал. Дополнительное музыкальное образование – это положительная поддержка таким детям. Поиски наиболее эффективных методов обеспечат победу инклюзивного образования, от которого выиграют, в первую очередь, дети с ОВЗ.

С целью подтверждения вышеописанных теоретических положений нами совместно со студенткой образовательной программы «Музыкальное образование» Казахской национальной консерватории имени Курмангазы (г.Алматы) Абдраимовой М. на протяжении нескольких лет (с 2018 года) проводилась экспериментальная работа. Исследование осуществлялось на базе коррекционного специального центра «Logo kids», а также в рамках деятельности общественного фонда «Добровольное Общество Милосердие», директором которого является Аружан Саин (главный уполномоченный по правам ребенка в РК). Безусловно, что большую помощь в эксперименте музыкантам оказывали профессиональные специалисты по работе с детьми с ОВЗ.

На первых этапах работы с детьми с ОВЗ применялись методики Марии Монтессори, Шиничи Судзуки и других известных ученых, педагогов-музыкантов. Наибольший эффект влияния музыки на детей с ОВЗ оказывал, на наш взгляд, метод Томатис. Данный метод назван по имени его автора, французского ученого отоларинголога Альфреда Томатиса. Его терапевтическая методика применяется в мире уже несколько десятилетий.

В чем суть такой терапии? Она доказала свою эффективность более чем в 75 странах. Этот метод часто называют «музыка для мозга».

Основной принцип заключается в воздействии обработанными звуковыми частотами на зоны расположенные во внешнем, среднем и внутреннем ухе человека. Зоны отвечают за важнейшие функции ребенка: слух, восприятие и воспроизводство речи, поведение, память и внимание, координация и осанка, эмоции и многие другие.

Описание метода: звуковое воздействие на испытуемого осуществляется с помощью специального оборудования. Безопасность метода заключается в том, что воздействие происходит посредством только тех частот, которые мы воспринимаем постоянно, начиная еще с утробы матери. Как проходит сеанс по методу Томатиса? Ребенок надевает беспроводные наушники, так называемые «электронные уши», в которых звучат специально обработанные музыкальные композиции. В основном, это музыка Моцарта или старинная хоровая музыка. В этих произведениях содержится много высоких частот. Пока звучит мелодия, человек может делать что угодно: играть, рисовать, заниматься рукоделием и т.д. Занятие длится 1 или 2 часа.

Что же в это время происходит во внутреннем ухе?

Звуковой сигнал заранее обработан по методу Томатиса, для него характерна ритмичная смена звуковой частоты и интенсивности, поэтому он стимулирует мышцы внутреннего уха, активируя при этом моторные и слуховые функции. Сначала звук попадает на барабанную перепонку. Звуковые колебания приводят в движение улитку и вестибулярную мембрану. Они перерабатывают звуковой сигнал в электрический и передают его дальше в слуховой центр мозга.

Аудио-психо-фонология Томатиса работает в 7 направлениях. Улучшение эмоционального и психического состояния, развитие речи, улучшение координации движений, развитие коммуникативных качеств, развитие интеллекта, улучшение качества голоса, развитие способностей к языкам.

Уроки музыки проводились по специальному плану, без перегруза ученика. У детей с ОВЗ часто возникают проблемы с руками, наблюдаются неврологические нарушения мелкой моторики. В таком случае активное

применение пальцевой гимнастики улучшит взаимодействие ребенка с инструментом. Предлагаются такие упражнения, как: все пальчики подтягиваются к середине ладони, а затем возвращаются на место гладящим движением; каждый пальчик гнется поочередно и подтягивается под прямым углом по линии к ладони; дети тянут ручки ввысь и потом вытягивают все пальчики как можно больше ввысь; пальчики как бы изображают шаги при помощи пар пальцев: 3–2,3–4,5–4 и т.д.; вращательные и круговые движения кистями рук в различные стороны; под музыку показывать танцевальные движения.

О целебных свойствах музыки нам повествуют страницы Древней истории. Музыка – язык, доступный всем. Античная мифология также приписывала музыке магический характер. Так, известный бог Аполлон считался покровителем творческих художников: музыкантов, поэтов, певцов. Знаменитый Пифагор создал свое учение о музыке и звукоряде. Авиценна связывал музыку с пульсом человека. Музыкой врачи Древнего Китая лечили, как считалось, любые болезни.

Современный метод психотерапии – музыкотерапия. Она основана на эмоциональном восприятии. В переводе с греко-латинского языка музыкотерапия означает «исцеление музыкой». Отсутствие вреда; простота и легкость применения – вот преимущества такой терапии. Современная медицина полагает, что игра на музыкальных инструментах влияет на работу обеих рук, заставляет работать оба полушария головного мозга. Более того, разные инструменты влияют на определенные системы и органы человека. Например, считается, что: скрипка лечит душу, вызывает у человека сострадание, развивает память; кларнет отлично влияет на кровообращение; щитовидную железу лечит фортепиано; орган полезен для позвоночника; виолончель хорошо влияет на почки; арфа лечит сердце, а флейта – легкие.

Наибольшим лечебным эффектом обладает классическая музыка. При ее прослушивании у человека нормализуется сердечный ритм. Ритмы классической музыки совпадают с ритмом сердца (60–70 ударов в минуту).

Результаты и обсуждение

Так, в рамках нашего исследования применялось слушание музыки в соответствии с перечисленными методиками и подходами. Параллельно в эксперименте применялись обучающие игры. Детям с ОВЗ были заданы разные вопросы. Например, что слышит ребенок. Танец или песню, а, возможно, звучит марш? Ребенок должен отгадать. У него заметно поднималось настроение при выполнении задания. Также мы пытались увлечь детей определением динамики. Задавали такие вопросы: музыка тихо

звучит или громко? Ты чувствуешь под музыку грусть или радость? Музыка звучит на инструменте или ее поет человек своим голосом?

Одной из эффективных форм воспитания музыкальной культуры у детей являются использование танцевальных и ритмических движений. Дети с удовольствием поют песни, пытаются исполнять на музыкальных инструментах. Большое значение и пользу оказывает в движениях маршировка, ходьба. Детям можно предложить пройтись быстро, медленно, с настроением, спокойно, тяжело. Учитель предлагает детям разные ручные движения: похлопать, поднять руки ввысь и потом резко опустить их. Дети могут размахивать руками, танцевать с помощью рук. Вводить детям можно совершенно различные элементы. Это и танцы, и движения с предметами. Например, мячики, погремушки, ленты, цветы. Параллельно можно подражать героям из любимых фильмов, мультфильмов, детских песен, придуманным героям самими детьми. Можно включать попевки, стучать в барабаны, подниматься ввысь на цыпочки, имитировать полет птиц и крылья. Можно использовать произведения различных композиторов. Это может быть музыка и песни, как казахских композиторов, так и композиторов других стран. Если песни о животных, то дети могут подражать их движениям, голосам. В ходе эксперимента детям предлагалась разная музыка и произведения. В итоге мы отметили, что создание благоприятных условий на музыкальных занятиях положительно влияет на самочувствие детей с ОВЗ, на их настроение. Если сформулировать понятие «инклюзивное музыкальное обучение», думаем, что оно может означать – процесс положительного влияния на самочувствие детей с ОВЗ средствами музыки.

Для педагогов-музыкантов термин «инклюзивное образование» звучит пока непривычно. Многие учителя признавались, что имеющийся страх постепенно в процессе общения с детьми проходил. Страх перемен – это естественное явление. Педагоги соглашались, что в контексте современных реформ в Новом Казахстане идти навстречу переменам необходимо. Конечно, поддержка нужна и самому педагогу. В основном многие из них проходят несколько стадий. Начальная стадия – явное сопротивление. Однако позднее, первоначальное пассивное понимание учителя постепенно переходит в активную форму.

Выводы

Таким образом, можно сделать вывод о том, что музыкальные занятия благотворно влияют на самочувствие детей с ОВЗ. Уроки музыки способны удовлетворять как музыкально-эстетические потребности, так и образовательные – в целом. Через понимание разных видов искусства (музыка, живопись, театр) особенный ребенок изучает окружающий мир и

у него развивается художественное отношение к этому миру. Музыкальное обучение и воспитание школьников в условиях инклюзии является уникальным средством формирования значимых сторон мыслительной деятельности и творческих способностей этих детей. Мы уверенны, что поиск специалистами наиболее эффективных музыкально-педагогических методов, благоприятных условий и возможностей для художественного творческого развития детей с ОВЗ обеспечит победу инклюзивного образования в школах Казахстана средствами музыки.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Калиакбарова, Л. Т., Юсупова, А. А.** Пути развития менеджмента в музыкальном образовании : монография [Текст]. – Алматы : КНК им.Курмангазы, 2016. – 172 с.

2 **Кумбс, Ф. Г.** Кризис образования в современном мире. Системный анализ [Текст]. – М., 1970. – С. 10 – 13.

3 **Мовкебаева, З. А.** Инклюзивное образование : теория и практика [Текст] – Алматы : ИП Сагаутдинова, 2016. – 117 с.

4 **Ахметова, Д. З., Челнокова, Т. А., Мигранова, Г. В., Корвяков, В. А., Мухамбетова, Д. Г.** Применение дистанционных образовательных технологий для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья [Текст]. – Алматы : АЭСА, 2014. – 173 с.

5 **Калиакбарова, Л. Т.** Актуальные проблемы повышения статуса предмета «Музыка» и его важное значение в воспитании культуры подрастающего поколения Казахстана // Музыкальное и культурологическое образование в реалиях современного социума // Материалы международной научно-практической конференции. – Пермь : ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», 2021. – Т. 1. – С. 276–280.

6 **Малофеев, Н. Н.** Специальное образование в России и за рубежом [Текст]. – М. : Печатный двор, 1996. – 182 с.

7 **Сулейменова, Р. А.** Социальная коррекционно-педагогическая поддержка как путь интеграции детей с ограниченными возможностями // Проблемы включения детей со специальными образовательными потребностями в общеобразовательный процесс // Материалы Республиканского семинара. – Алматы : Раритет, 2002. – С. 16.

8 Педагогика инклюзивного образования : хрестоматия (для слушателей Pedcampus) [Электронный ресурс] – М. : Консалтинговая группа «Финиум», 2014. – https:// docplayer.com›46383095-Pedagogika.

9 Инклюзивное образование. Выпуск 4. // Методические рекомендации по организации инклюзивного образовательного процесса в детском саду [Текст]. – М. : Центр «Школьная книга», 2010. – 240 с.

10 **Митчелл, Д.** Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования [Текст] – М. : РООИ «Перспектива», 2011. – С. 67.

REFERENCES

1 **Kaliakbarova, L. T., Yusupova, A. A.** Puti razvitiya menedzhmenta v musykalnom obrazovanii : monographiya [Ways of development of management in music education: monograph] [Text] – Almaty : KNK named after Kurmangazy, 2016. – 172 p.

2 **Coombs, F. G.** Crisis orazovaniya v sovremennom mire. Systemny analys [The crisis of education in the modern world. System analysis] [Text]. – M., 1970. – P. 10–13.

3 **Movkebaeva, Z. A.** Inclusivnoe obrazovaniye : theoriya i practica [Inclusive education : theory and practice] [Text]. – Almaty : IP Sagautdinova, 2016. – 117 p.

4 **Akhmetova, D. Z., Chelnokova, T. A., Migranova, G. V., Korvyakov, V. A., Mukhambetova, D. G.** Primenenie distantsyonnykh obrazovanelnakh tekhnologiy dlya obucheniya lits s ogranichennymi vozmozhnostyami zdoroviy [The use of distance learning technologies for teaching people with disabilities] [Text]. – Almaty : AESA, 2014. – 173 p.

5 **Kaliakbarova, L. T.** Aktualnye problomy pobvysheniya statusa predmeta «Muzyka» I ego vazhnoe znachenie v vospitanii kultury podrastayushego pokoleniya Kazakhstana // Musicalnoe I kulturologicheskoe obrazovanie v realiyakh sovremennogo sotsiuma // Materialy mezhdunarodnoi nauchno-practicheskoi konferencii. – Perm : «Permsky gosudarstvennyi gumanitarno-pedagogicheskyi universitet» [Actual problems of raising the status of the subject «Music» and its importance in educating the culture of the younger generation of Kazakhstan // Musical and cultural education in the realities of modern society // Proceedings of the international scientific and practical conference]. – Perm : «Perm State Humanitarian and Pedagogical University», 2021. – V. 1. – P. 276–280.

6 **Malofeev, N. N.** Specialnoe obrazovanie v Rossii I za rubezhom [Special education in Russia and abroad] [Text]. – M. : Printing House, 1996. – 182 p.

7 **Suleimenova, P. A.** Socialnaya correctionnno-pedagogicheskaya poddrzhka kak put integracii detey s ogranichennymi vozmozhnostyami // Problem vklucheniya detey so specialnymi obrazovatelnymi potrebnostyami v

obsheobrazovatelny process // Materialsy Republicanskogo seminara. [Social correctional and pedagogical support as a way of integrating children with disabilities // Problems of including children with special educational needs in the general educational process // Materials of the Republican seminar]. – Almaty : Raritet, 2002. – P. 16.

8 Pedagogyca inclusivnogo obrazovaniya : khrestomatiya (dlya slushatelei Pedcampus) [Pedagogyca inclusivnogo obrazovaniya : khrestomatiya (dlya slushatelei Pedcampus)] [Electronic resource] – M. : Finium Consulting Group, 2014. – https:// docplayer.com›46383095-Pedagogika.

9 Inclusivnoe obrazovanie. Vypusk 4. // Metodicheskie recomendacii po organizatsii inclusivnogo obrazovatelnogo processs v detskom sadu [Inclusive education. Issue 4. // Guidelines for organizing an inclusive educational process in kindergarten] [Text] – M. : Center «School book», 2010. – 240 p.

10 **Mitchell, D.** Effectivnye pedagogicheskie technologii specialnogo i inclusivnogo obrazovaniya [Effective pedagogical technologies for special and inclusive education] [Text] – M. : ROOI «Perspective», 2011. – P. 67.

Материал поступил в редакцию 14.12.22.

**Л. Т. Калиакбарова*
Құрманғазы атындағы Қазақ ұлттық консерваториясы,
Қазақстан Республикасы, Алматы қ.
Материал 14.12.22 баспаға түсті.

ҚАЗАҚСТАН ОҚУШЫЛАРЫН МУЗЫКАЛЫҚ ТӘРБИЕЛЕУДЕ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ

Бұл мақалада қазіргі музыкалық педагогика жағдайында мектеп оқушыларына инклюзивті білім берудің мәселелері мен ерекшеліктері қарастырылған. Автор Қазақстандағы білім беру саласында жүргізіліп жатқан реформалар заманауи ұстаз-музыкантқа жаңа талаптар қойып отырғанына назар аударады. Мектеп оқушыларына музыкалық-көркемдік білім берудегі маңызды мәселелердің бірі – Қазақстандағы музыкалық білім беру педагогикасында осы уақытқа дейін іс жүзінде арнайы ғылыми зерттеу пәні болмаған «инклюзивті білім беру». Мақалада көптеген музыка мұғалімдері үшін «инклюзивті білім беру» термині әлі де әдеттен тыс болып көрінетіні, бұл Батыстың тағы бір әсері ретінде қабылданатыны атап өтілген. Ал бірте-бірте мұғалімнің енжар түсінігі айқын

қарсылықтан белсендіге айнала бастайды. Қазақстандағы мектеп оқушыларының музыкалық даярлығының инклюзия тұрғысынан маңыздылығын сезіну, денсаулығында ақауы бар балалардың бойында жастайынан сұлулыққа деген сүйіспеншілікті тәрбиелеуге көмектеседі. Өскелең ұрпаққа дүние мен болмыстың күрделілігін тереңірек түсінуге мүмкіндік беретін өнер мен музыка. Мақалада музыканың денсаулығында ақауы бар балалар үшін қол жетімді және қызықты өнер түрлерінің бірі екендігі, оның рухани және мәдени саласын дамытуға бағытталғаны атап көрсетілген. Қазіргі уақытта болашақ кәсіби музыканттарды өнер арқылы инклюзивті ортада ерекше балалармен тіл табыса алатындай етіп дайындау өзекті мәселе болып тұр. Қорытындылай келе, инклюзия жағдайында мектеп оқушыларына музыкалық білім беру мұндай балалардың бойында психикалық іс-әрекет пен шығармашылық қабілеттердің мәнді жақтарын қалыптастырудың, бар дүниеге көркемдік көзқарасын дамытудың бірегей құралы болып табылады деген қорытындыға келеді.

Кілтті сөздер: инклюзивті білім беру, музыкалық білім, музыка, педагог-музыкант, өнер, денсаулығында ақауы бар балалар.

**L. Kaliakbarova*
Kurmangazy Kazakh National Conservatory,
Republic of Kazakhstan, Almaty.
Material received on 14.12.22.

INCLUSIVE EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN IN KAZAKHSTAN IN THE CONTEXT OF THEIR MUSICAL EDUCATION

This article discusses the issues and features of inclusive education for schoolchildren in the context of modern music pedagogy. The author draws attention to the fact that the current reforms in the field of education in Kazakhstan, imposes new requirements on the modern teacher-musician. One of the most important problems in the musical and artistic education of schoolchildren is «inclusive education», which until now has practically not been the subject of special scientific study in the pedagogy of musical education in Kazakhstan. The article notes that for many music teachers the term «inclusive education» still sounds unusual, it is perceived as another Western influence. And gradually, from a real resistance, the passive understanding of the teacher begins to turn into an active one. Awareness of the importance of musical training of schoolchildren in Kazakhstan in terms of inclusion will help to instill in children with health problems a love of beauty from an early age. It is art and music that allow the younger generation to better understand the complexity of the world and being. The article emphasizes that music is one of the most accessible and fascinating form of art for children with health problems, it is aimed at developing their spiritual and cultural sphere. At the moment, there is an urgent need to train future professional musicians to communicate with special children in an inclusive environment through the arts. The practical part of the article discusses the healing properties of music, pedagogical approaches to teaching music to children with disabilities. In conclusion, there is concluded that the musical education of schoolchildren in the context of inclusion is a unique tool to form significant aspects of mental activity and creative abilities in such children, developing an artistic attitude to the existing world.

Keywords: inclusive education, music education, music, teacher-musician, art, children with health problems.

ИДЕОЛОГИЯ И ВОСПИТАНИЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ В ОРГАНИЗАЦИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ

SRSTI 14.35.07

https://doi.org/10.48081/WJAF9881

Sh. Zh. Alimova[1], E. X. Ren[2]
[1]Pavlodar Pedagogical University,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar;
[2]Georgetown University,
USA, Washington D.C.

PRE-SERVICE TEACHERS' ACADEMIC INTEGRITY: CASE OF KAZAKHSTAN

The article reveals general rules and codes of academic integrity in pedagogical universities. The purpose of the study is to define the level of pre-service teachers' academic integrity and the attitude of students towards it. The definition of academic integrity is given and based on the analysis of domestic and foreign literature, moreover, types of academic dishonesty are presented in the article. The research work contains the results of the survey of 68 respondents of the 3rd and 4th year students of the educational program «Foreign language: two foreign languages» of Pavlodar Pedagogical University on their attitude to academic integrity. The authors of the article carried out diagnostics of the level of pre-service teachers' academic integrity in the learning process. Cronbach's alpha coefficient was applied to check the reliability and internal consistency of the authors' questionnaire. A Likert scale was utilized in the questionnaire according to the degree of agreement. SPSS Statistics software was used for statistical data processing. Overall, the survey indicates a low level of academic integrity in some points. After analyzing the items of the questionnaire, the authors of the study proposed certain rules that need to be prescribed in the codes, as well as to acquaint pre-service teachers with them in the learning process and during research work. Compliance with these rules or the code of academic integrity contributes to the formation of significant personal qualities of the future teacher in students.

Keywords: academic integrity, code of academic integrity, pre-service teacher, plagiarism, disciplinary responsibility, questionnaire.

Introduction

Academic integrity for students of pedagogical specialties is a key moment in the process of obtaining education. In higher educational institutions of Kazakhstan, the requirements for passing student qualification papers have increased, therefore, in recent years, interest in the problem of academic integrity has grown. In order to improve the quality of education, higher education institutions develop their own codes or rules in this direction, especially the emphasis on academic integrity is placed on pedagogical specialties. Pre-service teachers should be able to demonstrate the importance of academic integrity through personal conduct.

To improve the quality of education, various forms and methods of both classroom and extracurricular independent work of students are offered, various ways and methods of stimulating motivation and cognitive activity are being developed. But all this will be ineffective without such a phenomenon as students' academic integrity [1].

Kazakh National University named after Al-Farabi gives the following definition of academic integrity: «...this is a set of moral and ethical norms, principles and values that determine the behavior of each member of the university community, including such principles as avoiding deception and plagiarism, adherence to academic standards, honesty and integrity in scientific research and publications» [2].

For the purpose of this paper, the definition of academic integrity will be applied specifically to a set of behavioral rules in the educational process, with a specific focus on the writing of student qualification papers, such as term papers, diplomas and projects, and conducting research.

With the development of information and communication technologies, it has become easy to use the works of other authors, as the materials are in the public domain and can be copied and pasted without reference to the authors.

In the codes or rules of academic integrity, higher education institutions prescribe the principles, rights and obligations of students, types of academic dishonesty and measures in case of nonobservance of the code.

«A fundamental component of the university's approach to integrity is how it accounts for breaking student academic integrity, including plagiarism and collusion» [3].

Students tend to use plagiarism as a solution to their assignments. The fight against plagiarism among students of all higher education institutions is important for maintaining academic integrity.

By raising students' awareness of types of academic dishonesty, attitudes towards plagiarism can be changed to some extent. Students' knowledge of plagiarism affects their attitude towards it [4].

According to Kazakhstani scientists, the values of academic integrity can be based on several key aspects:

1) improvement of assessment methods;

2) support of students in the educational process;

3) implementation of policies and guidelines consistent with best educational practice;

4) promotion of strategies for attracting teachers and their professional development [3].

The analysis of domestic and foreign literature [5], [6], [7], [8], [9] shows that there are several types of students' academic dishonesty that can be encountered in the performance of their educational and research work (Table 1):

Table 1 – Types of students' academic dishonesty

Cheating	– covert use of information sources.
Collusion	- writing a research paper for another student or completing a term paper / diploma paper by ordering it from the Internet, buying ready-made student qualifying papers.
Deception	– resubmission of the revised work, the provision of work done by a group of students, although an individual study was envisaged, the provision of other people's term papers or theses, downloading other people's research.
Fabrication or falsification	– falsification of mathematical or statistical data in the study, the results of questionnaires, surveys, conversations; coming up with a list of references or research sources.
Forgery	– presentation of finished someone else's work, received or acquired from another person or organization.
Fraud	– use of prohibited technical means [7, 417].
Plagiarism	– partial or complete appropriation of the author's words without reference to him/her, without formalizing fragments of someone else's work when writing a student's qualifying work. Foreign scientists define plagiarism as the use of someone else's ideas without confirmation and attribution [5]. Plagiarism is committed when appropriate evidence is not provided when using the ideas or work of others [6].
Sabotage	– interfering with other students to do their work or disrupting classes.

So, literature analysis demonstrates that there are eight or even more types of students' academic dishonesty in the performance of pre-service teachers' educational and research work.

Materials and methods

In our research work, methods of analysis and synthesis of scientific pedagogical literature and the Internet resources on the topic of academic integrity were used. To describe the theoretical basics of our study, an analysis and generalization of Kazakhstani and foreign scientific literature was carried out.

The study involved 68 respondents of the 3rd and 4th year students of educational program «Foreign language: two foreign languages» of Pavlodar Pedagogical University. To assess pre-service teachers' level of awareness and attitude towards academic integrity a special authors' questionnaire was developed. To check the reliability of the questionnaire items the Cronbach's alpha coefficient was applied. SPSS Statistics program for statistical data processing was used in the study.

Results and discussion

To identify the level of academic integrity of pre-service teachers and their attitude towards it, we conducted a survey among 68 respondents of the 3rd and 4th years students of the educational program «Foreign Language: Two Foreign Languages», Higher School of Humanities of Pavlodar Pedagogical University. The survey was conducted in the second semester of the 2021–2022 academic year. The instructions for the questionnaire stated that participation in this survey was voluntary and anonymous. Completion of this questionnaire would not affect the academic performance of the participants and the relationship with the teaching staff. The study involved 68 students who were asked to answer 10 statements:

1) When writing an essay, abstract, term paper, article or project, I use information from the Internet and do not refer to the author of the source.

2) In the list of sources, I indicate literature that I have not actually used.

3) When doing individual research work, I use the help of fellow students, friends, relatives or teachers.

4) I cheat or allow the written work to be cheated.

5) I use other students' work on the Internet and pass it off as my own.

6) I do research work for other students.

7) I order a ready-made essay, project, term paper on the Internet and social networks.

8) I think that there is no need to check any work in the anti-plagiarism system.

9) I think that you can study without anti-plagiarism system in the learning process.

10) I provide incorrect mathematical or statistical data in the study.

A Likert scale and the degree of agreement was used in the questionnaire which consists of three positions: 3 – «agree», 2 – «neither agree or disagree»,

1 – «disagree» [10]. The processing of statistical data was carried out by the SPSS Statistics program.

Answers «1» refer to a high level of academic integrity of pre-service teachers, «2» to an average level, «3» to a low level.

To check the reliability of the developed questionnaire and the internal consistency of its individual items, the Cronbach's alpha coefficient (SPSS Statistics program) was used.

Table 2 shows the calculation of the Cronbach's alpha coefficient.

Table 2 – Calculation results of Cronbach's alpha for questionnaire items

Variable	Alpha Cronbach: .882 Cronbach's alpha based on standardized items: .882									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	1.000	.489	.447	.376	.437	.448	.465	.319	.382	.417
2	.489	1.000	.391	.490	.343	.448	.338	.546	.221	.510
3	.447	.391	1.000	.359	.482	.295	.445	.478	.598	.367
4	.376	.490	.359	1.000	.508	.408	.510	.614	.397	.423
5	.437	.343	.482	.508	1.000	.435	.428	.343	.585	.301
6	.448	.448	.295	.408	.435	1.000	.294	.437	.393	.498
7	.465	.338	.445	.510	.428	.294	1.000	.335	.363	.510
8	.319	.546	.478	.614	.343	.437	.335	1.000	.498	.485
9	.382	.221	.598	.397	.585	.393	.363	.498	1.000	.407
10	.417	.510	.367	.423	.301	.498	.510	.485	.407	1.000

The internal consistency of all items of the author's questionnaire is .882 and Cronbach's alpha based on standardized items is .882. The internal consistency of the questionnaire is high, since the coefficient α is closer to one.

The results of students' answers (n=68) are presented in Figure 1.

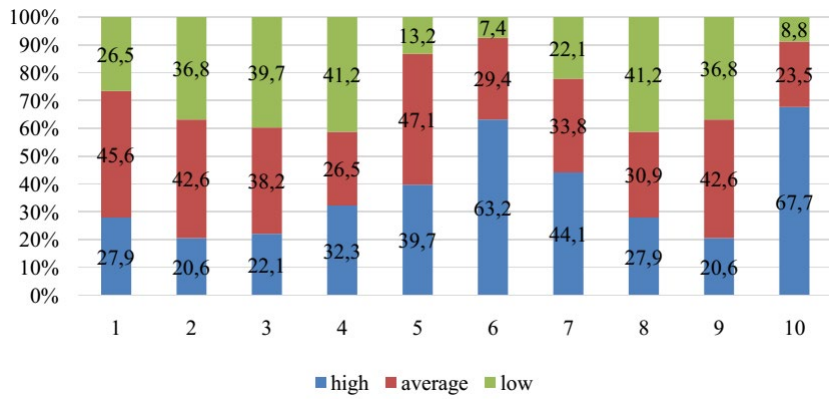


Figure 1 – Results of students' answers

To the first statement «When writing an essay, abstract, term paper, article or project, I use information from the Internet and do not refer to the author of the source» 27.9 % students answered that they «disagree», 45.6 % of respondents answered that they «partially agree» and 26.5 % agreed with this statement.

To the second statement, «In the list of sources, I indicate literature that I have not actually used», 20.6 % of students indicated that they disagree, 42.6 % partially agreed, and 36.8 % answered positively.

To the third statement «When doing individual research work, I use the help of fellow students, friends, relatives or teachers» 22.1 % of the respondents expressed disagreement, 38.2 % agreed partially and 39.7 % of students agreed with this statement.

To the fourth statement «I cheat or allow the written work to be cheated», 32.3 % of respondents demonstrated a high level of academic integrity, 26.5 % partially agreed with the proposed statement, and 41.2 % of students answered positively. Among the proposed items, the fourth statement showed the lowest level of pre-service teachers' academic integrity.

The fifth statement says «I use other students' work on the Internet and pass it off as my own» 39.7 % of students answered negatively, 47.1 % partially agreed and 13.2% answered positively.

To the sixth statement «I do research work for other students», 63.2 % indicated that they do not agree, 29.4 % of students answered neutrally, 7.4 % agreed with this statement.

To the seventh statement «I order a ready-made essay, project, term paper on the Internet and social networks», 44.1 % of respondents answered negatively, 33.8% partially agreed and 22.1 % of students fully agreed.

To the eighth statement «I think that there is no need to check any work in the anti-plagiarism system», 27.9 % of respondents do not agree with the proposed statement, 30.9 % take a neutral position and 41.2 % have a low indicator.

To the ninth statement «I think that you can study without anti-plagiarism system in the learning process», 20.6 % of students answered negatively, 42.6 % partially agreed with the statement and 36.8 % of respondents fully agreed.

To the tenth statement «I provide incorrect mathematical or statistical data in the study» 67.7 % of students demonstrated a high academic integrity score on this question, 23.5 % partially agreed, and 8.8 % provide incorrect statistics in research.

Thus, the students' responses provided information about their attitudes towards academic integrity. Overall, these survey results indicate a low adherence to standards of academic integrity.

In order to avoid undesirable consequences when conducting research, it is necessary to follow certain rules that must be prescribed in the codes, as well as to acquaint pre-service teachers with them when doing research. To achieve a positive result, teachers should:

– regularly remind students of the basic principles of academic integrity;

– discuss with students the value of academic integrity in the process of research;

– to conduct consultations on the standards for the design of references of articles, abstracts, term papers and theses;

– observe copyright;

– check research papers in the anti-plagiarism system;

– explain the consequences of academic dishonesty to students;

– inform management (parents) in case of breaking the principles of academic integrity;

– implement the principles of academic integrity in work plans / syllabuses.

During research activities, students of pedagogical specialties should comply with the rules or the code of academic integrity, as they contribute to the formation of such significant qualities of a future teacher in students: integrity, honesty, respect for other people's work, the ability to obtain and use information, the ability to analyze and think critically.

Conclusions

The purpose of this work was to define the level of academic integrity of pre-service teachers and the attitude of students towards it. The data obtained in the course of the work demonstrate that the 3rd and 4th year students of pedagogical

specialties do not take the use of plagiarism in the process of teaching and research seriously. The statement "I cheat or allow my written work to be cheated" showed the lowest level of academic integrity among students. Only 32.3 % of respondents demonstrated a high level of academic honesty in this issue, 26.5 % partially agreed with the proposed statement, and 41.2 % of students answered positively.

The statement «I provide incorrect mathematical or statistical data in the study» 67.7 % of students have a high indicator of academic integrity, 23.5 % partially agree, and only 8.8 % provide incorrect statistics.

Thus, it is necessary to carry out explanatory work, utilize methods that contribute to increase the academic integrity of pre-service teachers. It should be noted that progress in the field of educational technologies allows the use of automated anti-plagiarism system at all stages of education.

REFERENCES

1 **Антонова, Н. Н.** Академическая честность студентов как педагогическая проблема // Современная образовательная среда: теория и практика : материалы Междунар. науч.–практ. конф. / редкол.: О. Н. Широков [и др.] – Чебоксары : ЦНС «Интерактив плюс», 2018. – С. 115–118. – https://interactive-plus.ru/ru/article/468430/discussion_platform

2 Правила академической честности [Электронный ресурс]. – https://www.kaznu.kz/ru/20586/page/ Дата обращения : 17.08.2022.

3 **Сагинтаева, А., Мусина, А., Сулейменова, А., Каратабанов, Р., Куракбаев, К., Пристли, Д.** Разработка образовательных программ: локальные ответы на глобальные вызовы высшего образования: монография. – Нур-Султан : Высшая школа образования Назарбаев Университета, 2021. – 236 с. [Электронный ресурс]. – https://gse.nu.edu.kz/wp-content/uploads/2021/06/Razrabotka-obrazovatelnyh-programm_rus.pdf.

4 **Lim, M. S., Huh, S.** Korean medical students' knowledge about and attitudes towards plagiarism according to their commission of plagiarism // Sci Edit. – 2019. – № 6 (2). – P. 106–111. – https://doi.org/10.6087/kcse.170 .

5 **Mohamed, K., Samat, N., Aziz, A., Noor, N., Ismail, N.** Academic Plagiarism in Malaysia : Legal Perspective. International Journal of Law // Government and Communication. – 2018. – № 3 (13). – P. 245–253. [Электронный ресурс]. – http://www.ijlgc.com/PDF/IJLGC-2018-13-12-21.pdf.

6 **Ahmad, T., Abedin N., Ahmad, I., Paramasivam, S., Mustapha, W.** Awareness and Attitude of Undergraduate Students towards Plagiarism : Are There any Differences between Genders? // Asian Journal of Education. – 2022. – № 3 (18). – P. 597–605. – https://doi.org/10.24191/ajue.v18i3.18947 .

7 **Сабитова, А. А., Байркенова, Г. Т.** К вопросу об академической честности // Bulletin Almanach Science Association France-Kazakhstan. – 2019. – № 4. – С. 415–422. [Электронный ресурс]. – https://elibrary.ru/item.asp?id=41726017 .

8 **Romanowski, M. H.** Preservice Teachers' Perception of Plagiarism: A Case from a College of Education // Journal of Academic Ethics. – 2022. – № 20. – P. 289–309. – https://doi.org/10.1007/s10805-021-09395-4.

9 **DiPaulo, D.** Do pre-service teachers cheat in college, too? A quantitative study of academic integrity among preservice teachers // International Journal for Educational Integrity. – 2022. – № 18 (2). – P. 1–14. – https://doi.org/10.1007/s40979-021-00097-3

10 **Ankur, J., Saket, K., Satish, Ch., Dinesh, P.** Likert Scale : Explored and Explained // British Journal of Applied Science & Technology. – 2015. – № 7. – P. 396–03. – https://doi.org/10.9734/BJAST/2015/14975.

REFERENCES

1 **Antonova, N. N.** Akademicheskaja chestnost' studentov kak pedagogicheskaja problema [Academic Integrity of Students as a Pedagogical Problem] // Sovremennaja obrazovatel'naja sreda: teorija i praktika : materialy Mezhdunar. nauch.–prakt. konf. / redkol. : O. N. Shirokov [i dr.] – Cheboksary : CNS «Interaktiv pljus», 2018. – P. 115–118. https://interactive-plus.ru/ru/article/468430/discussion_platform .

2 Pravila akademicheskoj chestnosti [Rules of Academic Integrity] // https://www.kaznu.kz/ru/20586/page/ Data obrashhenija : 17.08.2022.

3 **Sagintaeva, A., Musina A., Sulejmenova, A., Karatabanov, R., Kurakbaev, K., Pristli, D.** Razrabotka obrazovatel'nyh program : lokal'nye otvety na global'nye vyzovy vysshego obrazovanija: monografija [Development of educational programs: local responses to the global challenges of higher education: monograph]. – Nur-Sultan : Vysshaja shkola obrazovanija Nazarbaev Universiteta, 2021. – 236 p. https://gse.nu.edu.kz/wp-content/uploads/2021/06/Razrabotka-obrazovatelnyh-programm_rus.pdf.

4 **Lim, M. S., Huh, S.** Korean medical students' knowledge about and attitudes towards plagiarism according to their commission of plagiarism // Sci Edit. – 2019. – № 6 (2). – P. 106–111. – https://doi.org/10.6087/kcse.170.

5 **Mohamed, K., Samat, N., Aziz, A., Noor, N., Ismail, N.** Academic Plagiarism in Malaysia: Legal Perspective. International Journal of Law // Government and Communication. – 2018. – № 3 (13). – P. 245–253. – http://www.ijlgc.com/PDF/IJLGC-2018-13-12-21.pdf.

6 **Ahmad, T., Abedin, N., Ahmad, I., Paramasivam, S., Mustapha, W.** Awareness and Attitude of Undergraduate Students towards Plagiarism : Are There any Differences between Genders? // Asian Journal of Education. – 2022. – № 3 (18). – P. 597–605. – https://doi.org/10.24191/ajue.v18i3.18947.

7 **Sabitova, A. A., Bajrkenova, G. T.** K voprosu ob akademicheskoj chestnosti [On the question of academic integrity] // Bulletin Almanach Science Association France-Kazakhstan. – 2019. – № 4. – P. 415–422. – https://elibrary.ru/item.asp?id=41726017.

8 **Romanowski, M. H.** Preservice Teachers' Perception of Plagiarism: A Case from a College of Education // Journal of Academic Ethics. – 2022. – № 20. – P. 289–309. – https://doi.org/10.1007/s10805-021-09395-4.

9 **DiPaulo, D.** Do pre-service teachers cheat in college, too? A quantitative study of academic integrity among preservice teachers // International Journal for Educational Integrity. – 2022. – № 18 (2). – P. 1–14. https://doi.org/10.1007/s40979-021-00097-3.

10 **Ankur, J., Saket, K., Satish, Ch., Dinesh, P.** Likert Scale : Explored and Explained // British Journal of Applied Science & Technology. – 2015. – № 7. – P. 396–403. – https://doi.org/10.9734/BJAST/2015/14975.

Material received on 14.12.22.

Ш. Ж. Алимова[1], Э. К. Рен[2]
[1]Павлодар педагогикалық университеті,
Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.;
[2]Джорджтаун Университеті,
АҚШ, Вашингтон қ.
Материал 14.12.22 баспаға түсті.

БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІҢ АКАДЕМИЯЛЫҚ АДАЛДЫҒЫ: ҚАЗАҚСТАН ТӘЖІРИБЕСІ

Мақалада педагогикалық университеттердегі академиялық адалдықтың жалпы ережелері мен кодекстері қарастырылады. Зерттеудің мақсаты – педагогикалық мамандық студенттерінің академиялық адалдық деңгейін және студенттердің оған деген көзқарасын анықтау. Отандық және шетелдік әдебиеттерді талдау негізінде академиялық адалдықтың анықтамасы берілген, академиялық адалдықтың түрлері келтірілген. Зерттеу жұмысында Павлодар педагогикалық университетінің «Шетел тілі: екі шет

тілі» білім беру бағдарламасының 3–4 курсының 68 студентінің академиялық адалдыққа деген көзқарасы бойынша сауалнама нәтижелері қамтылған. Мақала авторлары оқу үдерісінде студенттердің академиялық адалдық деңгейіне диагностика жүргізді. Авторлық сауалнаманың сенімділігі мен ішкі сәйкестігін тексеру үшін Кронбахтың альфа коэффициенті қолданылды. Сауалнамада келісу дәрежесіне қарай Р. Лайкерт шкаласы қолданылды. Статистикалық мәліметтерді өңдеу үшін SPSS Statistics бағдарламалық құралы пайдаланылды. Сауалнамалардың тармақтарын талдағаннан кейін зерттеу авторлары болашақ мұғалімдерді оқу үдерісінде және зерттеу жұмыстары кезінде олармен таныстыру үшін белгілі бір ережелерді ұсынды. Осы ережелерді немесе академиялық адалдық кодексін сақтау студенттерде болашақ мұғалімнің маңызды тұлғалық қасиеттерін қалыптастыруға ықпал етеді.

Кілтті сөздер: академиялық адалдық, академиялық адалдық кодексі, болашақ мұғалім, плагиат, тәртіптік жауапкершілік, сауалнама

Ш. Ж. Алимова[1], *Э. К. Рен*[2]
[1]Павлодарский педагогичекий университет,
Республика Казахстан, Павлодар;
[2]Джорждтаунский университет,
США, Вашингтон.
Материал поступил в редакцию 14.12.22.

АКАДЕМИЧЕСКАЯ ЧЕСТНОСТЬ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ: ОПЫТ КАЗАХСТАНА

В статье рассматриваются общие правила и кодексы академической честности в педагогических вузах. Цель исследования заключается в установлении уровня академической честности студентов педагогической специальности и отношения обучающихся к ней. На основе анализа отечественной и зарубежной литературы дается определение академической честности, приведены виды академической нечестности. Исследовательская работа содержит результаты анкетирования 68 обучающихся 3–4 курсов образовательной программы «Иностранный язык: два иностранных языка» Павлодарского педагогического университета по вопросам их отношения к академической честности. Авторами статьи

проведена диагностика уровня академической честности студентов в процессе обучения. Для проверки надежности и внутренней согласованности авторской анкеты был применен коэффициент альфа Кронбаха. В анкете использовалась шкала Р. Лайкерта по степени согласия. Для статистической обработки данных была использована программа SPSS Statistics. После анализа пунктов анкет авторами исследования предложены определенные правила, которые необходимо прописывать в кодексах, а также знакомить будущих учителей с ними в процессе обучения и при проведении исследовательских работ. Соблюдение данных правил или кодекса академической честности способствует формированию у студентов значимых личностных качеств будущего учителя.

Ключевые слова: академическая честность, кодекс академической честности, будущий педагог, плагиат, дисциплинарная ответственность, анкетирование.

МРНТИ 14.25.01

https://doi.org/10.48081/FBAH6678

***С. Д. Аубакирова[1], А. Д. Жомартова[2]**
[1]Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева,
Республика Казахстан, г. Астана;
[2]Торайгыров университет,
Республика Казахстан, г. Павлодар

ИЗУЧЕНИЕ ОТНОШЕНИЯ УЧИТЕЛЕЙ К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

Образование детей с особыми образовательными потребностями и инвалидностью в общеобразовательных школах является важным вопросом для обсуждения во всем мире. Инклюзивное образование означает, что учащиеся должны не просто быть включены в обычные школы без внимания к качеству предоставляемого образования, но предполагает, что школы и учителя должны адаптироваться и изменить свои методы, чтобы удовлетворить потребности разнообразного ученического состава школы. Инклюзивное образование должно отражать разнообразные способности, характеристики и особенности всех учащихся. В данной статье представлены результаты исследования отношения казахстанских учителей к инклюзии. Исследование проводилось посредством онлайн опроса в общеобразовательных школах г. Алматы и г. Астана. Выборка составила 1244 учителя начального и среднего образования. Для обработки результатов исследования применялись методы математической статистики: расчет среднего арифметического, стандартного отклонения и коэффициента Альфа Кронбаха. Общий коэффициент Альфа Кронбаха составил 0,67, что является хорошим показателем надежности. Анализ результатов выявил нейтральное отношение казахстанских учителей к инклюзии. Результаты исследования свидетельствуют о необходимости системного и комплексного подхода к разработке и реализации инклюзивной политики, инклюзивной культуры и практики.

Ключевые слова: инклюзивное образование, отношение, учитель, Казахстан, дети с особыми образовательными потребностями (ООП), общеобразовательные школы.

Введение

Включение учащихся с различными образовательными потребностями в общеобразовательные школы в настоящее время находится в центре образовательной политики во всем мире. Подлинное инклюзивное образование должно быть сосредоточено на предоставлении всем учащимся возможности участвовать, сотрудничать, общаться и учиться вместе, независимо от способностей, инвалидности или особых образовательных потребностей, гендерной идентичности, сексуальности или культурных различий [1].

Движение за инклюзивное образование в последние годы набрало обороты, ключевым элементом успешной реализации политики является мнение педагогического персонала, который несет основную ответственность за ее реализацию. Утверждается, что убеждения и отношение учителей имеют решающее значение для обеспечения успеха инклюзивной практики, поскольку принятие учителями инклюзии, вероятно, повлияет на их приверженность ее осуществлению.

Основная цель данного исследования заключается в изучении отношения казахстанских учителей к инклюзии.

Множество международных исследований посвящены изучению проблеме инклюзивного образования и роли учителя в нем. Исследования, направленные на изучение отношения учителей к инклюзии, ясно показывают, что успех любой политики инклюзии сильно зависит от взглядов и убеждений учителей.

Нейтральное либо негативное отношение педагога может иметь разрушительные последствия для учащихся с ООП и инвалидностью, и приводит к возникновению чувства отчужденности, психосоциального неблагополучия [2]. Разработаны различные диагностические методики, такие как Шкала отношения, опасений и чувств по отношению к инклюзии / The Sentiments, Attitudes, and Concerns about Inclusive Education Revised (SACIE-R) [3], Шкала отношения к инклюзии /Attitudes towards Inclusion Scale (AIS) [4], Шкала многомерного отношения к инклюзивному образованию / The Multidimensional Attitudes toward Inclusive Education Scale' (MATIES) [5] и др.

Исследованию проблемы отношения учителей к инклюзии в Казахстане посвящены исследования Агавеляна Р. О., Аубакировой С. Д., Жомартовой А. Д., Бурдиной Е. И., Мукатаевой К. Б. [6, 7], Сагандыковой А. [8] и др.

Материалы и методы

В данном исследовании приняли участие 1244 учителя, работающих в общеобразовательных школах РК. Из них 1106 учителя из девяностодвух

школ г. Алматы и 138 учителя из семи школ г. Астана. Из числа респондентов подавляющее большинство составляли женщины 90,6 % (n=1127) и 9,4 % мужчин (n=117). Среди участников были учителя начальной школы (26,2%, n=326), средней школы (62,7 %, n=780), коррекционной школы (2,4 %, n=30) и учителя, работающие в кабинетах поддержки инклюзии (8,7 %, n=108). Большинство педагогов имеют в своем классе детей с особыми образовательными потребностями (87,2 %, n=1085).

Большинство учителей имеют высшее образование (степень бакалавра) – 83,4 % (n=1037), степень магистра имеют 10,6 % (n=132), остальные 6 % (n=75) – среднее профессиональное образование.

Более половины опрошенных 51 % (n=634) отмечают небольшой уровень своей подготовки к работе в условиях инклюзивного образования, 21,3 % (n=265) имеют высокий уровень (не менее 40 часов), 27,7 % (n=345) не проходили специальной подготовки. При этом у учителей преобладает средний 38,7 % (n=481), высокий 31,4 % (n=391) и очень высокий 23,5 % (n=292) уровень уверенности в своей способности обучать детей с ООП и инвалидностью.

Учителя также отмечают хорошее знание местного законодательства в области инклюзивного образования 46,1 % (n=573). Средний уровень знания законодательства наблюдается у 34,6 % (n=430), очень хороший 10,1 % (n=126), низкий 5,8 % (n=72), нулевой 3,5 % (n=43).

Для сбора данных использовалось онлайн анкетирование с помощью опросника SACIE-R «Отношение, опасения и чувства по поводу инклюзивного образования», который в свою очередь состоит из двух частей. Первая часть содержит демографические и профессиональные переменные, вторая часть – сам опросник, состоящий из 15 пунктов с ответами по 4 балльной шкале Лайкерта.

Анализ достоверности и надежности по оценке Альфа Кронбаха составил 0,67 (по шкале отношения £=0,65, по шкале опасения £=0,64 и по шкале чувств £=0,73).

Результаты и обсуждение

Общее среднее значение по общей шкале «Отношение, опасения и чувства по поводу инклюзивного образования» составляет 2,66 (SD = 0.3), что говорит о нейтральном отношении учителей к инклюзии с диапазонами доверительных интервалов, указывающими на то, что в целом учителя в среднем не выражали крайних взглядов за или против инклюзии (Таблица 1).

Субшкала, отражающая чувства по поводу инклюзии, имеет наиболее высокий средний балл M=2,84 SD=0.51. Наибольшие баллы имеют утверждения о том, что учителя не боятся смотреть в лицо человеку с

инвалидностью (M=2,97 SD=0,71) и не боятся контактировать с людьми с ограниченными возможностями (M=2,94 SD=0,73).

Наименьший средний балл имеет шкала отношения к инклюзии M=2.49, SD=0.44.

Таблица 1 – Отношение учителей к инклюзии

Утверждения анкеты	M	SD
Чувства_ср	2,84	0,51
Я боюсь смотреть прямо в лицо людям с инвалидностью	2,97	0,71
Я стараюсь недолго контактировать с людьми с ООП и инвалидностью и заканчиваю как можно быстрее	2,94	0,73
Мне трудно преодолеть свой первоначальный шок при встрече с людьми с тяжелыми физическими нарушениями	2,85	0,72
Меня пугает мысль о том, что я могу стать инвалидом	2,84	0,80
Я бы чувствовал себя ужасно, если бы у меня была инвалидность	2,59	0,73
Опасения_ср	2,65	0,46
Меня беспокоит, что я буду испытывать больший стресс, если в моем классе будут ученики с ООП и инвалидностью	2,88	0,71
Я обеспокоен тем, что учащиеся с ООП инвалидностью не будут приняты остальным классом	2,74	0,75
Я обеспокоен тем, что у меня нет необходимых знаний и навыков для обучения детей с ООП	2,61	0,71
Меня беспокоит, что моя нагрузка будет увеличиваться, если в моем классе будут ученики с ООП и инвалидностью	2,56	0,72
Меня беспокоит, что будет трудно уделять соответствующее внимание всем учащимся в инклюзивном классе	2,45	0,70
Отношение_ср	2,49	0,44
Учащиеся, которым сложно словами выражать свои мысли, должны учиться в обычных классах	2,66	0,70
Учащиеся, которые часто проваливают экзамены, должны учиться в обычном классе	2,54	0,70
Ученики с нарушением внимания должны учиться в обычных классах	2,50	0,68
Ученики, которым требуется индивидуальная образовательная программа, должны учиться в обычных классах	2,48	0,69
Учащиеся, которым требуется коммуникационные технологии (например шрифт Брайля/ язык жестов), должны учиться в обычных классах	2,26	0,65
SACIE_ср	2,66	0,30

Убеждение в том, что учащиеся со сложными нарушениями, которые требуют коммуникационных технологий (например шрифт Брайля/ язык жестов) должны учиться в обычных классах, имеет самый низкий балл (M=2,26, SD=0,65) из всех утверждений анкеты.

Шкала опасений имеет средний балл M=2,65, SD=0.46.

Нейтральное отношение означает, что учителя не выражают сильного желания или нежелания работать с детьми с особыми образовательными потребностями [8]. Менее всего они готовы работать с детьми со сложными нарушениями. Аналогичный вывод был сделан в исследовании Чепель Т. Л. и др. [9], которые отмечают, что развитие инклюзивной практики в школах, включение в учебный процесс общеобразовательной школы детей с более сложными нарушениями развития (РАС, СДВГ, неспособность к обучению) приводит к возникновению сложных дидактических проблем в учебном процессе. Следствием этого является увеличение временных и эмоциональных затрат учителей на подготовку к урокам и приводит к разочарованию и снижает положительную оценку масштабов инклюзивной практики.

Исследование Makoelle T. M. констатирует положительное отношение казахстанских учителей к инклюзивному образованию [10]. Однако также отмечается, что учителя обеспокоены включением ряда категорий учащихся в основные классы, например учащихся, испытывающих умственные и интеллектуальные недостатки и детей с поведенческими трудностями. Данные категории детей, по мнению отдельных учителей, должны быть помещены в специальные школы. Такое отношение является следствием длительной образовательной практики специального образования, согласно которой дети с ограниченными возможностями будут лучше обучаться в специальных педагогических условиях, называемых «коррекционными», с помощью специализированных программ, разработанных специалистами. Подобная попытка «зацепиться» за практику специального образования препятствует переходу к реальной инклюзии.

Результаты нашего исследования аналогичны результатам исследования Агавелян Р. О и др, которые изучали отношение учителей нашей страны к инклюзии в Павлодарской области и г. Павлодар [6] посредством опросника «Отношение, опасения и чувства по поводу инклюзивного образования» (SACIE-R). 416 учителя общеобразовательных школ Павлодарской области демонстрируют нейтральное отношение к инклюзии. При этом учителя сельских школ более позитивно относятся к идее включения, чем их городские коллеги. Значимыми предикторами отношения учителей к инклюзивному образованию названы местность, пол учителя и уверенность в обучении детей с ООП.

Выводы

Данное количественное исследование показало преобладание нейтрального отношения к инклюзии у казахстанских учителей. При этом они более позитивны при общении с людьми с особыми потребностями и инвалидностью, но выражают беспокойство рядом факторов:

– увеличением нагрузки в связи с присутствием в классе детей с ООП и инвалидностью;

– тем, что будет сложно уделить внимание всем учащимся в инклюзивном классе;

– их беспокоит и отсутствие необходимых знаний и навыков для обучения детей с особыми образовательными потребностями.

Наименьшую готовность учителя выражают к обучению детей со сложными, комплексными нарушениями и тех детей, которые нуждаются в индивидуальной образовательной программе.

Обобщение исследования показывает, что учителя, хотя и положительно относятся к общей философии инклюзивного образования, имеют неоднозначное отношение к обучению в общеобразовательных школах детей с ООП, основанное преимущественно на характере инвалидности учащихся. Учителя с большей готовностью включают учащихся с умеренными нарушениями, чем учащихся с более сложными потребностями. Учитывая наличие этой тенденции в разных странах, нашему государству необходимо решить сложную задачу, убеждая учителей в целесообразности инклюзивной политики. Следовательно, представляется крайне важным, чтобы процесс был тщательно спланирован и имел хорошую поддержку, чтобы преодолеть обнаруженные в исследовании опасения педагогов. Это, в свою очередь, потребует тщательного и гибкого распределения имеющихся ресурсов в зависимости от серьезности потребностей, представленных в инклюзивных школах.

На основании вышеизложенного можно сделать вывод, что необходима качественная система подготовки учителей к работе с детьми с особыми образовательными потребностями, организация методической помощи учителям, развитие тьюторской поддержки и т.д., что будет способствовать повышению их уверенности в обучении детей с особыми образовательными потребностями и инвалидностью, и соответственно более позитивному отношению к инклюзии.

Выводы из данного исследования указывают на необходимость проведения дополнительных исследований.

Во-первых, качественного исследования, чтобы выявить проблемы, с которыми сталкиваются учителя при реализации инклюзивной практики

с целью их дальнейшего учета при разработке программ подготовки и переподготовки учителей к работе в условиях инклюзивного образования.

Во-вторых, продольного исследования для изучения изменения отношения учителей в период подготовки в вузе и в период их собственной профессиональной деятельности в школе.

Таким образом, необходимы дальнейшие исследования, направленные на улучшение инклюзивной политики и практики.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Woodcock, S., Jones, G.** Examining the interrelationship between teachers' self-efficacy and their beliefs towards inclusive education for all [Текст] // Teacher Development. – 2020. – № 24 : 4. – С. 583– 602. – DOI: 10.1080/13664530.2020.1803957.

2 **Thaver, T., Lim, L.** Attitudes of pre-service mainstream teachers in Singapore towards people with disabilities and inclusive education [Текст] // International Journal of Inclusive Education. – 2014. – №.18:10. – С. 1038– 1052. – DOI: 10.1080/13603116.2012.693399.

3 **Forlin, C., Earle, C., Loreman, T., Sharma, U.** The Sentiments, Attitudes, and Concerns about Inclusive Education Revised (SACIE-R) Scale for Measuring Pre-Service Teachers' Perceptions about Inclusion [Текст] // Exceptionality Education International. – 2011. – № 21(3). – P. 50–65.

4 **Sharma, U., Jacobs, K.** Predicting In-service Teachers' Intention to Teach in Inclusive Classrooms in India and Australia [Текст] // Teaching and Teacher Education. – 2016. –№ 55. – С. 13–23.

5 **Mahat, M.** The Development of a Psychometrically – Sound Instrument to Measure Teachers' Multidimensional Attitudes toward Inclusive Education. [Текст] // International Journal of Special Education. – 2008. –№ 23 (1). – P. 82.

6 **Агавелян, Р. О., Аубакирова, С. Д., Жомартова, А. Д., Бурдина, Е. И.** Отношение учителей к инклюзивному образованию в Казахстане [Текст] // Интеграция образования. – 2020. – Т. 24. – № 1. – С. 8–19. DOI 10.15507/1991-9468.098.024.202001.008-019

7 **Aubakirova, S. D., Mukatayeva, K. B.** Studying the attitude of future teachers towards inclusive education in the Republic of Kazakhstan [Текст] // Journal of Exceptional People. – Chech Repubic: Olomouc, 2017. – № 2 (11). – С. 97–105.

8 **Sagandykova, A.** Exploring Kazakhstani General Education Teachers' Attitudes towards Inclusive Education [Текст]: Магистерская диссертация. – Нур-Султан : Назарбаев Университет, 2020. – 87 с.

9 **Chepel, T., Aubakirova, S., Kulevtsova, T.** The Study of Teachers' Attitudes towards Inclusive Education Practice : The Case of Russia [Текст] // The New Educational Review. – 2016. – № 45(3). – С. 235-45. DOI:10.15804/tner.2016.45.3.19.

10 **Makoelle, T. M.** Schools' Transition Toward Inclusive Education in Post-Soviet Countries: Selected Cases in Kazakhstan [Текст] // SAGE Open. – April-June, 2020. – С. 1–13. – DOI:10.1177/215824402092658.

REFERENCES

1 **Woodcock, S., Jones, G.** Examining the interrelationship between teachers' self-efficacy and their beliefs towards inclusive education for all [Text] // Teacher Development. – 2020. – Vol.24:4. – P.583-602. DOI: 10.1080/13664530.2020.1803957.

2 **Thaver, T., Lim, L.** Attitudes of pre-service mainstream teachers in Singapore towards people with disabilities and inclusive education [Text] // International Journal of Inclusive Education. – 2014. – Vol.18:10. – P. 1038–1052. – DOI: 10.1080/13603116.2012.693399.

3 **Forlin, C., Earle, C., Loreman, T., Sharma, U.** The Sentiments, Attitudes, and Concerns about Inclusive Education Revised (SACIE-R) Scale for Measuring Pre-Service Teachers' Perceptions about Inclusion [Text] // Exceptionality Education International. – 2011. – Vol. 21(3). – P. 50–65.

4 **Sharma, U., Jacobs, K.** Predicting In-service Teachers' Intention to Teach in Inclusive Classrooms in India and Australia [Text] // Teaching and Teacher Education. – 2016. – Vol. 55. – P. 13–23.

5 **Mahat, M.** The Development of a Psychometrically – Sound Instrument to Measure Teachers' Multidimensional Attitudes toward Inclusive Education [Text] // International Journal of Special Education. – 2008. – Vol. 23 (1). – P. 82.

6 **Agavelyan, R. O., Aubakirova, S. D., Zhomartova, A. D., Burdina, E. I.** Otnoshenie uchitelej k inklyuzivnomu obrazovaniyu v Kazahstane [Teachers' Attitudes towards Inclusive Education in Kazakhstan] [Text] // Integration of education. – 2000. – 24. – № 1. – P. 8–19. – DOI 10.15507/1991-9468.098.024.202001.008-019. [In English].

7 **Aubakirova, S. D., Mukatayeva, K. B.** Studying the attitude of future teachers towards inclusive education in the Republic of Kazakhstan [Text] // Journal of Exceptional People. – Chech Repubic : Olomouc, 2017. – № 2 (11). – P. 97–105.

8 **Sagandykova, A.** Exploring Kazakhstani General Education Teachers' Attitudes towards Inclusive Education [Text] : Master Thesis. – Nur-Sultan : Nazarbayev University, 2020. – 87 p.

9 **Chepel, T., Aubakirova, S., Kulevtsova, T.** The Study of Teachers' Attitudes towards Inclusive Education Practice : The Case of Russia [Text] // The

New Educational Review. – 2016. – Vol. 45(3). – P. 235-45. DOI:10.15804/tner.2016.45.3.19.

10 **Makoelle, T. M.** Schools' Transition Toward Inclusive Education in Post-Soviet Countries: Selected Cases in Kazakhstan [Text] // SAGE Open. – April–June, 2020. – P. 1–13. – DOI:10.1177/215824402092658.

Материал поступил в редакцию 14.12.22.

**С. Д. Аубакирова[1], А. Д. Жомартова[2]*
[1]Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Қазақстан Республикасы, Астана қ.;
[2]Торайғыров университеті,
Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.
Материал 14.12.22 баспаға түсті.

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНДАҒЫ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУГЕ МҰҒАЛІМДЕРДІҢ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСЫН ЗЕРТТЕУ

Жалпы білім беретін мектептерде мүгедектігі бар және ерекше білім беруге қажеттілігі бар балаларға білім беру мәселесі бүкіл әлемде ерекше талқыланатын маңызды мәселелердің бірі болып табылады. Инклюзивті білім беру дегеніміз, білім алушылардың білім сапасына назар аудармай, қарапайым мектептердегі оқуға қосылу деген емес, мектептер мен мұғалімдер мектептің әр түрлі білім алуға мұқтаж құрамының қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін бейімделіп, әдістерін өзгертуі керек дегенді білдіреді. Инклюзивті білім барлық оқушылардың әртүрлі қабілеттерін, сипаттамаларын және іскерліктерін ескеруі керек. Бұл мақалада қазақстандық мұғалімдердің инклюзияға қатынасын зерттеу нәтижелері ұсынылған. Зерттеу Алматы және Нұр-Сұлтан қалаларының жалпы білім беретін мектептерінде онлайн сауалнама арқылы жүргізілді. Іріктеме 1244 бастауыш және орта білім беру мұғалімін құрады. Зерттеу нәтижелерін өңдеу үшін математикалық статистика әдістері қолданылды: арифметикалық орташа, стандартты ауытқуды және Альфа Кронбах коэффициентін есептеу. Альфа Кронбахтың жалпы коэффициенті 0,67 болды, бұл сенімділіктің жақсы көрсеткіші. Нәтижелерді талдау қазақстандық мұғалімдердің инклюзияға бейтарап көзқарасын анықтады. Зерттеу нәтижелері инклюзивті саясатты, инклюзивті мәдениет пен практиканы әзірлеуге және іске асыруға жүйелі және кешенді тәсілдің қажеттілігін көрсетеді.

Кілтті сөздер: инклюзивті білім беру, қарым-қатынас, мұғалім, Қазақстан, ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балалар, жалпы білім беретін мектептер.

**S. D. Aubakirova[1], A. D. Zhomartova[2]*
[1]L. N. Gumilyov Eurasian National University,
Republic of Kazakhstan, Astana;
[2]Toraighyrov University,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar.
Material received on 14.12.22.

STUDYING THE TEACHERS' ATTITUDE TOWARDS INCLUSIVE EDUCATION IN THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN

The education of children with special educational needs and disabilities in general education schools is an important issue for discussion around the world. Inclusive education means that students should not simply be included in mainstream schools without attention to the quality of education provided, but implies that schools and teachers must adapt and change their methods to meet the needs of a diverse student body. Inclusive education should reflect the diverse abilities, characteristics and capacities of all students. This article presents the results of a study of the attitude of Kazakhstani teachers to inclusion. The study was conducted through an online survey in secondary schools in Almaty and Nur-Sultan. The sample consisted of 1,244 primary and secondary education teachers. Methods of mathematical statistics were used to process the results of the study: calculation of the arithmetic mean, standard deviation and the Cronbach's Alpha coefficient. The overall Cronbach's Alpha coefficient was 0.67, which is a good indicator of reliability. The analysis of the results revealed a neutral attitude of Kazakhstani teachers to inclusion. The results of the study indicate the need for a systematic and integrated approach to the development and implementation of inclusive policies, inclusive culture and practices.

Keywords: inclusive education, attitude, teacher, Kazakhstan, children with special educational needs, secondary schools.

SRSTI 14.07.01

https://doi.org/10.48081/DPRO5042

***A. Jieensi[1], A. Y. Niazova[2]**
[1,2]L. N. Gumilyov Eurasian National University,
Republic of Kazakhstan, Astana

IMPORTANCE AND FORMATION OF INTERCULTURAL COMMUNICATION COMPETENCE OF STUDENTS MAJORING IN ENGLISH TEACHING

Nowadays English education not only requires students to master the ability of listening, speaking, reading and writing, but also intercultural communication competence has become an indispensable part. However, we have to think about whether the university pays enough attention to and supports students' intercultural communication ability. The intercultural communication of students majoring in English education are uneven, and the way of improvement is relatively simple. The research was conducted in the form of questionnaires for the students of Two Foreign Languages in Eurasian National University. This paper analyzes the intercultural communication competence of students from five aspects: the degree of intercultural competence, the way of learning intercultural communication, the establishment of intercultural courses in university, the perception of intercultural competence, and the perception of university support. The results of the questionnaire show that students have different abilities and levels, and they do not pay enough attention to learning intercultural communication. University, students, and teachers need to put efforts to solve the learning problem of intercultural communication. The researcher investigate and think about the current situation and existing problems, and put forward corresponding countermeasures and suggestions for reference.

Keywords: intercultural communication competence; foreign language teaching; approach; attention; simulation game.

Introduction

English teaching in 21st century has developed from simply vocabulary and grammar teaching to a combined teaching of language knowledge and culture, and the importance of cross-cultural knowledge in language teaching has emerged. Wangyin and Huangjie pointed that the fundamental purpose of

English teaching is not only to impart language knowledge, but also to cultivate students' communicative ability, especially the ability to conduct cross-cultural communication, so as to meet the needs of different industries in the society [1]. Therefore, for students' personal development and career needs, it is essential to cultivate sensitivity to cultural differences, shorten cultural distances, and improve intercultural communication skills. According to Yan Jinglan, understanding and comparing different cultures can help students use the foreign language they have learned to communicate and communicate effectively with people with different cultural backgrounds. , so as to truly cultivate high-quality citizens of globalization [2]. It can be seen that the purpose of foreign language teaching is not only to allow students to reserve foreign language knowledge, but also to practically use the value and function of the acquired knowledge, so that they can communicate smoothly with people from different cultural backgrounds in future study and work. At the same time, the goal of foreign language teaching is not limited to cultivating students' translation ability, but also cultivating students to understand deeper about their own culture. Students are supposed be tolerant of foreign cultures, and improve their comprehensive quality to adapt to the globalized environment.

Byram believes that knowledge on the social group and culture of one's own country and the country of communication party, and knowledge in the process of communicating with groups or individuals are the two main types of knowledge required for cross-cultural communication [3]. Intercultural communication competence covers the fields of language, culture, psychology, etc. In addition to the storage of cultural knowledge and fluent mastery of the language used in dialogue, both parties in communication need to have psychological insight and interpersonal communication skills. In the process of improving intercultural communication skills, learners will accumulate cultural knowledge of the country they communicate with, and understand the values of people in that country. At the same time, they would have a positive effect on comprehensively and deeply understanding themselves . In addition, the learner's social skills will be improved, and this change also has positive significance for the learner to communicate with people who have the same cultural background. Regarding the aspects of intercultural communicative competence, Bi Jiwan's points that intercultural communicative competence is a combination of linguistic competence, non-verbal competence, intercultural understanding ability and intercultural communication adaptability [4]. The research of Spizberg and Cupach divided intercultural communicative competence more detailed, they believed that intercultural communicative competence covers seven kinds of competence: basic competence, social competence, social skills, interpersonal competence, language skills, communication skills and relationship skills [5]. As we all know that

language is a tool for human beings to transmit information. Learners need to use this tool effectively and appropriately, so as to achieve the purpose of accurately understanding the other party of communication and conveying their own ideas. Meanwhile, efficient social skills are considered as an important aid to achieve this goal. To sum up the above points, intercultural communication competence is the mastery of cultural and communication knowledge, the ability to apply this knowledge, psychological fearlessness and showing an attitude of tolerance and appreciation to different cultures [6].

English teaching education in universities has become more comprehensive and thorough based on the innovation and emphasis on foreign language education. More and more students are choosing English teaching for their majors and lifelong careers. Many university courses for these prospective English teachers focus most of their attention on how to train them to teach the basics of the language. There are many advanced educational concepts and methods, however the emphasis on the intercultural communication knowledge and competence of these future teachers is obviously insufficient. These future foreign language teachers are tasked with cultivating students' intercultural communicative competence, but what about their own intercultural knowledge reserve and intercultural communicative competence? Whether it has a strong sense of cross-cultural communication, so that it can be competent for the cultivation of students' cross-cultural awareness and cultural introduction in the future.

The intercultural communicative competence of students who major English education affects their personal world outlook, values and way of thinking. On the other hand, it will affect the improvement of the intercultural communicative competence of the students they teach in the future. In order to achieve that each generation has strong intercultural communication ability, these prospective teachers need to have that in advance. There are many studies on the issue of intercultural competence of in-service teachers, and scholars have proposed different strategies and suggestions. But the attention of these prospective teachers of English education is far from enough. This paper conducts a survey on Kazakhstan university students to evaluate their intercultural communication skills, as well as to understand their learning means and views. The researcher hopes that the universities pay more attention to the intercultural competence of students, especially the students majoring in English education. According to Fangyan, one of the most important ways to develop intercultural communication skills is overseas experience or training [7]. Universities are supposed to provide students more opportunities to study and internship in overseas universities since personally experience is the most direct way to improve abilities. Additionally, through combined with the way of opening novel courses and organizing related

activities, it can not only attract students' attention to this topic, but also enhance the interest and motivation of learning intercultural knowledge.

Materials and methods

Questionnaire and interview are the methods of this research. The researcher analyzed the current situation of intercultural communication competence of postgraduates majoring in Two Foreign Languages in Eurasian National University from three aspects: knowledge, awareness and skills of intercultural communicative competence. To find out about their access, views, advice and how the university is offering relevant courses.

Through the investigation of the postgraduate students majoring in Two Foreign Languages in Eurasian National University and various aspects related to intercultural communication, this paper analyzes students' intercultural communication ability and the problems existing in learning intercultural related courses. The fundamental purpose is to improve both students' and teachers' understanding of intercultural communication. The researcher put forward suggestions and training measures for English education students to solve the current problems encountered in intercultural aspects to expect universities would pay attention to and improve students' intercultural ability and awareness.

The subjects of this research are the second-year postgraduate students majoring in Two Foreign Languages at Eurasian National University. The questionnaire for this study was compiled by the author and is divided into five parts. The first part has 30 multiple-choice questions. It mainly tests students' intercultural communication knowledge, awareness and skills to comprehensively evaluate their intercultural communication ability. Students are assessed on intercultural communication competence by agreeing or disagreeing with the questions. The second part is one multiple-choice question, mainly to investigate the ways of learners to acquire intercultural competence. The third part is one question on understanding the situation of intercultural courses in the universities where the respondents study and their views on these courses. The fourth part is a multiple-choice question, which aims to gain an in-depth understanding of how students view the significance of mastering intercultural communication ability on themselves. The final part is a multiple-choice question in which students choose what support they would like the university to provide to help them promote intercultural competence.

This questionnaire was distributed online to the students by the researcher for a total of 3 days. They were required to fill it out carefully and truthfully. A total of 30 replies were received, of which 30 were valid replies, and the effective rate reached 100 %. The researcher conducted interviews with the students after collected the questionnaires. It aims to understand the intercultural communication

experience and cases they encountered in their daily life, study and work to gain insight into their feelings in cross-cultural situations.

Results and discussion

1) Assessment of intercultural communication competence

Through analyzing the answers of 30 questions, it shows that postgraduates majoring in English education have basic intercultural communication ability. The specific analysis are: first, the respondents have sufficient intercultural knowledge reserves on English-speaking countries and a better understanding of foreign customs. However, the lack of understanding of the history, geography, religion, politic and economy of English-speaking countries requires them to improve; second, the respondents have a certain awareness of intercultural communication. They are willing to contact and understand different cultures. But half of the students are more inclined to their own culture, and their cultural self-confidence is relatively strong. Another problem is that they fear to communicate with foreign languages; third, the respondents have some basic intercultural communication skills. Specifically, they have strong interpersonal skills, but there is a little lack of body language expression. The result also shows that respondents are generally tolerant, but not very willing to change themselves to cater to the communicator.

2) Question one: ways to acquire intercultural communication competence

About respondents' access to intercultural knowledge. 90 % of them learn about foreign cultures through books, movies and music. Half of the respondents have participated in relevant courses and training. One-third of the students improve their intercultural communication ability through experience aboard and frequent communication with foreigners. Very few of them have experienced intercultural simulation games. Additionally, 2 respondents among them participate in relevant seminars or read and analyze some cross-cultural cases.

3) Question two: current situation of intercultural courses in universities

Intercultural course in universities is one of the important ways for students to improve their intercultural communication ability. 50 % of the respondents are very clear about the offering of relevant courses in their faculty. They think that the courses offered are helpful and interesting. 33 % of the respondents were not clear about the course offerings. A further 15 % said universities did not offer cross-cultural courses or they did not think these courses were practically helpful.

4) Question three: perspectives on the intercultural communication competence

83 % of the respondents believe that intercultural communication competence will help them communicate with people from different cultural backgrounds, which is the biggest benefit. 76 % said that this ability will help them teach English in the future. At the same time, it helps them understand themselves and

their own national culture. 46 % of respondents consider intercultural competence as a beneficial factor in career choice and development. In addition, only 36 % believe that intercultural communication competence can improve their interest in English learning and teaching. In a word, respondents consider that intercultural communication competence help to understand foreign cultures and facilitate communication.

5) Question four: Advice for universities to improve support

Respondents were asked what support they would like the university to give to improve their intercultural communication ability. More than 80 % believe that universities should provide more opportunities for overseas study and internships. At the same time, universities should organize various activities for interaction between the students majoring English education and the international students. Half of the respondents think that it would be helpful if universities offer novel and interesting courses and that foreign teachers should be hired. 43 % also hope that universities often hold lectures or seminars related to intercultural communication to give them a more professional understanding of interculturality. In short, everyone has the will to increase their intercultural knowledge and improve their intercultural communication skills.

Through the evaluation of the intercultural communication ability of the students. It can be seen that the ability of each person is uneven. This is due to the different experiences of the respondents. Their intercultural competence is far from enough. Nowadays, with the help of the Internet, students have been exposed to a variety of intercultural knowledge, and they understand the culture of many English-speaking countries. However, they lack of the understanding of professional knowledge about foreign countries, such as geography, history, politic and economy. Through this research, it can be found that the respondents are very clear about the benefits of intercultural communication for their professional and personal development. But their method of acquiring and improving intercultural communication skills is single and traditional. When they are asked about expectations for university to help them improve their intercultural communication ability, the researcher found that students felt that university is the institution that would give them the most support. In reality, the resources and methods currently provided by universities are still limited, which can not meet the demands of most students.

The researcher believes that improving the intercultural communication competence of prospective teachers of English majors requires the support of universities and the efforts of students themselves. Then the goal of efficient improvement could be achieved. The researchers have the following suggestions about how to acquire intercultural knowledge and improve the skills:

Universities need to provide various opportunities for overseas study or internships. In order to create conditions for them to practice their intercultural conversation skills, also to increase the interaction between students majoring English education and foreign university students. According to Byram, the British higher education community believes that practical experience is the only way to acquire high-level communicative competence, especially intercultural communicative competence [8]. The best way to improve intercultural communication ability is to practice in a real environment. The practical experience is the most direct stimulation of the five senses. This is also a move in line with the trend of globalization, which directly promotes the exchange between domestic and foreign cultures. For postgraduate students, this is a direct way to supplement geographic, historical, political and economical knowledge of English-speaking countries.

Universities should create opportunities for group study and collaboration with international students of their universities. Authentic practice is the best way to improve communication competence. Kurnia Ningsih pointed that building the competence is not enough by providing students with knowledge and skills only, however the students should get the experience of using the language they learn in order to enhance their ability in intercultural and interlingual communication [9]. At the same time, it is also an opportunity for international students to understand the culture of the country they study in. These prospective teachers can also deeply reflect on their own cultural characteristics through intercultural conversation, including self-analysis and self-knowledge. In the future, they will learn quickly and easily the strengths and weaknesses of their students'.

Teachers need to explore the application of intercultural simulation games. According to Eglė Gerulaitienė, simulation games involve knowledge (about own/other cultures, geography, modes of behaviour), activity, emotions and social aspects. When universities fail to create opportunities of practical experience. Intercultural simulation games provide authentic situations for training intercultural competence. The main aim of such simulation games is to help learners learn how to act in various intercultural contexts, recognize identities of various cultures and specifics of intercultural interaction, experience cultural diversity and benefits and difficulties brought by it by playing the game, feeling the specifics of imagined cultures and experiencing possible situations of cultural clash [10]. Another problem for teachers is that there are few types or forms of intercultural simulation games. Mostly they are designed for business students. Therefore, teachers need to explore more possibilities of this model and design suitable simulation games for education-major students.

Students can select films and books on the subject of interculturalism as case studies and discuss with foreigners to exchange views. Because books, movies, music are still the main way for students to acquire intercultural knowledge, doing such case analysis helps them to form a system of intercultural knowledge. Meanwhile, students also can compare them with domestic movies and books.

Conclusions

Nowadays, the education in many countries is undergoing rapid changes and development. The society has higher requirements for students majoring English education, so they would face more and more challenges [11]. If students want to become qualified educators and cultural communicators, they must improve their intercultural communication competence. Universities should attach importance to the intercultural cultivation of students and provide them with opportunities through various means. Teachers should explore practical and innovative ways to teach them about intercultural communication, such as intercultural simulation games. The learner's own efforts are also essential. Students should overcome the fear of difficulties and have an inclusive mentality to have more interaction with people from different cultures. At the same time, they should gain intercultural knowledge through widely absorbed from books and films. Students should actively participate in various courses to learn intercultural communication skills. The most important thing is that learners should put these knowledge and skills into practice and gain experience. Only through the joint efforts and collaboration of these three parties, these prospective English teachers would become qualified foreign language educators and intercultural educators.

REFERENCES

1 **Wangying, Huangjie.** On the cultivation of intercultural English pragmatic competence [Text]. // Education and Careers. – 2007. – № 8. –112–113 p.

2 **Yan Jinglan.** The 'gap' and 'fixing' of foreign language teachers' intercultural communication competence [Text]. // Journal of Shanghai Normal University. – 2014. – № 43(1). – 138–145 p.

3 **Byram, M.** Teaching and assessing intercultural communicative competence [Text]. – London : Multilingual Matters, 1997. –35 p.

4 **Bi Jiwan.** Cross-cultural communication research and second language teaching [Text]. // Language Teaching and Research. – 1998. – № 1. – 10–24 p.

5 **Spizberg, B. H., Cupach, W. R.** Interpersonal communication competence [Text]. – Beverly Hills : Sage, 1984.

6 **Yang Jing.** An empirical study on improving college students' intercultural communication competence [Text]. Journal of Chongqing University. – 2013. – № 19. – 174–179 p.

7 **Fang Yan.** (2017). Analysis of college English teachers' intercultural communication competence [Text]. Sichuan University of Arts and Science Journal. – 2017. – № 27(3). – 152–155 p.

8 **Byram, M.** From foreign language education to education for intercultural citizenship: essays snd reflections [Text]. – Clevedon, England: Multilingual Matters, 2008.

9 **Kurnia Ningsih.** Enhancing intercultural and interlingual communication of EFL learners' ability through English literature [Text]. Advances in Social Science, Education and Humanities Research. – 2017. – № 110. – 168–172 p.

10 Gerulaitiene, E. The role of intercultural simulation games in the study process: the impact on the development of intercultural competence [Text]. Proceeding of the International Scientifical Conference. – 2015. – № 1. – 222–231 p.

11 **Zhang Yingwen, Fu Lifang.** Investigation and reflection on intercultural communication competence of English majors under the new situation [Text]. Overseas English. – 2021. – № 21. – 235–236 p.

12 **Slapac A., Kim Sujin.** Intercultural conversations [Text]. Kappa Delta Pi Record. – 2014. – № 50(1). – 37–41 p.

13 **An Xiaoyu.** Empirical research on cross-cultural communication competence of college English teachers with the example of college English teachers in Henan province [Text]. Journal of North China Institute of Water Resources and Electric Power: Social Science Edition. – 2013. – № 3. – 113–115 p.

Material received on 14.12.22.

**А. Женис[1], А. Е. Ниязова[2]*
[1,2]Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Қазақстан Республикасы, Астана қ.
Материал 14.12.22 баспаға түсті.

АҒЫЛШЫН ТІЛІН ОҚЫТУДЫҢ МАМАНДЫҒЫНДА ОҚУ СТУДЕНТТЕРІНІҢ МӘДЕНИЕТ АРАЛЫҚ БАЙЛАНЫС ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІНІҢ МАҢЫЗЫ ЖӘНЕ ҚАЛЫПТАСТЫРУЫ

Қазіргі таңда ағылшын тілінде білім беру студенттерден тыңдау, сөйлеу, оқу және жазу дағдыларын меңгеруді талап етіп қана қоймайды, сонымен қатар мәдениетаралық байланыс құзыреттілігі де маңызды бөлікке айналды. Алайда, университет студенттердің мәдениетаралық байланыс құзіреттілігіне айтарлықтай көңіл бөліп, қолдау көрсетіп жатыр ма, соны ойлауымыз керек. Ағылшын тілі мамандығы бойынша оқитын студенттердің мәдениетаралық байланыс біркелкі емес және оны жетілдіру жолы салыстырмалы түрде қарапайым. Зерттеу жұмысы Еуразия ұлттық университетінің екі шет тілі мамандығының студенттеріне сауалнама түрінде жүргізілді. Бұл жұмыста студенттердің мәдениетаралық байланыс құзыреттілігі бес аспекті бойынша талданады: мәдениетаралық құзыреттілік дәрежесі, мәдениетаралық байланысты меңгеру тәсілі, университетте мәдениетаралық курстардың құрылуы, мәдениетаралық құзыреттілікті қабылдау және университеттік қолдауды қабылдау. Сауалнама нәтижелері студенттердің қабілеттері мен деңгейлерінің әртүрлі екенін, олардың мәдениетаралық байланысты меңгеруге жеткілікті көңіл бөлмейтінін көрсетеді. Университет, студенттер мен оқытушылар мәдениетаралық байланыстың оқу мәселесін шешуге күш салуы қажет. Зерттеуші қазіргі жағдайды және бар проблемаларды зерттеп, ой елегінен өткізеді және сәйкес қарсы шаралар мен анықтамалық ұсыныстарды ұсынады.

Кілтті сөздер: мәдениетаралық байланыс құзыреттілік; шет тілін оқыту; көзқарас; назар; симуляциялық ойын.

**А. Женис[1], А. Е. Ниязова[2]*
[1,2]Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилёва,
Республика Казахстан, г. Астана.
Материал поступил в редакцию 14.12.22.

ЗНАЧЕНИЕ И ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ПРЕПОДАВАНИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА»

В настоящее время обучение английскому языку требует от учащихся не только овладения навыками аудирования, разговорной речи, чтения и письма, но также неотъемлемой частью стала компетенция в области межкультурного общения. Тем не менее, мы должны подумать о том, уделяет ли университет достаточно внимания и поддерживает межкультурную коммуникативную способность студентов. Межкультурная коммуникация студентов,

обучающихся на английском языке, носит неравномерный характер, а пути совершенствования относительно просты. Исследование проводилось в форме анкетирования для студентов факультета двух иностранных языков Евразийского национального университета. В этой статье анализируется межкультурная коммуникативная компетентность студентов с пяти аспектов: степень межкультурной компетентности, способ изучения межкультурной коммуникации, создание межкультурных курсов в университете, восприятие межкультурной компетентности и восприятие университетской поддержки. Результаты анкетирования показывают, что у учащихся разные способности и уровень, и они не уделяют должного внимания обучению межкультурной коммуникации. Университету, студентам и преподавателям необходимо приложить усилия для решения проблемы обучения межкультурной коммуникации. Исследователь изучает и думает о текущей ситуации и существующих проблемах и выдвигает соответствующие контрмеры и предложения для справки.

Ключевые слова: межкультурная коммуникативная компетенция, обучение иностранному языку, подход, внимание, игра-симулятор.

МРНТИ 14.39.01

https://doi.org/10.48081/SJQI7622

Л. Н. Ибраимова[1], С. Ж. Құрмантаева[2]
[1,2]М. Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті,
Қазақстан Республикасы, Тараз қ.

РУХАНИ ҚҰНДЫЛЫҚТАР АРҚЫЛЫ ОТБАСЫ ТӘРБИЕСІН БЕРУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Мақалада колледж білімгерлерін отбасылық өмірге рухани құндылықтар арқылы даярлау туралы баяндалады. Сонымен қатар, мақалада тәрбие құндылығы ұғымына да терең талдау берілген. Автор мақалада рухани құндылықтар негізінде колледж білімгерлерін отбасылық өмірге даярлаудың кешенді бағдарламасын ұсынған. Бағдарламада педагогикалық-тәжірибелік жұмыс аясында білімгерлерді отбасылық өмірге дайындауға арналған «Отбасы тәрбиесі – рухани құндылықтар негізі»атты курстық бағдарламасы қарастырылған. Автор мақаласында қарастырылған басты мәселе отбасылық өмірге дайындау болғандықтан, отбасында тұлғаның рухани құндылықтарын қалыптастырудың негізі – тәрбие құндылығына да назар аударып, рухани құндылық тәрбиесі арқылы жастарды отбасылық өмірге даярлау және қазіргі қоғамда отбасы құндылығының мәніне тоқталады. Сонымен қатар, мақалада білімгерлерді отбасылық өмірге даярлаудың басты ұғымдары: тәрбие, оқыту мен дамыту, білім беру болғандықтан, ата-аналарды ұрпақ тәрбиесіне даярлауда педагогикалық-әдістемелік жағынан көмек көрсету – қажеттіліктердің бірі екендігі айтылады. Мақалада еліміздің әр өңірлеріндегі отбасында жұбайлардың ажырасу көрсеткіштері мен себептері дәлелді түрде беріледі. Рухани құндылықтар арқылы отбасы мүшелерінің рухани адамгершілік құндылықтарын қалыптастырудың негіздері қарастырылады.

Еліміздің болашағы жастарымызды отбасылық өмірге негұрлым ертерек даярлай бастасақ, соғұрлым отбасы құндылығы мен беріктігі сақталып, бақытты балалар мен жан-жақты дамып қалыптасқан тұлғаларды тәрбиелеуге жағдай жасалады деген пікір беріледі.

Кілтті сөздер: отбасы, рухани құндылық, білімгер, салт-дәстүр, бағдарлама, халық, отбасылық өмір, ұлттық тәрбие, қыз, ұл, ата-ана.

Кіріспе

Еліміздің соңғы кезеңдердегі қарқынды дамуы, білім беру жүйесіндегі болып жатқан оңтайлы өзгерістер мен реформалар және ел тәуелсіздігі мен тұрақтығын сақтау мен мемлекетте қабылданған жаңа саяси және ұлттық идеялогияны жүзеге асыру үшін ел экономикасын, саяси ахуалын,өнерін, рухани және әлеуметтік өмірін дамытуда жеке тұлғаның азаматтық позициясы, әлеуеті,рухани-адамгершілік қасиеті, отанға адал қызметі, еңбекке бейімділігі, дүниеге көзқарасы, шығармашылық қабілеттері мен қоғамдағы белсенділігі шешуші рөл атқарады.

Елбасы Н. Ә. Назарбаев 2014 жылы «Мерейлі отбасы» ұлттық байқауы жеңімпаздарын марапаттау рәсімінде отбасын ең негізгі құндылық және ұлы тарих дей отыра, отбасы адамзат тарихында ұрпақтан ұрпаққа ұлттық салт –дәстүрлер мен ұлттық құндылықтардың сақтаушысы екендігіне тоқталып өткен болатын. Сонымен қатар, Елбасы өз сөзінде: «...отбасы – өз халқына, оның мәдениеті мен тұрмысына деген сүйіспеншіліктің сарқылмас қайнар көзі. Ол ата-аналар, балалар мен немерелер бақытының призмасы арқылы өтетін патриотизм мен Отанның өркендеуіне деген мәңгілік қамқорлықтың қайнар көзі. Ол ұрпақтардың ғасырлық өзара байланысы» деп, отбасы мәселелерінің маңызы мен құндылығын егжей-тегжейлі ашып көрсетті [1].

1989 жылы Біріккен Ұлттар Ұйымы қабылдаған «Бала құқықтары туралы» Конвенциясында баланың отбасы тәрбиесіндегі мазмұны жан-жақты қарастырылып, отбасында бала дамуына әсер ететін факторларға терең мән берілген. Аталмыш құжатта: «Бала толық және үйлесімді дамуы үшін, ол мейірім мен өзара түсіністігі бар, қызығушылыққа көп көңіл бөлетін бақытты ахуалдық ортасы бар отбасында өсуі қажет. Бала әлі дене, ақыл-ой жағынан толыққанды жетілмегендіктен, олар туылғанға дейін де, туылғаннан кейін де ерекше мейірімділікке, қамқорлыққа, әсіресе құқықтық қамқорлыққа мұқтаж» деп, отбасы мүшелері,әсіресе, ата-ананың, қоғамның орны мен олардың өзара қарым-қатынасы бала тәрбиесі мен дамуына тікелей ықпалы жайлы айтылды [2].

Еліміздің тұңғыш Президенті Н. Ә. Назарбаев «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» атты бағдарламалық мақаласында да ұлтымыздың тарихи кезеңдері халықтың өсіп өркендеуіне себебін тигізгендігіне және қазіргі кездегі білім беру жүйесіндегі болып жатқан өзгерістердің жаңа қоғамда жастарға саналы тәрбие берудің өзегі екенін айқындай отырып, ұлтымыздың тарихы мен эволюциялық дамуы туралы өзекті ой – ел болашағының, қазіргі саяси жағдайға болжам ретінде айтылғанын көріп отырмыз.

Материалдар мен әдістер

Жоғарыда құжаттардағы көрсетілген мәселелер қазіргі жағдайда отбасында ата мен аналардың өз балаларының тәрбиесіне ерекше мән беруі, кез келген отбасында жеке тұлғаның дамуы мен қалыптасуы, оларды отбасылық өмірге даярлау, неке туралы білім беру, бала-ата-аналардың отбасы мүшелерімен,ерекше балаларымен қарым-қатынастарына педагогикалық-психологиялық тұрғыдан қолдау және өзара ынтымақтастық жұмыстарын ұйымдастырудың өте қажеттілігін айқындайтыны сөзсіз. Осы тұрғыдан өзекті мәселелердің бірі де бірегейі жалпыадамзаттық, ұлттық, отбасылық құндылықтар, тұлғааралық құндылықтар сияқты көкейкесті мәселелерді тереңірек зерделеп, қолға алу керектігін міндеттейді.

Егеменді ел болып, еңсеміз көтеріліп, жоғалтқан құндылықтарымызды еселеп жатқанымыз бар. Дейтұрғанмен, елімізде отбасы құндылығының мәні төмендегені әйгілі болып тұр. Осы орайда отбасы институты төмендеп, қоғамда қиын кезеңдерді басынан өткізуде. Сонау кеңестік заманның отбасы дағдарыстары, ажырасу мен азаматтық неке, үйленбеген, үйленуді мақсат ете қоймайтын жастардың көбеюі, отбасында ата-ана қадірінің төмендеуі, өскелең жастар арасындағы заң бұзушылықтар мен қылмыс жасаудың өрбуі, некесіз туылған, тастанды «тірі жетім» балалар және т.б. қоғамдағы жат қылықтар мен жағдайлар ешкімді таңқалдырмас, әдеттегі «нормаға» айналып бара жатқандығы – отбасы институтының төмендеуіне әкеліп соқты[3].

Зерттеу мақсаты – отбасы тәрбиесіндегі жеке тұлғаның рухани құндылықтарын қалыптастырудың негіздерін анықтау болды.

Зерттеу міндеттері төмендегідей нақтыланды:

– қазіргі жағдайда отбасы тәрбиесін жанадандырудың оңтайлы тетіктерін анықтап, мектеп, қоғам, отбасы үштіктің бірлескен жұмыстардың шешімдерін жүзеге асыруды зерттеп, сараптау;

– осы тұрғыдан отбасы тәрбиесінің мәні мен балаға ықпалының механизмдерін нақтылап, отбасы мүшелерінің өзара қарым-қатынасын саралау;

– отбасында жеке тұлғаның рухани құндылықтарын қалыптастырудың негіздерін анықтау.

Жас ұрпаққа сапалы білім мен саналы тәрбие беру – біздің ортақ мақсатымыз. Жаһандану заманында бәсекеге қабілетті, жан жақты дамыған, рухани құндылықтарды бойына сіңіре білген,парасаты басым тұлға етіп тәрбиелеу – отбасы институтының, қоғамның, оның ішінде, білім беру ұйымдарының негізгі міндеті. Қазір елімізде отбасы институтын нығайтуды стратегиялық зерттеулер арқылы анықтап жүргізу, оның жүйелі түрде даму

бағыттарын жан-жақты зерделеу, кешенді білім беру процесіне жаңа серпіліс пен өзгерістердің маңызы өте зор деп білеміз.

Отбасы- адам баласының алтын діңгегі. Жас ұрпақтың толық қажеттілігін қанағаттандыру арқылы отбасында рухани-адамгершілік құндылықтар қалыптасып,болашақ жұбайлық өмірге даярлаудың сатысы басталады. Отбасы тарихы мен құндылылығы ерлі-зайыптылардың, ата мен ананың өзі тәрбиелеп отырған ұрпағы мен қоғам алдындағы жауапкершіліктері нәтижесінде нығая түсетіні анық. Ұлан байтақ еліміздің аймақтарында сол аймақтардың өзіндік салт-дәстүрлері мен ерекшеліктері, отбасылық дәстүрлері, некеге деген көзқарастары бар екені мәлім.

Нәтижелер мен талқылау

Біз өзіміздің зерттеулеріміз арқылы, атап айтқанда, А. Е. Абенованың «Отбасы тәрбиесінде рухани құндылықтарын қалыптастырудың педагогикалық шарттары» атты магистрлік диссертациясында Қазақстандағы соңғы 10 жылда некенің бұзылуы, әсіресе мемлекетіміздің әр өңірлеріндегі- шығыс, батыс, солтүстік аймақтарында оңтүстік өңірімен салыстырғанда жоғары екендігі анықталды. 2019 жылдың қорытындысы бойынша туылған балалар саны өскендігі байқалды, бірақ ол 2015 жылғы көрсеткіштен аспайды және табиғи өсім де дәл солай болып тұр [3].

Кесте 1 – Соңғы 10 жылдағы бала сандары (жаңа туылған) (1000 адамға шаққанда)

2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
22,53	22,51	22,70	22,73	23,10	22,71	22,52	21,64	21,77	21,77

Кесте 2 – Соңғы 10 жылдағы Қазақстандағы табиғи өсім (1000 адамға шаққанда)

2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
13,58	13,79	14,16	14,73	15,45	15,25	15,15	14,48	14,63	14,56

Бұл көрсеткіштен некеге тұрудың өспегені, керісінше жыл сайын төмендеп бара жатқанын байқаймыз. Ал салыстыра қарастырғанда 2013 жылы некеге тұру саны өскенімен келесі жылдары күрт төмендегені көрінеді. Сонымен 2010 жыл мен 2019 жылдар аралығын салыстыратын болсақ некелесу пайызы 16 % пайызға төмен екендігі байқалды.

Кесте 3 – Соңғы 10 жылдағы некеге тұру саны. (1000 адамға шаққанда)

2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
8,97	9,69	9,81	9,89	9,22	8,48	7,96	7,86	7,54	7,54

Ал елімізде жұбайлардың ажырасу санының артып келе жатқаны алаңдатады. 2019 жылы 2010 жылға қарағанда ажырасу саны 21 % өскен. Бұл көрсеткіштен некеде тұрғандардың қазір шамамен үштен бірінің айырылысып кеткетдігі байқалады.

Кесте 4 – Соңғы 10 жылдағы ажырасу саны (1000 адамға шаққанда)

2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
2,55	2,71	2,89	3,02	3,05	3,04	2,92	3,03	3,00	3,23

Ажырасу жағынан көп болып келетіндерге Түркістан мен Жамбыл облыстары жатады. Бұл облыстарда 6 некелесуге 1 айырылысу келеді екен. Ал Павлодар мен Солтүстік Қазақстан облыстарында екі некелесуге 1 ажырасу келеді. Сонымен қатар, ажырасудың салыстырмалы түрдегі аздығы Қызылорда, Атырау және Алматы облыстарында да байқалады. Зерттеуші А. Е. Абенова Л. Н. Ибраимованың жетекшілігімен «Отбасы тәрбиесінде рухани құндылықтарын қалыптастырудың педагогикалық шарттары» тақырыбында орындаған магистрлік диссертациясыда осы мәселелер төңірегіндегі өз зерттеу нәтижелерін кестеде көрсетеді.

Аталған облыстардағы отбасында ұлттық қазақи тәрбиенің сақталып, негізге алынғандығы мен жұбайлық өмірге дайындық пен неке құндылығы жоғары бағаланатыны байқалды. Қазақ халқының ұлттық құндылықтары,өнері мен әдебиеті, мәдениеті, салт-дәстүрлері мен әдет-ғұрыптары отбасылық өмірге даярлау мен отбасы дәстүрін сақтауға ықпалының берік екендігі анық. Дегенмен, жастар арасында ажырасу мәселесінің себептері өте көп байқалады. Олар: ерлі-зайыптылардың денсаулығына, басқа да себептерге байланысты бала болмауы (жастардың баланы өмірге әкелуді жоспарлауы т.б.), материалдық құндылықтарды ең негіз етіп қарастыру – өзара түсінбеушілік немесе психологиялық тұрғыдан мінездің жараспауы, бір-бірін қызғану, отбасындағы зорлық-зомбылық, қиындыққа шыдамдылық танытпау, ата-ананы тыңдамау, отбасы дәстүрін сақтамау және т.б. Осындай жағдайлар,отбасындағы келеңсіз оқиғалар алаңдатпай қоймайды. Сондықтан да ұлт болашағы жақсы болу үшін бірлесіп қоғам, әлеуметтік институттар, білім беру ұйымдары, отбасы жүйелі түрде кешенді тәрбиелік мақсатта ұйымдастырылған іс-шараларды енгізу қажеттігі анық болып тұр. Бұлай дейтініміз, еліміздің тарихында бұрын соңды

болмаған келеңсіз жағдайлар мемлекетіміздің өркениетінің, ұлттық тәрбиенің ескерілмей, жойылып бара жатқаны алаңдатады.

Кез келген мемлекеттің тірегі- рухани-адамгершілік тәрбиесі қалыптасқан отбасы. Бүгінгі кезеңде отбасы көптеген әлеуметтік салалармен байланыста болу керек. Олар, мектепалды дайындық мекемелері, мектеп және арнайы, жоғары оқу орындары, өнер,мәдениет ошақтары, шығармашылық орталықтар, жастар ұйымдары,көрме залдары мен кітапханалар, мұражайлар, туристік орталықтар, әр түрлі қоғамдық ұйымдар мен бірлестіктер, орта және шағын бизнес өкілдерімен т.б. тығыз қарым-қатынаста болып, етене араласуы жас ұрпағымыздың тәуелсіз мемлекетімізде өркениетті бағытта дамуы мен тәрбие алуына зор мүмкіндік береді. Қазіргі кезде қазақстандық ғалымдардың еңбектері мен зерттеулеріне арқау болып,нақты тұжырымдар айтуға мүмкіндік жасап отыр.

Әрине, отбасы тәрбиесіне тікелей отбасы тәлімгерлері, ата-ана жауапты. Жанұяда ата-ана беделі – басты талап болу керек. Бала тәрбиесін жүзеге асыруда оның ата-анасының өзара қарым-қатынасы,сыйластығы, моральдік-психологиялық ахуал, әлеуметтік жағдай, ең негізгісі- баланы жақсы көру, оның пікірімен санасу т.б. мәселелер педагогикалық жоғары талап болып саналады. Дегенмен, ата-аналар өз тарапынан бұнымен қатар, баланың іс-әрекетін, өмірге деген көзқарасын,дүниетанымын, қызығушылығын, әлеуметтік желідегі пікірі мен достарын жете қадағалап отырулары шарт. Ал мұғалімдер мен оқытушылар тарапынан оқушы мен студенттің әлеуметтік портреті, ата-анасы, отбасы туралы педагогикалық талдау – әлеуметтік,психологиялық, ақпараттық көмек көрсету болып табылады.

Студенттерді жұбайлық өмірге даярлаудың негізі: тәрбие, оқыту, дамыту, қалыптастыру мен білім беру,ата-аналарға психологиялық көмек көрсету – басты міндеттердің бірі болмақ.

Жастарымызды отбасылық өмірге даярлауды жүйелі негізде ұйымдастыру қолға алынатын болса, әр отбасыныңболашағы, тазалығы, құндылығы мен берік ұстанымдары нығайып, отбасы ұрпағыжан-жақты дамып қалыптасады және оның болашағына жағдай жасалады.

Ә. Әбенованың зерттеу жұмысы бойынша сауалнама нәтижесін талдау кезінде төмендегідей нәтиже анықталып, көрсетілді:

– отбасылық тәрбиеге ата-аналардың дайындық деңгейінің төмендігі;

– отбасы мен колледждің өзара ынтымақтасуына деген адекватты емес қатынас;

– ұлттық рухта отбасылық тәрбие беруге ниеттілігі;

– баланың тұлғалық қалыптасуына колледждің тәрбиелік ықпалы маңыздылығының төмен бағалануы (қарым-қатынас, бейімделу, денсаулықты сақтау қиындықтары) [3].

Колледж білімгерлерін таңдаудың өзіндік себептері бар. Колледжге білімгерлер мектептің тоғызыншы сыныбын аяқтап, көбінесе 14–15 жас аралығында оқуға түседі. Бұл жас кезеңінің ерекшеліктері бұрыннан белгілі. Жасөспірімдер күрделі биологиялық және психологиялық дағдарыстарды басынан кешіреді. Бұл уақытта олар тұлғалық қасиеттерін жетілдіріп, ересек өмірге көзқарастары қалыптаса бастайды. Бірақ қоғамның түрлі теріс ағымдары мен кертартпа әсерлерінің ықпалы да зор екендігі ақиқат. Жаны нәзік, депрессияға бейім жастардың өмірлік көзқарастары да теріс бағытта қалыптасып, болашағына зиянын келтіруі мүмкін [3].

«Отбасы тәрбиесі – рухани құндылықтар негізі»тақырыбындағы элективті курс мазмұны білімгерлерді отбасылық өмірге даярлауда көмекші құрал болып табылады.Элективті курс Тараз қаласы, Абай атындағы Жамбыл жоғары гуманитарлық колледжінің 1–2 курс білімгерлеріне жүргізілді. Рухани құндылықтар арқылы жастарға отбасы тәрбиесінің мазмұны мен ерекшеліктерін түсіндіру мақсатындағыжүргізілген бұл курстың тиімділігі мен маңызының өте зор екені байқалды.1–2 курс білімгерлерінің жас айырмашылықтары онша көп емес, дегенмен, әр курстың өз ерекшеліктері мен өзгешілігі бар, соны ескерген жөн деп ойлаймыз.

Бағдарламада төмендегідей міндеттер айқындалды:

– Жеке тұлғаның дамуы қалыпты жағдайда болуына отбасының маңызы мен отбасы құндылықтары туралы түсініктерін қалыптастыру;

– Жастарды отбасылық даярлаудың негізін анықтау;

– Отбасының рухани-адамгершілік құндылықтары: өзара түсіністік, отбасы мүшелеріне көмек, қамқорлық, жұбайлық өмірге дайындық, өмірге бала әкелу,отбасы дәстүрлері мен тарихы, отбасылық шежіре, туыстық қарым-қатынас, т.б. туралы түсініктерін ашып түсіндіру;

– Ата-ананың, отбасы мүшелерінің отбасылық мәселелерді шешудегі құзіреттілігін қалыптастыру.

Кесте 5 – «Отбасы тәрбиесі – рухани құндылықтар негізі» қосымша курсының бағдарламасы

№	Модульдер мен тақырыптардың аталуы	Сағат саны	
		Дәріс	Семинар
I Модуль. Отбасы мен неке институтының мазмұны			
1	Неке және отбасылық өмір	2	1
2	Жеке тұлғаның жас ерекшеліктері	2	1

3	Отбасылық қарым-қатынастар психологиясы	2	1
4	Отбасылық дәстүрлер мен неке тазалығы	2	1
5	Жұбайлық өмірге дайындық	2	1
II Модуль. Бала және отбасы			
1	Ғалымдар еңбектеріндегі отбасы тәрбиесі жайлы	4	1
2	Отбасы институты және қоғам	2	1
3	Баланың жас және дербес ерекшеліктері	2	1
4	Қазіргі отбасы тәрбиесі ерекшеліктері	2	1
III Модуль. Отбасы ұстанымдары			
1	Рухани-адамгершілік ұстанымдар	2	1
2	Отбасылық шежіре	2	1
3	Отбасылық өмірге даярлау ұстанымдары	2	1
4	Психологиялық тренингтер	4	1
Барлығы:		30	13

Осы қарастырылған мәселелерді жүзеге асыруға арналған арнайы бағдарламаны колледж білімгерлеріне ұсынуға болады. Аталмыш бағдарламада көрсетілген жоспардағы тақырыптар бойынша Тараз қаласы, Абай атындағы Жамбыл жоғары гуманитарлық колледж студенттеріне дәрістер өткізіліп, практикалық сабақтар жүргізілді.Сонымен қатар қосымша әдебиеттер тізімі ұсынылып, студенттердің нақты берілген тақырыптар бойынша мазмұнды толық меңгерулеріне мүмкіндік жасалды. Өткізілген тақырыптық психологиялық тренингтер курстың мазмұнын толықтырып, аша түсті. Тренингке тек студент жастар емес, колледж оқытушылары мен ата-аналары қатыстырылды. Бірлесіп атқарылған жұмыстар өз нәтижесін береді.

Қорыта келе айтарымыз, жас ұрпағымызға ұлтымыздың сан ғасырлар бойы баланы отбасылық өмірге даярлаудың теориялық негіздері мен педагогикалық ықпалының анықталғандығы, ұрпағымызға рухани құндылықтарды бойына сіңіру- ең негізге мәселе екендігі айқындалдып отыр. Отбасы мен білім беру ошақтарында ата-ана мен педагогтардың бірлесіп, ұйымдасқан түрде жүйелі жұмыстарының нәтиже беретіні айқындалды.Сол үшін жастарды отбасылық өмірге даярлау мақсатындағы элективты курстар өткізу өз нәтижесін береді деп санаймыз.

Қорытынды

Мақала барысында қарастырылған мәселелер жас ұрпаққа берілетін тәрбие отбасы арқылы жүзеге асырылатынын, оған қоғам, әлеуметтік институттар, отбасы институты, білім беру ұйымдары негізгі арқау болатыны анықталып отыр. Тәрбие мен білім-егіз ұғымдар. Ең негізгі құндылықтардың бірі-отбасылық құндылық. Қазіргі кезде басты мәселе-

адам тәрбиесі. Отбасылық өмірге дайындық, некеге деген дұрыс көзқарас пен жауапкершілікті ұғындыру оңай емес. Дегенмен, барлық ұлттық құндылықтарымызды сақтап, қазақтың бір сөзбен тыю, үлкенге құрмет, кішіге ізет қағидасын ұстану, неке тазалығын насихаттап, әйелдің қоғамдағы орны мен ролін көтеру – басты мақсат болу керек. Осы тұрғыдан тұлғаның рухани дамуы қалыптастырылып, ойдың тазалық, рухтық сипатта өзара үйлесімділікте болуы тиіс. Отбасында бала жас шыбық сияқты. Мәпелеп өсіру бір жағынан болса, оған рухани әлемінің дұрыс қалыптасуына тікелей ата-анасы, отбасы тәлімгерлері жауапты болуы тиіс. Жұбайлық өмірдің қиыншылығы менмәдениетін, шешу жолдарын өз отбасынан көріп байқайды және осы өмірге дайындықты өз отбасынан бастау алады.

Сол себепті де бала дамуы мен қалыптасуындағы барлық кезеңдері отбасында, сол отбасы мүшелерімен тығыз қарым-қатынаста өтеді. Сондықтан, отбасы келеңсіз жағдайларды болдырмау мен алдын-алуды мақсат етуі қажет.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 http://egemen. kz/2015/03/04/51567 [Электронды ресурс].

2 Бала құқықтары туралы Конвенция. – 1995. – Б. 1.

3 **Әбенова, Ә. Е.** Отбасы тәрбиесінде рухани құндылықтарын қалыптастырудың педагогикалық шарттары : магистрлік диссертация [Мәтін] .–Тараз, 2020. – Б. 85.

4 **Ибраимова, Л. Н.** Қазақ отбасы тәрбиесін беру. Монография. – Алматы : Фолиант, 2019. – Б. 255.

5 **Куанышбаева, Ж. Ж.** Қазақстан Республикасындағы жалпыадамзаттық және ұлттық құндылықтар (саясаттанулық талдау) : PhD... ғыл. дәрежесін алу үшін дайынд.6D050200 – Саясаттану. – Алматы, 2015. – Б. 175.

6 **Новиков, Н. И.** О воспитании и наставлении детей : для распространения общеполезных знаний и всеобщего благополучия [Мәтін]. – М. : Издательство Директ-Медиа, 2015. – С. 145.

7 **Ибраимова, Л. Н., Абдикеримова, П. Ж., Алиева, П. С.** Қазақ отбасы тәрбиесі : оқу құралы. – Тараз, 2016. – Б. 160.

8 **Атемова, Қ. Т.** Қазақ отбасы тәрбиесінің даму тарихы : монография. – Алматы : Қазақ университеті, 2007. – Б. 351.

9 **Жүндібаева, Т.** Отбасы педагогикасы : оқу құралы. – Алматы, 2014. – Б. 287.

10 **Абсатова, М. А., Нишанбаева, С. З.** «Отбасылық құндылықтар» ұғымының сипаттамасы// Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті Хабаршысы.– 2017. – № 1. – Б. 52–56.

REFERENCES

1 http://egemen.kz/2015/03/04/515671 [elektrondy resýrs] – Nur- Sultan, 2021.

2 Balanyn quqygy turaly konvensia[Convention on the rights of the child] [Text] – 1995. – P.1.

3 **Abenova, A. B.** Otbasi tarbiesinde ruhany kundylyktaryn kalyptastyrydyn pedaqoqikalyk charttary:maqistr.dissertazia[Pedagogical conditions for the formation of spiritual values in family education][Text] .–Taraz,2020.– P.85.

4 **Ibraimova, L. N.** Otbasy tarbiesin bery: Monografia.– [Text]. – Almaty, 2019. – P.255.

5 **Kuanysbaeva, J. J.** Qazaqstan Respublikasyndağy jalpyadamzattyq jäne ūlttyq qūndylyqtar:PhD. gyl. darejesın alu uşın daiynd. 6D050200 – Saıasattaný. [Mental and national values in the Republic of Kazakhstan:PhD. science prepare for the degree. 6D050200-Political Science][Text].– Almaty, 2015. – P.175.

6 **Novikov, N. İ.** O vospitanii i nastavlenii detei: dla rasprostranenia obsepoleznyh znani i vseobşeqo blaqopoluchia[On education and instruction of children: for the dissemination of generally useful knowledge and general well-being][Text] .– M. : Direkt-Media, 2015. – P.145.

7 **İbraimova, L. N., Abdikerimova, P. J., Alieva, P. S.** Qazaq otbasy tärbiesı:oqu quraly[Kazakh family education: textbook][Text] .–Taraz, 2016. – P. 160.

8 **Atemova, Q. T.** Qazaq otbasy tärbiesının damu tarihy[History of the development of Kazakh family education: monograph][Text].– Almaty: Qazaq universitetı.– 2007. – P. 351.

9 **Jundıbaeva, T.** Otbasy pedaqoqikasy: oqý quraly[Family pedagogy: textbook][Text]. – Almaty, 2014. – P. 287.

10 **Absatova, M. A., Nişanbaeva, S. Z.** «Otbasylyq qundylyqtar» ugymynyn sipattamasy [Description of the concept of family values][Text] . – Abai atyndaqy Qazaq ulttyq pedaqoqikalyq Universiteti Habarşy, 2017. –№ 1. – P. 52–56.

Материал 14.12.22 баспаға түсті.

**Л. Н. Ибраимова[1], С. Ж. Курмантаева[2]*
[1,2]Институт «Устаз», Таразский региональный университет имени М. Х. Дулати,
Республика Казахстан, г. Тараз.
Материал поступил в редакцию 14.12.22.

ПОДГОТОВКА К СЕМЕЙНОЙ ЖИЗНИ НА ОСНОВЕ ДУХОВНЫХ ЦЕННОСТЕЙ

В статье рассказывается о подготовке обучающихся колледжа к семейной жизни через духовные ценности. Кроме того, в статье дан глубокий анализ понятию ценности воспитания. В статье автор предлагает комплексную программу подготовки обучающихся колледжа к семейной жизни на основе духовных ценностей. Программой предусмотрена программа курса «Семейное воспитание – основа духовных ценностей», предназначенная для подготовки обучающихся к семейной жизни в рамках педагогической и практической работы. Поскольку главной проблемой, рассматриваемой автором в статье, является подготовка человека к семейной жизни, то основное внимание в семье уделяется ценности воспитания – формированию духовных ценностей личности, подготовка молодежи к семейной жизни через духовно-ценностное воспитание и в современном обществе делается глубокий акцент на ценности семьи. Кроме того, в статье подчеркивается, что, поскольку основными компонентами подготовки обучающихся к семейной жизни являются воспитание, обучение и образование, одной из главных потребностей является оказание педагогически-методической помощи в подготовке родителей к воспитанию поколения. Было высказано мнение, что чем раньше мы начнем готовить молодежь к семейной жизни, тем больше сохранится ценность и сила семьи, будут созданы условия для воспитания счастливых детей и всесторонне развивающихся личностей. В статье аргументированно приводятся показатели и причины развода супругов в семье в разных регионах страны. Рассматриваются основы формирования духовно-нравственных ценностей членов семьи через духовные ценности.

Ключевые слова: семья, духовные ценности,студент, традиции, программа, народ, семейная жизнь, национальное воспитание, девочка, мальчик, родители.

**L. N. Ibraimova[1], S. G. Kurmantaeva[2]*
[1,2]«Ustaz» Institute, M. Kh. Dulaty Taraz Regional University,
Republic of Kazakhstan, Taraz.
Material received on 14.12.22.

PREPARATION FOR FAMILY LIFE ON THE BASIS OF SPIRITUAL VALUES

The article describes the preparation of college students for family life through spiritual values. In addition, the article provides a deep analysis of the concept of the value of education. In the article, the author offers a comprehensive program for preparing college students for family life based on spiritual values. The program provides a course program «Family – the support of spiritual values of the individual», designed to prepare students for family life in the framework of pedagogical and practical work. Since the main issue addressed by the author of the article is to prepare a person to family life, the focus paid in the family value of education – the formation of spiritual values, personality, training young people for family life through spiritual and value education in modern society is a deep emphasis on family values. In addition, the article emphasizes that, since the main components of preparing students for family life are upbringing, training and education, one of the main needs is to provide pedagogical and methodological assistance in preparing parents for the upbringing of the generation. It was suggested that the sooner we begin to prepare young people for family life, the more the value and strength of the family will be preserved, the conditions will be created for the upbringing of happy children and comprehensively developing personalities. In the article the indicators and reasons for divorce of spouses in families in different regions of the country are presented in a reasoned manner. The basis for the formation of spiritual and moral values of family members through spiritual values is considered.

Keywords: family, spiritual values, student, traditions, program, people, family life, national education, girl, boy, parents.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
ПРОЦЕССА ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ
В ОРГАНИЗАЦИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ

SRSTI 14.35.01

https://doi.org/10.48081/JBRV7653

Kh. Kassenov[1], A. Mukhatayev[2], S. Omirbayev[3], S. Omarova[4], S. Toxanov[5]
[1,3,5]Astana IT University,
Republic of Kazakhstan, Astana;
[2]Center for the Bologna Process and Academic Mobility,
Republic of Kazakhstan, Astana;
[4]L. Gumilyov Eurasian National University,
Republic of Kazakhstan, Astana

DOMESTIC AND INTERNATIONAL EXPERIENCE IN ORGANIZING THE PROCESS OF PROFESSIONAL COMPETENCE DEVELOPMENT OF TEACHERS

Article discusses the development of the professional competence of teacher. The authors of the work considered approaches to competence, including methodological. Issue of the organization of process of professional competence development was analyzed. Accordingly, the legal acts of Kazakhstan and experience of the universities in improving the qualifications of teachers were studied. Foreign experience is presented in the form of analysis of process preparing teachers for professional activity in the context of countries such as the UK, USA, Malaysia, Russia. At the same time, the experience is shown in the context of requirements of the state and proposals of universities themselves in advanced training.

The study of domestic and foreign experience in the organization of process of professional competence development is conditioned by the objectives of the scientific project «Creation of system for the development of the methodological competence of teachers of IT disciplines based on the continuity of education».

Keywords: competence, professional competence, methodological competence, professional development, teacher.

Introduction

In modern conditions, the main principle of building the educational process at university is to focus on the development of the students' personality, arming them with methods of action that allow them to study productively, realize educational needs, cognitive interests, and future professional needs. Therefore, as the main task of HEI, the task of organizing an educational environment that promotes the development of the student's personal essence is put forward.

Therefore, an important condition for the preparation of a teacher is the formation of philosophical and pedagogical position, methodological, didactic, communicative, and other competencies.

The development of professional competence is the development of creative individuality, the formation of receptivity to pedagogical innovations, the ability to adapt in a changing pedagogical environment.

Materials and methods

Theoretical analysis of scientific psychological, pedagogical and specialized literature on the problem of research; analysis of legislative and regulatory documents on the process organization of professional development of teachers.

Materials of the research are the Laws and legislative and regulatory acts of the Republic of Kazakhstan, works of domestic and foreign scientists.

The experience on organizing courses presented by HEIs of the UK, the USA, Canada, Russia, Malaysia and Kazakhstan.

Discussion and results

Before referring to the value of professional competence of a teacher, we need to establish the value of competence.

In various works of scientists, the professional competence of a teacher is understood as «a mental state that allows you to act independently and responsibly» [1], «the level of professional education» [2], «a qualitative characteristic of the degree of mastery of a teacher's professional activity» [3], etc.

Competencies are a dynamic and multidimensional category, subject to constant changes, enrichment, and improvement, which is influenced by various causal factors [4].

Kazakh scientist O. Nesipbaeva believes that competence is more than just knowledge and skills; it includes the ability to meet complex requirements by using and mobilizing psychosocial resources (including skills and attitudes) in a specific context. Competence is essential for the teacher's striving for excellence. Teachers need a wide range of competencies to face the complex challenges of the modern world [5].

Thus, investigating the question of the quality of a teacher's professional activity, one's skill and professionalism, pedagogical abilities and requirements

for a teacher, N. V. Kuzmina names among the most important characteristics of pedagogical workers that affect the effectiveness of work, their professional competence. As the main elements of pedagogical competence, she identifies: special competence in the field of the discipline taught; methodological competence in the field of ways of forming knowledge, skills and abilities of students; psychological and pedagogical competence in the field of education; differential psychological competence in the field of motives, abilities and orientation of students and autopsychological competence [3].

Methodological competence involves the possession of various teaching methods, knowledge of didactic methods, techniques, and the ability to apply them in the learning process, knowledge of the psychological mechanisms of assimilation of knowledge and skills in the learning process [6].

Also, the revision of the teacher's professional competencies should include the competencies provided for in the curriculum. Since the competencies of the curriculum are the key competencies of the professional development of teachers [7].

Professional competence and pedagogical support of each other will mean that the teacher will provide students with educational material that is good and acceptable if teacher correctly designs the learning process according to the needs of students and implements the learning process using various teaching methods/ strategies [8].

If the teacher has professional competencies, he/she will take into account the following points: 1) Emphasis on human relations and cooperation in improving the learning environment; 2) Focus on the consequences of learning rather than its products; 3) Emphasis on students' self-esteem and their responsibility for their own learning, as well as for other students; 4) Creating opportunities for the development of internal motivation; 5) Increasing the reliability of sources of judgments and data; 6) Providing descriptive feedback to improve and enhance performance; 7) Modulation of the assessment system with the social system of schools [9].

The need for methodological training and methodological culture and competence of the teacher, which includes knowledge of the methodology of scientific research, methodological scientific terminology, methods of reliable statistical processing, the structure of writing a scientific report, mastery of the methods of intellectual work universal to all sciences, but also numerous authors note the skills of conducting examinations, studying the pedagogical reality and their own practice, as well as the ability to participate in the research conducted by other researchers [10].

Methodological competence, according to Coghlan and Brannick [11], is an integral feature of professional conditions, which includes socio-cultural, moral, humanistic formation of personal and moral qualities of future teachers of

professional education [12] and reflects a meaningful goal in the functioning of methodological knowledge, skills, experience, motivation, abilities and readiness for creative self-realization in the organization of pedagogical and methodological activities for the formation of skills in the organization of all kinds of activities of the pedagogical process [13].

For the formation of professional and pedagogical competence in the preparation of future teachers, a group of scientists from Latvia and Kazakhstan is proposed to: consider the types of professional and pedagogical competence; develop competencies and their characteristics in the organization of the educational process at the university and in practice and etc. [14].

It should be noted that the authors approach the definition of competence with professional and subject details, that is, in relation to a specific specialty. For example, the methodological competence of a mathematics teacher is considered as a system of his methodological knowledge, skills and beliefs, as well as experience in effectively solving specific methodological problems when teaching mathematics to students [15]. And for the development of methodological competence among teachers of IT disciplines, it is necessary to revise the content of educational programs with the introduction of a system for improving didactic competence among future teachers [16].

Considering the organization of the process of development of professional competence of teachers, it is necessary to pay attention to various approaches in this matter.

In the Republic of Kazakhstan, according to the qualification requirements for educational activities of educational organizations implementing educational programs of higher education, the college must provide training: for teachers at least once every five years; for heads of educational organizations at least once every five years training in the field of management; in the direction of personnel training "health care" according to the requirements approved by the authorized body in the field of health care [17].

This condition is also reflected in the Order of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated February 2, 2016 № 124 «On approval of evaluation criteria for educational organizations». At the same time, the university must attach copies of supporting documents on professional development in accordance with the profile of the disciplines taught or according to the teaching methodology [18].

In the Law of the Republic of Kazakhstan «On the status of a teacher» in Article 18. «Teacher's professional development» notes the following: «A teacher, in order to maintain and develop previously acquired professional competencies, takes advanced training courses, the procedure for which is determined by the

authorized body in the field of education», and in order to improve the teacher's qualifications, training in educational programs of additional education is carried out simultaneously or in stages through the development of certain areas and disciplines (modules), as well as through internships in international Bolashak Scholarships [19].

The rules for organizing and conducting advanced training courses for teachers, as well as post-course support for the activities of a teacher, determine the procedure for organizing and conducting advanced training courses, as well as the procedure for organizing and conducting post-course support for the activities of teachers. These rules also define organizations for conducting advanced training courses [20].

Almost every university in the country has structural units responsible for professional development of employees. The following are examples of the functioning of such units formed on the basis of the university.

Thus, the Al-Farabi Kazakh National University has an Institute of Advanced Training and Additional Education. One of the Institute's specializations are «Methods of teaching discipline» and «Innovative methods of teaching at the university».

At the L. Gumilyov Eurasian National University (ENU), the Institute of Advanced Training and Additional Education conducts pedagogical retraining courses. The content of the educational program of the courses consists of psychological and pedagogical disciplines (30 academic credits) and pedagogical practice (10 credits).

At Astana IT University, this direction is developing the Competence and Excellence Center, whose main task is to provide conditions for the organization of long-term and short-term courses aimed at training, retraining and advanced training of personnel to meet the needs of the labor market.

Nevertheless, given the large number of offers from various providers of advanced training courses, there is no unified system in this area, and the question also arises about the quality of the courses taken and the analysis of the results obtained.

Next, we will consider the experience of organizing the process of developing the professional competence of teachers abroad.

In the UK, there is a legal requirement for teaching in many English schools and is considered desirable for teachers in most schools in England. This requirement is to have the Status of a Qualified Teacher (QTS). The Teaching Regulation Agency (TRA) is responsible for awarding QTS. This agency also awards QTS to qualified teachers outside of England.

In Canada, to teach in publicly funded Ontario schools, an educator must be certified by the Ontario College of Educators. Certified teachers pay an annual membership fee to maintain their membership and certification. To get a certificate, teachers must receive at least three years of higher education at a higher educational institution, successful completion of a four-semester teacher training program.

In Russia, the duties of teaching staff defined by part 1 of Article 48 of the Law on Education include the obligation to «systematically improve their professional level». This requirement applies to all teaching staff. The right of teaching staff to receive additional professional education in the profile of pedagogical activity at least once every three years is established by the Law on Education (paragraph 2 of Part 5 of Article 47). The frequency of professional development during this period is set by the employer.

In the USA, a bachelor's degree is required to become a teacher in New York State. To obtain a certificate of professional teaching within a five-year period, it is necessary to fulfill the requirements for professional certification: successful completion of the relevant master's degree, three years of teaching experience, one year of training with a mentor, completion of a 6-hour seminar on the study of the Act on the Dignity of All Students, guaranteeing education e in conditions free from discrimination and harassment. To obtain a professional teacher's certificate, continuous professional development is required (100 hours of professional training every five years).

Malaysia has established a Teacher Education Department, which is a department of the Malaysian Ministry of Education that oversees teacher training in the country. The Department also plans and coordinates ongoing staff development programs both at the ministry level and at the college level both locally and abroad.

The analysis of the organization of the process of professional competence development shows the relevance of this direction, as well as the interest of countries in the quality training of teachers and their subsequent professional activities.

Nevertheless, the development of methodological competencies among teachers of IT disciplines at a higher educational institution remains insufficiently studied area.

Financing information

This research is funded by the Science Committee of the Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan (Grant No. AP14870918).

Conclusion

The analysis of the organization of the process of professional competence development shows the relevance of this direction, as well as the interest of

countries in the quality training of teachers and their subsequent professional activities.

Nevertheless, the development of methodological competencies among teachers of IT disciplines at a higher educational institution remains insufficiently studied area.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 **Маркова, А. К.** Психология профессионализма. – М. : Знание, 1996. – 308 с.

2 **Гершунский, Б. С.** Философия образования для XXI века / Б. С. Гершунский. – М. : Пед. о-во России, 2002. - 508, [3] с.; 20 см.; ISBN 5-93134-172-2.

3 **Кузьмина, Н. В.** Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. – М., 1990. – 119 с.

4 **Симонович, Н.** Ключевые компетенции учителей для инновационного преподавания, Международный журнал когнитивных исследований в области науки, техники и образования (IJCRSEE). – 2021. – 9 (3). – 331–345.

5 **Несипбаева, О.** Компетенции современного учителя. Болгарское общество сравнительного образования. 2012

6 **Джуринский, А. Н.** Развитие образования в современном мире. – М. : Валдос, 2014. – 392 с.

7 **Selvi, Kıymet.** Teachers' Competencies. Cultura. International Journal of Philosophy of Culture and Axiology. 7. – 167–175. – 2010. – 10.5840/cultura 20107133.

8 **Rahman, M. H.** Professional Competence, Pedagogical Competence and the Performance of Junior High School of Science Teachers. // Journal of Education and Practice. – 5. – 75-80. – 2014.

9 **Ilanlou, Maryam & Zand, Maryam.** Professional Competencies of Teachers and the Qualitative Evaluation. Procedia – Social and Behavioral Sciences. 29. – 1143–1150. – 2010. – 10.1016/j.sbspro.2011.11.348.

10 **Albareda-Tiana, S., Vidal-Raméntol, S., Pujol-Valls, M., & Fernández-Morilla, M.** Holistic approaches to develop sustainability and research competencies in pre-service teacher training. // Sustainability. – 10(10). – 3698. – 2018. – https://doi. org/10.3390/su10103698.

11 **Coghlan, D., & Brannick, T.** Doing Action Research in Your Own Organization. – 157. – 11–15. – 2005. – LosAngeles, London, NewDelhi, Singapoure : SagePublications.

12 **Dzerviniks, J.** Teacher training in the context of inclusive education: methodological dimension. // Proceedings of the International Scientific Conference Society. Integration. Education, 1. Rezekne: RTA, 2016, DOI: http://dx.doi.org/10.17770/sie2016vol1.1501

13 **O'Brien, W., & Sarkis, J.** The potential of community-based sustainability projects for deep learning initiatives. Journal of Cleaner Production, 62. 48e61, 2014.

14 **Zhanguzhinova, M., Magauova, A., Kertayeva, K., Yessimova, D., Toktarbayev, D., Kassenov, K.** Formation of the professionally-pedagogical competence in preparation of future teachers in Kazakhstan. SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION Proceedings of the International Scientific Conference. Volume I, May 25th–26th, 2018. 611–619.

15 **Matiash, O., & Mykhailenko, L.** Opportunities for method competence development of mathematics teachers : The role of participation in competitions with colleagues. Universal Journal of Educational Research, 8(3), 747-754, 2020. doi:10.13189/ujer.2020.080303.

16 **Biloshchytskyi, A., Omirbayev, S., Mukhatayev, A., Faizullin, A., Toxanov, S., Kassenov, K.** Research on the formation level of methodological competence of IT disciplines teachers (2020) ATIT 2020 – Proceedings : 2020 2nd IEEE International Conference on Advanced Trends in Information Theory, art. no. 9349337, – pp. 242–245, DOI: 10.1109/ATIT50783.2020.9349337.

17 Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 17 июня 2015 года № 391. Об утверждении квалификационных требований, предъявляемых к образовательной деятельности, и перечня документов, подтверждающих соответствие им. https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1500011716.

18 Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 2 февраля 2016 года № 124. «Об утверждении критериев оценки организаций образования». https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1600013364.

19 Закон Республики Казахстан от 27 декабря 2019 года № 293-VI ЗРК. «О статусе педагога». https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1900000293.

20 Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 28 января 2016 года № 95. Правила организации и проведения курсов повышения квалификации педагогов, а также посткурсового сопровождения деятельности педагога. https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1600013420.

REFERENCES

1 **Markova, A. K.** Psihologiya professionalizma [Psychology of professionalism] [Text]. – Moscow : Znanie, 1996. – 308 p.

2 **Gershunskij, B. S.** Filosofiya obrazovaniya dlya XXI veka / B. S. Gershunskij [Philosophy of education for the XXI century] [Text] – Moscow : Ped. o-vo Rossii, 2002. – 508, [3] p.; 20 sm. – ISBN 5–93134–172–2.

3 **Kuz'mina, N. V.** Professionalizm lichnosti prepodavatelya i mastera proizvodstvennogo obucheniya [Professionalism of the personality of the teacher and master of industrial training] [Text]. – Moscow, 1990. – 119 p.

4 **Simonovich, N.** Klyuchevye kompetencii uchitelej dlya innovacionnogo prepodavaniya, Mezhdunarodnyj zhurnal kognitivnyh issledovanij v oblasti nauki, tekhniki i obrazovaniya (IJCRSEE) [Key competencies of teachers for innovative teaching] [Text]. – 2021. – 9 (3). – 331–345.

5 **Nesipbaeva, O.** Kompetencii sovremennogo uchitelya. [Competencies of a modern teacher] [Text] // Bolgarskoe obshchestvo sravnitel'nogo obrazovaniya. 2012.

6 **Dzhurinskij, A. N.** Razvitie obrazovaniya v sovremennom mire [The development of education in the modern world] [Text]. – Moscow : Valdos, 2014. – 392 p.

7 **Selvi, Kıymet.** Teachers' Competencies. Cultura. International Journal of Philosophy of Culture and Axiology. – 7. – 167–175. – 2010. – 10.5840/cultura20107133.

8 **Rahman, M. H.** Professional Competence, Pedagogical Competence and the Performance of Junior High School of Science Teachers. // Journal of Education and Practice. – 5. – 75–80. – 2014.

9 Ilanlou, Maryam & Zand, Maryam Professional Competencies of Teachers and the Qualitative Evaluation. Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 29. – P. 1143-1150. – 2010. – 10.1016/j.sbspro.2011.11.348.

10 **Albareda-Tiana, S., Vidal-Raméntol, S., Pujol-Valls, M., & Fernández-Morilla, M.** Holistic approaches to develop sustainability and research competencies in pre-service teacher training. // Sustainability. – 10(10). – 3698. – 2018. – https://doi. org/10.3390/su10103698.

11 **Coghlan, D., & Brannick, T.** Doing Action Research in Your Own Organization, 157. – 11–15. – 2005. – LosAngeles, London, NewDelhi, Singapoure : SagePublications.

12 **Dzerviniks, J.** Teacher training in the context of inclusive education: methodological dimension. Proceedings of the International Scientific Conference Society. Integration. Education, 1. – Rezekne : RTA, 20167 – DOI: http://dx.doi.org/10.17770/sie2016vol1.1501.

13 **O'Brien, W., & Sarkis, J.** The potential of community-based sustainability projects for deep learning initiatives. // Journal of Cleaner Production7 – 62. – 48e617 – 2014.

14 **Zhanguzhinova, M., Magauova, A., Kertayeva, K., Yessimova, D., Toktarbayev, D., Kassenov, K.** Formation of the professionally-pedagogical competence in preparation of future teachers in Kazakhstan. SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION Proceedings of the International Scientific Conference. Volume I, May 25th–26th, 2018. – P. 611–619.

15 **Matiash, O., & Mykhailenko, L.** Opportunities for method competence development of mathematics teachers : The role of participation in competitions with colleagues. Universal Journal of Educational Research. – 8(3). – P. 747–754. – 2020. – doi:10.13189/ujer.2020.080303.

16 **Biloshchytskyi, A., Omirbayev, S., Mukhatayev, A., Faizullin, A., Toxanov, S., Kassenov, K.** Research on the formation level of methodological competence of IT disciplines teachers (2020) ATIT 2020 – Proceedings : 2020 2nd IEEE International Conference on Advanced Trends in Information Theory, art. no. 9349337. – P. 242–245. – DOI: 10.1109/ATIT50783.2020.9349337.

17 Prikaz Ministra obrazovaniya i nauki Respubliki Kazahstan ot 17 iyunya 2015 goda № 391. Ob utverzhdenii kvalifikacionnyh trebovanij, pred»yavlyaemyh k obrazovatel'noj deyatel'nosti, i perechnya dokumentov, podtverzhdayushchih sootvetstvie im. [On approval of the qualification requirements for educational activities, and the list of documents confirming compliance with them] [Text]. [Electronic resource]. – https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1500011716.

18 Prikaz Ministra obrazovaniya i nauki Respubliki Kazahstan ot 2 fevralya 2016 goda № 124. «Ob utverzhdenii kriteriev ocenki organizacij obrazovaniya» [On approval of criteria for evaluating educational organizations] [Text]. [Electronic resource]. – https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1600013364.

19 Zakon Respubliki Kazahstan ot 27 dekabrya 2019 goda № 293-VI ZRK. «O statuse pedagoga» [About the status of a teacher] [Text]. [Electronic resource]. – https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1900000293.

20 Prikaz Ministra obrazovaniya i nauki Respubliki Kazahstan ot 28 yanvarya 2016 goda № 95. Pravila organizacii i provedeniya kursov povysheniya kvalifikacii pedagogov, a takzhe postkursovogo soprovozhdeniya deyatel'nosti pedagoga. [Rules for organizing and conducting advanced training courses for teachers, as well as post-course support for the activities of a teacher] [Text]. [Electronic resource]. – https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1600013420.

Material received on 14.12.22.

**Х. Н. Қасенов[1], А. А. Мұхатаев[2], С. М. Өмірбаев[3], С. К. Омарова[4], С. Н. Токсанов[5]*
[1,3,5]Astana IT University,
Қазақстан Республикасы, Астана қ.;
[2]Болон процесі және академиялық ұтқырлық орталығы,
Қазақстан Республикасы, Астана қ.;
[4]Еуразия ұлттық университеті,
Қазақстан Республикасы, Астана қ.
Материал 14.12.22 баспаға түсті.

ОҚЫТУШЫЛАРДЫҢ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ДАМЫТУ ПРОЦЕСІН ҰЙЫМДАСТЫРУДЫҢ ОТАНДЫҚ ЖӘНЕ ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ТӘЖІРИБЕСІ

Бұл мақалада мұғалімнің кәсіби құзыреттілігін дамыту мәселесі қарастырылады. Бұл жұмыстың авторлары құзыреттілік тәсілдерін, соның ішінде әдістемелік тәсілдерді қарастырды. Әрі қарай, кәсіби құзыреттілікті дамыту процесін ұйымдастыру мәселесі талданды. Тиісінше, Қазақстан Республикасының нормативтік-құқықтық актілері және еліміздің жоғары оқу орындарының педагогтардың біліктілігін арттырудағы тәжірибесі зерделенді және талданды. Шетелдік тәжірибе Ұлыбритания, АҚШ, Малайзия, Ресей сияқты елдер тұрғысынан педагогтарды кәсіби қызметке даярлау процесін талдау түрінде ұсынылған. Бұл ретте, аталған тәжірибе мемлекет талаптары мен жоғары оқу орындарының өздерінің біліктілікті арттырудағы ұсыныстары тұрғысынан көрсетілген.

Кәсіби құзыреттілікті дамыту процесін ұйымдастырудың отандық және шетелдік тәжірибесін зерделеу «білім берудің үздіксіздігі негізінде IT-пәндер оқытушыларының әдістемелік құзыреттілігін дамыту жүйесін құру»ғылыми жобасының міндеттерімен негізделген.

Кілтті сөздер: құзыреттілік, кәсіби құзыреттілік, әдістемелік құзыреттілік, біліктілікті арттыру, педагог.

**Х. Н. Касенов[1], А. А. Мухатаев[2], С. М. Омирбаев[3], С. К. Омарова[4], С. Н. Токсанов[5]*
[1,3,5]Astana IT University,
Республика Казахстан, г. Астана;
[2]Центр Болонского процесса и академической мобильности,

Республика Казахстан, г. Астана;
[4]Евразийский национальный университет имени Л. Гумилева,
Республика Казахстан, г. Астана.
Материал поступил в редакцию 14.12.22.

ОТЕЧЕСТВЕННЫЙ И МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ

В данной статье рассматривается развитие профессиональной компетентности педагога. Авторы данной работы рассмотрели подходы к компетентности, в том числе методологические. Далее был проанализирован вопрос организации процесса развития профессиональной компетентности. Соответственно, были изучены и проанализированы нормативные правовые акты Республики Казахстан и опыт университетов страны по повышению квалификации преподавателей. Зарубежный опыт представлен в виде анализа процесса подготовки учителей к профессиональной деятельности в контексте таких стран, как Великобритания, США, Малайзия, Россия. В то же время этот опыт показан в контексте требований государства и предложений самих университетов по повышению квалификации.

Изучение отечественного и зарубежного опыта организации процесса развития профессиональной компетентности обусловлено целями научного проекта «Создание системы развития методической компетентности преподавателей IT-дисциплин на основе непрерывности образования».

Ключевые слова: компетентность, профессиональная компетентность, методическая компетентность, повышение квалификации, педагог.

ҒТМАР 14.35.09

https://doi.org/10.48081/JTZU5413

А. С. Кельмаганбетова[1], Ш. Мажитаева[2]
[1,2]Қарағанды Бөкетов университеті,
Қазақстан Республикасы, Қарағанды қ.

ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҮДЕРІСТЕ БЕЙВЕРБАЛДЫ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС АМАЛДАРЫН ҚОЛДАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

Бұл мақалада оқытушының кәсіби қызметінде қолданылатын бейвербалды қарым-қатынас амалдары қарастырылады. Сөйлеу педагогикалық қарым-қатынастың негізгі құралы болганымен, оқытушының бейвербалды қарым-қатынас амалдарын шебер қолдануы оқу материалын тереңірек түсінуге, білім алушылардың зейінін арттыруға және оларды сабақта белсенді етуге ықпал етеді. Ым-ишара, дене қалыбы, визуалды байланыс, дауыс ырғағы, дауыс екпіні, жанасу сынды амалдар кейде сөздерге қарағанда күшті әсер қалдырады. Сөйлеудің мәнерлілігі мен әсерлілігі оқытушының осы бейвербалды қарым-қатынас амалдарын шебер пайдалана білуіне де байланысты. Педагогикалық қарым-қатынаста оқытушының жағымды ым-ишараларды қолдануы маңызды. Бұл оқытушының коммуникативті мәдениетінің деңгейін айтарлықтай арттырып, оқу үдерісіне оң әсерін тигізеді. Мақалада ақпарат тасымалдаудың маңызды арнасы ретінде бейвербалды қарым-қатынас туралы түсінік пен жалпы маглұмат беріледі. Педагогикалық үдерістің тиімділігіне ықпал ететін бейвербалды қарым-қатынастың негізгі амалдары анықталады. Сондай-ақ кәсіби педагогикалық қызметтегі бейвербалды қарым-қатынас амалдарына (ишара, ым-ишара, проксемика және визуалды байланыс) ерекше назар аударылады, оқу үдерісіндегі бейвербалды қарым-қатынас қызметтері сипатталады. Авторлар кәсіби оқытушы бейвербалды мінез-құлық сигналдарының мағынасын түсініп, оларды оқу-үдерісінде дұрыс қолдана білуі керек деген қорытындыға келеді.

Кілтті сөздер: бейвербалды қарым-қатынас, педагогикалық үдеріс, ым-ишара, проксемика, визуалды байланыс.

Кіріспе

Бейвербалды қарым-қатынас адам өмірінде маңызды орын алады. Ишараттар ауызша тілдің бірліктерінен кем түспейді. Өз ойын анық жеткізу үшін адам қарым-қатынас процесінде әртүрлі амалдарды пайдаланады. Мәселен, қарым-қатынаста вербалды бірліктерден басқа бейвербалды қарым-қатынас амалдарыда қолданылады.

Көбінесе, адам үнсіз болса да, сұхбаттасушыға белгілі бір ақпаратты жеткізеді. Көзқарасқа, ым-ишараға немесе ишараттарға негізделген қарым-қатынас кезінде әңгімелесуші туралы мағлұмат ала алады.

Алғаш бейвербалды амалдарға арналған арнайы зерттеу еңбегі 1872 жылы жарық көрген Ч. Дарвиннің «Эмоцияның адам және жануарларда бейнеленуі» болды. Зерттеуші тілдің шығу тарихы мен ым-ишараның дамуындағы байланыстарды ұштастырады. Ч. Дарвиннің қазіргі «бейвербалды амалдарға» қатысты айтқан тұжырымдары мен бақылауларын бүгінгі күні әлемнің барлық ғалымдары мойындайды. Зерттеуші осы күнгі адамда байқалатын айтайын деген бір ұғымды жеткізуге арналған қозғалыстардың біразы біздің ерте кездегі ата-бабаларымыздың қатынасында елеулі орын алған әрекеттердің қалдығы екендігін айтады [1].

Бейвербалды амалдар туралы көзқарастар, алғашқы ойлар қазақ филологиясының тұңғыш профессоры Қ. Жұбанов еңбегінде де кездеседі.

Ғалым олардың ерекшелігі туралы былай дейді: «Ауызекі сөйленетін сөздердің андай-мұндай қисығын елетпейтін басқа жағдайлар бар. Дыбыстап сөйлеген сөздің олқысы, көбінесе, ыммен толығады. Тіпті бірінің тілін бірі білмеген я болмаса, бірінің тілі мүлде жоқ болған уақытта да, ыммен ылаждап түсінуге болады» [2].

Бейвербалды қарым-қатынас көбінесе бейсаналық түрде туындайды. Вербалды қарым-қатынасты не толықтырып, нығайта алады, не оған қайшы келіп, әлсіретуі мүмкін. Бейвербалды қарым-қатынас көбінесе бейсаналық процесс болғанымен, қазіргі уақытта жақсы зерттелген [3].

Бейвербалды қарым-қатынас адам қызметінің барлық салаларында бар. Бейвербалды қарым-қатынасоқытушы үшін де, білім алушылар үшін де маңызды.Сондықтан да тиімді оқу-тәрбие жұмысын қамтамасыз етуде бейвербалды амалдар бірқатар қызмет атқарады [4]:

– сезімдердің сыртқы көрінісі болып табылады және сөйлеуге қарағанда эмоцияны сенімдірек жеткізеді;

– сөздің шынайылығын танытады;

– тұлға аралық қатынастарды білдіреді (экспрессивті функция);

– оқу процесінде жағдайды бақылауға мүмкіндік береді;

– интерактивті әрекеттерді үйлестіреді;

– білім алушылардың назарын аударады және шоғырландырады;

– педагогикалық үдеріске қатысушылар арасында өзара әрекеттестік пен өзара түсіністік орнатады.

Педагогикалық қарым-қатынастың табысты құрамдас бөліктерінің бірі оқытушының білім алушылармен ауызша және бейвербалды қарым-қатынас амалдарын меңгеруі екені анық. Педагогикалық қарым-қатынастың негізгі құралы әлі де сөйлеу болғандықтан, оқытушы қай оқу орнында жұмыс істесе де, тіл мәдениеті жоғары, сөздік қоры бай, дикциясы анық, сөздің экспрессивтік мүмкіндіктері мен интонациялық экспрессивтілігі болуы керек. Дауыс ырғағының қаттылығы, жоғарылылығы, тембрі, екпіні да маңызды. Мұның бәрі оқу аудиториясында ерекше атмосфера жасайды. Қатты, жоғары немесе монотонды, күңгірт дауыстарды, сондай-ақ оқытушының сөйлеу жылдамдылығы тым тез болуы қабылдауды қиындатады және жұмыстың тиімділігін төмендетеді [5].

Ауызша қарым-қатынасты сөздің көмегімен ғана елестету мүмкін емес, әсіресе тұлғааралық байланыс мәселесі ерекше өзекті болып табылатын оқу аудиториясында. Өйткені, педагогикалық үдерістің қаншалықты табысты, нәтижелі болатыны соларға байланысты. Мұндай мәлімдеме көптеген зерттеулерге негізделген, оған сәйкес қарым-қатынаста үш негізгі фактор маңызды рөл атқарады, олардың үлесі келесідей болып бөлінеді:

– біз не айтамыз – 7 %;

– біз қалай айтамыз – 38 %;

–м біздің дене тіліміз – 55 % [6].

Ал австриялық жазушы Аллан Пиз өзінің әйгілі «Дене тілі» кітабында әрбір адам ақпараттың 7 % сөзбен келеді, ал қалған 97 % бейвербалды сигналдар арқылы қабылданады деп мәлімдейді [7].

Осы мақалада біз педагогикалық қарым-қатынасқа қатысатын кейбір бейвербалды компоненттерді қарастырамыз. Оқытушы жиі еліктеу үлгісіне айналады, сондықтан оқытушының бейвербалды мінез-құлық мәдениетіне жоғары талаптар қойылуы керек.

Материалдар мен әдістер

Зерттеуде бақылау, сипаттама және сауалнама әдістері қолданылды. Ғылыми зерттеу отандық және шетелдік лингвистер А. Пиз, И. К. Фридман, М. Кордуэлл, И. В. Страхов, Н. В. Фоменко, Ж. Аймауытов және тағы да басқа ғалымдардың еңбектеріне негізделді.

Оқытушының кәсіби іс-әрекетіндегі бейвербалды қарым-қатынас амалдарын және олардың оқу-тәрбие үдерісіне әсерін зерттеу мақсатында Қарағанды медицина университетінің студенттері арасында сауалнама

жүргізілді. Сауалнамаға 40 студент қатысты, қатысушылардың орташа жасы – 19.

Нәтижелер мен талқылау

Оқытушылар әрқашан ым-ишараларды пайдаланады. Мысалы, оқу материалын түсіндіру кезінде немесе құрылғы туралы айтқанда бейнелеуші ым-ишараларын пайдаланады. Осы зерттеуге қатысқан респонденттерге «Сізге оқытушылардың қолданатын ым-ишараларысөйлеушіні түсінуге көмектеседі ме?» деген сауал қойылды олардың көпшілігі оқытушының ишараттары оларға тілдік элементтерді түсінуге көмектесетінін көрсетті (1 суретті қараңыз). Оқытушы сабақты түсіндіру кезінде ым-ишараны, сөйлеуді немесе екеуін де қолдану керек пе деген сұраққа респонденттердің 94%-ы «екеуін» таңдады (2-сурет).

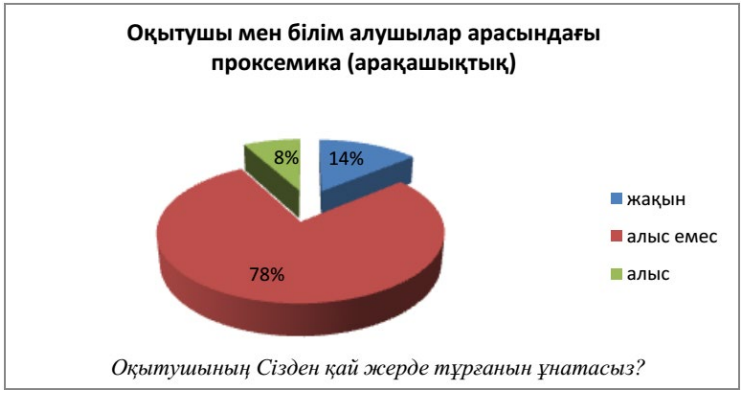
Сурет 1

Сурет 2

Аудиторияны басқарудың ажырамас бөлігі болып табылатын тағы бір қимыл – бұл нұсқау ишараты, яғни жеке бір студенттен сұрау үшін немесе жеке адамды белгілеу мақсатында қолданылатын ишарат. Оқытушылар үшін білім алушыларға нұсқау тәсілі маңызды емес деп саналады. Бір қызығы, бұл зерттеуде керісінше нәтиже көрсетті. Оқытушылар әдетте, бейсаналы түрде, білім алаушыларға тікелей сұқ саусақпен көрсетеді. Бұл ишарат бірнеше рет қайталанса, білім алушылар бұл қимылға өз қарсылықтарын білдіреді. Осы зерттеуге қатысқан респонденттердің көпшілігі сұқ саусақпен көрсеткенді ұнатпайтынын, бірақ оның орнына ашық алақанмен нұсқағаның қалайтындықтарын айтты (төмендегі 3 суретті қараңыз). Неліктен екенін түсіндіруді сұрағанда, білім алушыларды сұқ саусағымен көрсету олардың бағасын төмендетіп қана қоймай,оқытушының үстемділігі мен менменшілдігін көрсетеді деп мәлімдеді. Ал оқытушының білім алушыларды ашық алақанымен нұсқауы өздеріне көрсеткен құрметі деп қабылдайтындығымен түсіндірді.

Сурет 3

Оқытушы бірегей білім көзі болып саналатын дәстүрлі сабақтарда аудиторияның жоғары жағында отырады немесе тұрады және дәрісін оқиды. Бірақ білім алушыларға көмектесу кезінде немесе олардың сұрақтарына жауап беру үшін оқытушының аудиторияда қозғалуы қажет. Оқытушы аудиторияда болып жатқан барлық нәрсені қамтуы және білуі үшін проксемиканы дұрыс қолдана білу арқылы қол жеткізе алады. Мұндағы ең маңызды ескерту, білім алушылар әдетте оқытушының қол жетімді жерде тұрғанын ұнатады, бірақ оларға тым жақын емес. Осы зерттеуге қатысқан респонденттерге оқытушының«жақын», «алыс» немесе «алыс емес» жерде тұрғанын ұната ма, жоқ па деген сұрақ қойылды. Олардың көпшілігі «алыс емес» дегенді таңдады (төмендегі 4 суретті қараңыз).



Сурет 4

Бұл бастапқыда қарама-қайшы болып көрінуі мүмкін, бірақ олармен сұхбаттасу кезінде білім алушылар оқытушының олардың не істейтініне қызығушылық танытатынын сезіну үшін және олардың сұрақтарына жауап беру үшін оларға жақынырақ тұрғанын қалайтынын айтты. Бірақ оқытушының тым жақын болуын да ұнатпайды, себебі оқытушының естігенін қаламайтын өзара пікірлер мен әзілдер алмасуды ұнататындығымен түсіндіреді. Оқытушының аудиториядағы қозғалысы проксемикамен тығыз байланысты. Жоғарыда айтылғандай, оқытушы аудиторияны басқару үшін аудитория ішінде қозғалуы керек. Аудиториядағы оқытушының қозғалысына респондерттердің реакциясы туралы екі сұрақ қойылды. Біріншісі: «Сізге оқытушының аудиторияда қозғалып жүргенін ұнатасыз ба?». Екіншісі: «Сіз оқытушының аудиторияда қаншалықты жиі қозғалғанын ұнатасыз?» Келесі график респонденттердің көпшілігі оқытушыныңаудиторияда қозғалғанын ұнататынын көрсетеді, бірақ оқытушының қозғалыс жиілігі олардың назарын аудармауы керек. Сондықтан респонденттердің көпшілігі екінші сұраққа «кейде» деп жауап берді (төмендегі 5,6 суретті қараңыз).

Сурет 5

Сурет 6

Визуалды байланыс және ым-ишарат – бұл бейвербалды қарым-қатынастың екі амалы аудиторияда тиімді өзара әрекеттесу үшін маңызды. Олар аудиторияны басқаруға қатысты бірнеше қызмет атқара алады. Визуалды байланыс аудиторияда қолданылатын бейвербалды қарым-қатынастың маңызды амалы деп айтуға болады, себебіоқытушы мен білім алушылар кез келген сабақты бастамас бұрын бірінші кезекте бір-біріне қарайды. Бұл пікір алмасу кезінде қарым-қатынас үшін қолайлы жағдай жасайды.Аудиториядағы визуалды байланыс үш негізгі қызмет атқарады. Бірінші қызмет – түсінуді тексеру. Осылайша, оқытушылар білім алушылардың түсінгенін тексеретін тиімді әдіс– бұл визуалды байланыс, әсіресе қастардың қимылымен үйлесетін қозғалыстар.Білім алушыларға: «Сіз түсінесіз бе?», – деп сұрау жақсы идея емес сияқты, өйткені олар түсінбесе де, көпшілігі «Иә» деп жауап береді. Бұл жағдайда көзбен байланыс түсінуді тексерудің тиімді әдісі болуы мүмкін.

Әдетте студенттер тақырыпты түсінген кезде көздерін еріксіз жоғары көтереді, ал,түсінбеген жағдайда төмен түсіреді. Бұл факт осы зерттеудің нәтижелерімен расталады. Білім алушылардан оқытушыға қашан қарайтындары сұралды, ал көпшілігі «мен түсінгім келгенде» деп жауап

берді (төмендегі 7-суретті қараңыз). Бұл дегеніміз, білім алушылар визуалды байланыс жасамай олар ештеңе түсінбейді. Бірақ олар көзқарасын басқа жаққа аудару арқылы түсіну белгісін береді. Мұнда айта кететін бір маңызды мәселе-көздің өзі түсінуді тексерудің тиімді амалы емес. Түсінудің дәлелін алу үшін оны қас қозғалысымен біріктіру керек.

Сурет 7

Визуалды байланыс білім алушылардың түсінгенін тексеріп қана қоймай оларды ынталандырып қызығушылығын арттыруға көмектеседі. Оқытушы сабақтың соңына дейін аудиториясының қызығушылығын сақтауы керек. Көптеген білім алушылар оқытушыға қараған кезде мотивацияны сезінеді. Әрине, визуалды байланыс ұзақ болмауы керек, себебі білім алушы бұндай кезде өзін ыңғайсыз сезінуі мүмкін. Респонденттердің пікірінше, оқытушы оларға кейде, бірақ әрқашан емес, қарағанын ұнатады (8-суретті қараңыз). Жауаптарын негіздеуді сұрағанда, кейбір респонденттер тапсырманы орындау кезінде оқытушының оларға қарауын ұнатпайтынын айтты.

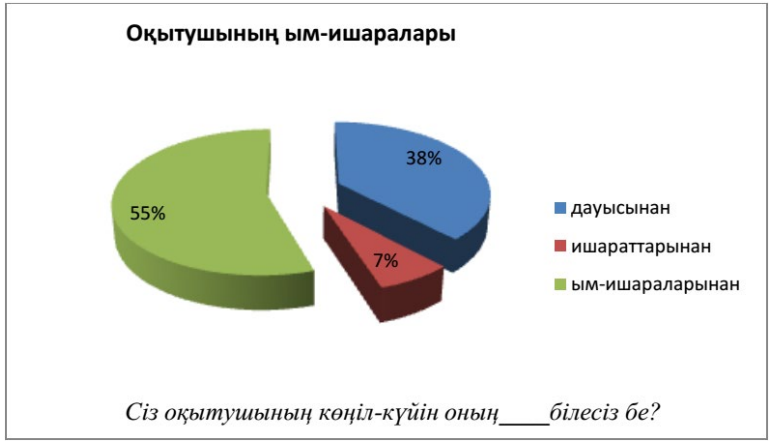
Сурет 8

Түсінуді тексерумен тығыз байланысты факт білім алушылар оқытушы оларға қарап тұрғанда, сұрақтарға жауап бергенді ұнатады (9-суретті қараңыз). Білім алушылар әдетте оқытушының олардың жауаптарына қызығушылық танытқанын қалайды және оқытушыдан кері байланыс күтеді. Жауапты тыңдау кезінде мұқият әрі мейірімді көзқарас кері байланысты сақтауға мүмкіндік береді [8].

Сурет 9

Оқыту үдерісінде оқытушының ым-ишаралары маңызды рөл атқарады. Адам туралы ең көп ақпаратты беретін бет бөліктері – қастар мен ауыздың айналасы. Сондықтан оқытушы оларды бақылай білуі керек. Мысалы, материалды түсіндіре отырып, аздап күліп, маңдайың және қастарың сәл көтерсе, ақпаратты қабылдау оңайырақ болады. Алайда, көз немесе бет бұлшық еттерінің шамадан тыс қозғалғыштығы немесе ым-ишаралардың статикалық болуы білім алушылармен қарым-қатынас жасауда кедергілер тудыруы мүмкін [10, 11].

Осы зерттеуде респонденттерге қойылған соңғы сұрақ: Сіз оқытушының көңіл-күйін оның дауысы, ым-ишарасы немесе ишараттары арқылы білесіз бе? Респонденттердің көпшілігі оның ым-ишарасынан депжауап берді (10-суретті қараңыз).



Сурет 10

Жоғарыда келтірілген сауалнама нәтижелерібілім алушылардың көпшілігі оқытушының көңіл-күйін тіпті сөйлеуінен гөрі оның ым-ишарасынан байқайтынын көрсетеді. Оқытушы өз көңіл-күйін көрсетуге немесе көрсетпеуге тырысқанымен, білім алушылардың назарынан тыс қалмайтындығын білдіреді. Сондықтан оқытушылар ым-ишараларының білім алушыларға әсерін білуі керек.

Әрине, аудиторияда ым-ишараны оңтайлы пайдалану туралы сұрақ туындайды. Оқытушының толық статикалық табиғаты да, тым белсенді ишараттары да бірдей дәрежеде қажет емес екені анық. И. В. Страхов атап өткендей:«...психологическая неопределенность жестов, их несоответствие

словесно выражаемой мысли, излишество жестов или их отсутствие в необходимых случаях, значительно снижают эффективность педагогической техники» [11].

Әрбір оқытушы өз ісінің кәсіби маманы болуға ұмтылады. Кәсіби оқытушы бейвербалды қарым-қатынас амалдарының мағынасын түсініп, оқу іс-әрекетінде орынды қолдануы керек [12, 13].

Қорытынды

Ым тілі – өміріміздің ажырамас бөлігі. Ол барлық салаларда бар. Біз ымдау тілін жиі байқамай қолданамыз. Ол бізге генетикалық түрде туа біткен және ұрпақтан-ұрпаққа беріледі. Жоғарыда айтылғандарға сүйене отырып, бейвербалды қарым-қатынас амалдары адамдардың күнделікті өмірінде де, кәсіби қызметінде де кеңінен қолданылады деген қорытынды жасауға болады. Олар ақпаратты толықтыра жеткізуге көмектеседі, қарым-қатынас кезінде адамдар сезінетін сезімдерді түсінуге ықпал етеді. Ал оқытушының кәсіби қызметінде бейвербалды қарым-қатынасамалдары өзара әрекеттесуді ұйымдастыру үшін және материалды түсіндіру үшін қолданылады.

Сонымен педагогикалық үдерістегі бейвербалды қарым-қатынас педагогикалық тұрғыдан негізделген, нақты жағдайға сәйкес, оқытушының алдына қойылған міндеттерге сәйкес болуы керек. Осындай жағдайларда ғана оқытушылар мен білім алушылар арасындағы педагогикалық қарым-қатынас, өзара түсіністік, әрекеттестік барынша тиімді болады.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 **Дарвин, Ч. О.** Выражении эмоций у человека и животных [Текст]. –СПб. : Питер, 2001. – 384 с.

2 **Аймауытов, Ж.** Психология [Мәтін]. – Алматы : Рауан, 1995. – 312 б.

3 **Аминов, И. И.** Психология делового общения [Текст]. – М. : Омега, 2006. – 304 с.

4 **Чиркова, Е. И.** Функции невербальной коммуникации в педагогическом общении [Текст]. Военный инженер. – 2017. – № 2. – С. 49–54.

5 **Фридман, И. К.** Невербальное взаимодействие учителя со школьниками [Текст]. – Биология в школе. – 1991. – № 4. – С. 19–25.

6 **Поваляева, М. А.** Невербальные средства общения [Текст] / Поваляева М. А., Рутер О. А. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2004. – 352 с.

7 **Пиз, Аллан и Барбара.** Новый язык телодвижений [Текст]. – М. : ЭКСМО, 2005.– 416 с.

8 **Кордуэлл, М.** Психология. А-Я.: словарь-справочник / пер. с англ. К. С. Ткаченко [Текст]. – М. : ФАИР-ПРЕСС, 2000. – 448 с.

9 **Фоменко, Н. В.** Воздействие мимики педагога на учащихся в процессе учебно-воспитательной работы [Текст] // Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова. – 2015. – № 2. – С. 203–206.

10 **Крымова, К. С.** Проблема использования невербальных средств общения в профессии учителя [Текст]./ Крымова К. С., Коростелева, Н. А. – Теоретические и прикладные вопросы науки и образования : сборник научных трудов по материалам Международной научно-практ.конф.– Тамбов: Консалтинговая компания Юком, 2015. – С. 110–113.

11 **Страхов, И. В.** Психологические основы педагогического такта : [Текст]. Пособие для студентов пед. ин-тов. – Саратов, 1972.

12 **Гужва, И. В.** Психологические особенности невербального общения в системе «преподаватель-студент» [Текст] // Социально-психологические проблемы ментальности. – 2014. – № 11. – С. 86–91.

13 **Мялкина, Е. В.** Диагностика качества образования в вузе [Текст] // Вестник Мининского университета. – 2019. – Т. 7. – № 3 (28). – С. 4.

REFERENCES

1 **Darvin, Ch. O.** Vyrazhenii emotsii u cheloveka i zhivotnykh [Emotional expressions in humans and animals] [Text]. – St. Petersburg, 2001. – 384 p.

2 **Aimauytov, Zh.** Psikhologiya [Psychology] [Text]. – Almaty : Rauan, 1995. – 312 p.

3 **Aminov, I. I.** Psikhologiya delovogo obshcheniya [Psychology of business communication] [Text]. – Moscow : Omega, 2006. – 304 p.

4 **Chirkova, E. I.** Funktsii neverbalnoi kommunikatsii v pedagogicheskom obshchenii [Functions of non-verbal communication in pedagogical communication] [Text] // Voennyi inzhener. – 2017. – № 2. – P. 49–54.

5 **Fridman, I. K.** Neverbalnoe vzaimodeistvie uchitelya so shkolnikami [Non-verbal interaction between teacher and students] [Text] // Biologiya v shkole. – 1991. – № 4 – P. 19–25.

6 **Povalyaeva, M. A.** Neverbalnye sredstva obshcheniya [Non-verbal means of communication] [Text] / Povalyaeva M. A., Ruter O. A. – Rostov-na-Donu : Feniks, 2004. – 352 p.

7 **Piz, Allan i Barbara.** Novyi yazyk telodvizhenii. [Body Language] [Text]. – Мщысщц : EKSMO, 2005.– 416 p.

8 **Korduell, M.** Psikhologiya. A-Ya. [Psychology. A-Z] slovar-spravochnik/ per. s angl. K. S. Tkachenko [Text]ю – Moscow : FAIR-PRESS, 2000. – 448 p.

9 **Fomenko, N. V.** Vozdeistvie mimiki pedagoga na uchashchikhsya v protsesse uchebno-vospitatelnoi raboty [The impact of the teacher's facial

expressions on students in the process of educational work] [Text] // Vestnik Taganrogskogo instituta imeni A. P. Chekhova. – 2015. – № 2. – P. 203–206.

10 **Krymova, K. S.** Problema ispolzovaniya neverbalnykh sredstv obshcheniya v professii uchitelya [The problem of using non-verbal means of communication in the teaching profession] [Text] / Krymova K. S., Korosteleva, N. A. // Teoreticheskie i prikladnye voprosy nauki i obrazovaniya: sbornik nauchnykh trudov po materialam Mezhdunarodnoi nauchno-prakt.konf. – Tambov : Konsaltingovaya kompaniya Yukom, 2015. – P. 110–113

11 **Strakhov, I. V.** Psikhologicheskie osnovy pedagogicheskogo takta [Psychological foundations of pedagogical tact] [Text]. Posobie dlya studentov ped. in-tov. – Saratov, 1972.

12 **Guzhva, I. V.** Psikhologicheskie osobennosti neverbalnogo obshcheniya v sisteme «prepodavatel-student» [Psychological features of non-verbal communication in the «teacher-student» system] [Text] // Sotsialno-psikhologicheskie problemy mentalnosti. – 2014. – № 11. – P. 86–91.

13 **Myalkina, E. V.** Diagnostika kachestva obrazovaniya v vuze [Diagnostics of the quality of education at the university] [Text] // Vestnik Mininskogo universiteta. – 2019. – T. 7. – № 3 (28). – P. 4.

Материал 14.12.22 баспаға түсті.

**А. С. Кельмаганбетова[1], Ш. Мажитаева[2]*
[1,2]Карагандинский университет имени Е. А. Букетова,
Республика Казахстан, г. Караганда.
Материал поступил в редакцию 14.12.22.

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НЕВЕРБАЛЬНЫХ СРЕДСТВ КОММУНИКАЦИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ

В данной статье рассматриваются невербальные способы общения в профессиональной деятельности преподавателя. Хотя речь является основным средством педагогического общения, умелое использование преподавателем невербальных средств общения способствует более глубокому пониманию учебного материала, повышению внимания обучающихся и сделать их более активными на занятиях. Такие приемы, как,жесты, мимика, поза, визуальный контакт, тон голоса, интонация, прикосновения иногда производят более сильное впечатление, чем слова. Выразительность и эффективность речи зависит и от умения преподавателя умело использовать эти средства невербальной коммуникации.В педагогическом общении важно, чтобы преподаватель использовал позитивную мимику. Это значительно повышает уровень коммуникативной культуры педагога и положительно влияет на учебный процесс. В статье раскрывается понятие и общие сведения о невербальнойкоммуникации как важнейшем канале передачи информации.Выявляются основные средства невербальнойкоммуникации, способствующие эффективности педагогического процесса. Особое внимание уделено невербальным средствам в профессиональной педагогической деятельности (мимика, жесты, проксемика и визуальный контакт), а также описываются функции невербального общения в учебном процессе. Авторы приходят к выводу, что профессиональный педагог должен понимать смысл невербальных сигналов поведения и адекватно использовать их в учебной деятельности.

Ключевые слова: невербальная коммуникация, педагогический процесс, жесты, проксемика,визуальная коммуникация.

**A. S. Kelmaganbetova[1], Sh. Mazhitayeva[2]*
[1,2]Karaganda Buketov University,
Republic of Kazakhstan, Karaganda.
Material received on 14.12.22.

THE EFFECTIVENESS OF USING NONVERBAL COMMUNICATION TECHNIQUES IN THE PEDAGOGICAL PROCESS

The article considers the means of nonverbal communication in the professional activity of a teacher. Although speech is the main means of pedagogical communication, the teacher's skillful use of non-verbal communication means contributes to a deeper understanding of the educational material, increasing the attention of students and making them more active in the classroom. Gestures, facial expressions, posture, visual contact, tone of voice, intonation, touch sometimes make a stronger impression than words. The expressiveness and effectiveness of speech also depends on the ability of the teacher to skillfully use these means of nonverbal communication. In pedagogical communication, it is important that the teacher uses positive facial expressions. This increases the level of the teacher's communicative culture significantly and has a positive effect on the learning process. The article reveals the concept and general

information about non-verbal communication as the most important channel of information transmission. The main means of non-verbal communication that contribute to the effectiveness of the pedagogical process are determined. Particular attention is paid to non-verbal means in professional pedagogical activity (facial expressions, gestures, proxemics and visual contact), and the functions of non-verbal communication in the educational process are described. The authors come to the conclusion that a professional teacher should understand the meaning of non-verbal signals of behavior and adequately use them in educational activities

Keywords: nonverbal communication, pedagogical process, gestures, proxemics, visual communication.

ҒТАМР 14.07.01

https://doi.org/10.48081/CWUS1910

***Ж. Н. Сабирова[1], Г. К. Шугаева[2], Г. О. Мугауина[3]**

[1,2,3]Х. Досмұхамедов атындағы Атырау университеті,
Қазақстан Республикасы, Атырау қ.

ДАРЫНДЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ІШКІ ТҰЛҒАЛЫҚ ДАМУЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

Мақалада әр баланың жеке қабілеттеріне сәйкес интеллектуалды дамуы, ерекше қабілеттерін, яғни жеке дарынын дамыту мәселесі кешенді сипатталады. Тарихи-философиялық, педагогикалық, психологиялық негіздеріне сүйене келе дарынды адамдардың тұлғалық ішкі әлемі анықталынған. Дарындылықтың табиғаты мен оның түрлері туралы көрнекті ғалымдардың маңызды тұжырымдамалары ұсынылды және дарынды оқушылармен жүргізілген зерттеулер нәтижелері берілді.

Қазіргі уақытта дарынды жастардың мәдени және білім беру ортасында өзін-өзі жүзеге асыруына ықпал ететін жаңа тәсілдерді іздеу қажеттілігі туындайды, олардың оқу іс-әрекеті мен оқудан тыс уақытындағы іс-әрекетінде интеллектуалды қабілетін дамыту-өскелең буынға тәлім-тәрбие берудегі күрделі психологиялық әрекет болып табылады. Коммуникативті қабілеттің дамуы оқушылардың интеллектісін дамытумен байланысты екендігін негізге ала отырып, оқу үрдісін тиімді ұйымдастырудың, іс-әрекеттің субъектісінің шығармашылық сапалық ерекшеліктерінің, сабақ кезінде және сабақтан тыс кездерде диагностикалық және шығармашылық тапсырмаларды ұтымды қолданудың мәні зор.

Осы қарастырылғандардың негізінде біздің зерттеу жұмысымызда теориялық мәліметтерді яғни, зерттеу тақырыбы бойынша психологиялық, педагогикалық және ғылыми-әдістемелік әдебиеттерді талдау, жинақтау, салыстыру арқылы, интеллектуалды дарынды жасөспірімдердің ішкі дүниесін зерттеудің эмпирикалық әдістерімен қатар зияткерлік дарындылардың өзін-өзі дамытудың құрылымдық-функционалдық үлгілері нақтыланды.

Кілтті сөздер: дарындылық, ішкі әлем, қабілет, интеллект, шығармашылықты тұлға, әлеуметтік құзыреттілік, жеке тұлға.

Кіріспе

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы, «Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы», «Цифрлық Қазақстан», «Болашаққа бағдар – рухани жаңғыру» бағдарламасының тұжырымдамасы білім берудегі жаңа рухани және мәдени құндылықтарды, ұлттық сананы және кәсіптік білім берудің өсуі мен сапасын арттыру үшін жағдай жасауға бағытталған.

Осы орайда, бүгінгі күн тәртібіндегі өзекті мәселелердің бірі – болашақта ел тізгінін ұстар білімді, іскер, шығармашыл ұрпақ тәрбиелеу.

Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында «Жалпы білім беретін мектептерде Қазақстан Республикасының зияткерлік, физикалық және рухани дамыған азаматтарын қалыптастыру олардың тікелей табыстарын – адами капиталды дамытуды қамтамасыз ету мәселесі» делінген [1].

Әрбір ел білімді, білікті, іскер, белсенді адамдар тобына негізделген. Сондықтан қоғамды көркейтетін, қоғам талабына сай дамытатын жастарды тәрбиелеу ең басты мәселе екені даусыз.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында әрбір баланың жеке қабілетіне қарай интеллектуалдық дамуы, ерекше қабілеттерін дамыту, т.б. жеке дарындылығын дамыту маңызды екені сипатталған [2].

Ғылыми дамудың қазіргі деңгейіне сәйкес, дарынды балаларды оқыту, бір жағынан, қоғам үшін дарынды мамандарды даярлауда тиімді болса, екінші жағынан, дарынды балалардың ғана интеллектуалдық дамуымен қанағаттануын қамтамасыз етеді. Әсіресе, жас жеткіншекті табиғатынан, дарындылығын дер кезінде танып, оның ары қарай дамуына дұрыс бағыт-бағдар беру керек екені ақиқат.

Сондықтан мұғалімнің міндеті – әр баланың жеке қабілетін анықтап, осы бағытқа бағыттау. Қазіргі заманның басты талаптарының бірі – баланы уақытқа бейімдеу, оның санасына өз заманының озық үлгілерін жинақтау, шығармашылық тұрғыдан дамыту. Қазіргі мектептегі білім саналы таңдау жасай алатын, өз бетінше шешім қабылдай алатын және қоғамдық өмірге жауапкершілікпен қатысуға ұмтылатын тұлғаның мүдделеріне бейімделуімен сипатталады.

Бұл зерттеу тақырыбының өзектілігі әлеуметтік, саяси және экономикалық аспектілермен анықталады. Бүгінгі таңда дарынды жастардың жеке әлеуетін ашу мақсатында мемлекеттік саясат деңгейінде үлкен талаптар қойылуда. Бұл тұрғыда дарынды адамдар өркениет дамуының маңызды резерві болып табылады. Зерттеудің ғылыми өзектілігі айқын, өйткені ұлттық

экономиканың бәсекеге қабілеттілігі көбінесе экономикалық өсу қарқынын жеделтетін интеллектуалды тұлғалардың жасап шығарған өнімдерін дер кезінде игеруге байланысты.

Бүгінгі таңда мәдени-ағартушылық ортада дарынды жастардың өзін-өзі танытуына ықпал етудің жаңа жолдарын іздестіру қажет, бірақ олардың ішкі өмірінің заңдылықтары туралы ғылыми ақпараттың жоқтығы зияткерлік интеллект ресурстарын жаңартудың әмбебап тетіктерін бөлуге мүмкіндік бермейді.

Дарындылықтың табиғаты және оның түрлері туралы маңызды мәліметтер қазіргі дарындылық психологиясында жинақталған (Ю. Д. Бабаева, Д. Б. Богоявленская, Н. С. Лейтс, В. И. Панов, М. А. Холодная, Д. В. Ушаков және т.б.), ғалымдар еңбектерінде дарындылық үлгісі ұсынылды. Талдаудың бұл саласына үлкен қызығушылық болғанымен, дарындылық мәселесінің даму деңгейін жеткілікті деп санауға болмайды, өйткені көптеген өткір, шешімін таппаған мәселелер бар [3].

Дарынды балалар мен жасөспірімдердің интеллектуалдық әлеуетін жүзеге асырудың психологиялық факторлары үшін – оның ішкі әлемін психологиялық жүйе ретінде ұйымдастыруға мүмкіндік беретін классикалық әдіснамалық парадигманың басымдылығының салдары байқалады.

Соңғы жылдары ғылыми зерттеулердің өзектілігіне байланысты көптеген авторлар жеке даму факторларын «ішкі әлем» ұғымымен байланыстыра бастады (К. А. Абулханова, Л. И. Анциферова, Е. Фасилюк, А. В. Карпов, В. А. Мазилов, В. С. Мухина, Е. Б. Старовойтенко) [4].

Адамның ішкі дүниесі – бұл ғалам, сондықтан оның зерттеуі – өте күрделі. Адамның ішкі әлемі сияқты күрделі интеграцияланған объектілерді зерттеу ерекше көзқарасты қажет етеді. Осыған байланысты ішкі өмірдің ықтималдық жағдайларын, психиканың генеративті қызметін түсінуге байланысты постклассикалық емес әдістерді күшейту адамның ішкі дүниесінің өзін-өзі ұйымдастыруының психологиялық заңдылықтарын ашу перспективасын ашады.

Сонымен бірге, адам психикасын эмпирикалық талдауға көшу бұл ұғымды түсіндіруде біртұтас зерттеу тәсілінің және психодиагностикалық құралдардың жоқтығынан қиынға соғады.

Зерттеу жұмысымыздың аясында ішкі дүниені метажүйе тұрғысынан ашық жүйе ретінде қарастырып, адамның интеллектуалдық дарындылығымен өзін-өзі ұйымдастырудың құрылымдық және функционалдық заңдылықтарын бөлуге әрекет жасалды.

Осы тәсілге сүйене отырып, интеллектуалды дарынды жоғары сынып оқушыларының ішкі жан дүниесін зерттеудің эмпирикалық деңгейіне көшуге

болатын сияқты. Дарынды жоғары сынып оқушыларының ішкі дүниесінің өзін-өзі ұйымдастыру заңдылықтарын анықтау олардың интеллектуалдық мүмкіндіктерін жүзеге асыруға психологиялық әсер ететін маңызды құрылымдарды анықтауға мүмкіндік береді.

Материалдар мен әдістер

Жоғарыда айтылғандардың барлығы біздің зерттеу тақырыбымыздың теориялық мәліметтердің аздығынан, интеллектуалды дарынды жасөспірімдердің ішкі дүниесін зерттеудің эмпирикалық деңгейінің жеткіліксіздігінен, сонымен қатар зияткерлік дарындылардың өзін-өзі ұйымдастыруының құрылымдық-функционалдық үлгілерін нақтылау қажеттілігінен туындады. Зерттеу жұмысымызда алға қойылған міндеттерді жүзеге асыруда теориялық (зерттеу тақырыбы бойынша психологиялық, педагогикалық және ғылыми-әдістемелік әдебиеттерді талдау, жинақтау, салыстыру) әдістері қолданылды.

Зерттеушілердің пікірінше, дарындылық – тұлға дамуының әртүрлі аспектілерін қамтитын көп деңгейлі психологиялық білім. Мысалы, дарындылықтың Мюнхен моделі бойынша ол белгілі бір уақыт аралығындағы әлеуметтік ортаның ішкі тұлғалық ерекшеліктері мен факторларының өзара әрекетін білдіреді. Бұл өзара әрекеттестіктің нәтижесі – баланың мүмкіндіктерін үлкен жетістіктерге жету бағытында дамыту. Интеллект, шығармашылық, психомоторлық және практикалық қабілеттер, музыка саласындағы дарындылықтың құрамдас бөлігі ретіндегі әлеуметтік құзыреттілік – бұлардың барлығы дарындылықтың дербес аспектілері [5].

Бүгінгі таңда жергілікті психология мектебінде балалар дарындылығының күрделі және көп қырлы құбылысына тұтас көзқарасты көрсететін тұжырымдама жасалды. Бұл концепция аясында дарындылық ұғымы айқындалып, критерийлері айқындалып, дарынды балаларды анықтаудың перспективалық жолдары айқындалды. «Дарындылық концепциясы» авторларының пікірінше, дарындылық – адамның басқа адамдармен салыстырғанда бір немесе бірнеше іс-әрекетте жоғары нақты нәтижелерге жету қабілетін анықтайтын өмір бойы дамып келе жатқан психиканың жүйелі сапасы. Демек, бала өз құрдастарының арасында жарқын, айқын, ерекше жетістіктерімен ерекшеленетін немесе әртүрлі іс-әрекеттерде оларға ішкі алғышарттары бар дарынды. В.И.Панов [6] атап көрсеткендей, дарындылықты тек балалар дамуының озық қарқынымен теңестіруге болмайды. Белгілі бір қабілеттердің даму деңгейін, олардың сандық көрсеткіштерін ескеру қажет. Дарындылық түрлері классификация негізінде әртүрлі критерийлер негізінде сараланады. Сонымен, қызмет түрі бойынша: практикалық іс-әрекет – қолөнер, спорт, ұйымдастырушылық

дарындылық; танымдық белсенділік – интеллектуалдық дарындылық; көркемдік-эстетикалық іс-әрекет – музыкалық, бейнелік, хореографиялық, сахналық, әдеби-поэтикалық дарындылық; коммуникативті әрекет – тартымды дарындылық, көшбасшылық дарындылық; рухани құндылық – жаңа рухани құндылықтар мен мағыналарды жасау таланты, адамдарға қызмет ету дарыны болып сипатталады.

«Қабілет концепциясы» аясында бірте-бірте қалыптасу талантты нақты және ықтималды дарындылықтан ажыратады [7]. Ерекше дарындылық – баланың жасы мен әлеуметтік нормаларымен салыстырғанда белгілі бір белсенділік деңгейінде белгілі бір пәндік салада көрініс табатын белсенділік деңгейі, қол жеткен, психикалық дамудың қолжетімді көрсеткіштері бар баланың психологиялық сипаттамасы. Потенциалды дарындылық белгілі бір ақыл-ой қабілеттері бар немесе әртүрлі іс-әрекетте жоғары нәтижелерге қол жеткізе алатын, бірақ белгілі бір кезеңде өзінің функционалдық тапшылығына байланысты қабілеттерін жүзеге асыра алмайтын баланың психологиялық сипаттамасы ретінде қарастырылады. Олар баланың іс-әрекетінде, баланың жетістіктері айқын және дарындылық күмән тудырмайтын айқын көрініс түрінде айқын дарындылықты ажыратады. Жасырын дарындылық баланың іс-әрекетінде соншалықты айқын емес, жасырын түрде көрінеді. Б. С. Юркевич танымдық қажеттіліктерді жалпы дарындылықты дамытудың негізгі интеллектуалдық және жеке «өзегі» және баланың әртүрлі интеллектуалдық және шығармашылық қабілеттерін дамытудың негізгі шарты ретінде зерттейді [8]. Бұл қажеттіліктің қолайсыз дамуы әртүрлі қабілеттердің даму деңгейі мен қарқынының төмендеуіне ғана емес, жеке тұлғаның жеке бұзылыстарына әкелетіні дәлелденген. Сонымен қатар, Б. С. Юркевичтің зерттеулерінде когнитивті қажеттіліктің пассивті және белсенді формалары зерттеледі. Пассивті форма бар ақпаратты тікелей жинақтау арқылы көрінеді және іс жүзінде оқытудың дәстүрлі дидактикалық формаларына бағытталған. Қажеттілік туындаған кездегі дамудың тағы бір формасы – шығармашылық әрекеттің әртүрлі көріністеріне деген қажеттілікті қанағаттандыратын белсенді мінез-құлықтан көрініс табады.

Дарындылық концепциясын ұсынушы авторлар дарындылық өте күрделі психикалық қалыптасу болып табылатындықтан, оның белгілері мен көріністері тұрақты болуымен, бірақ ол табиғатта уақытша - өтпелі болғандықтан, бұл белгілер айқын және жасырын болуы мүмкін екенін айтады. Бұл концепция авторларының пікірінше, айқын дарындылық баланың іс-әрекетінде, айқын және айқын емес жағдайда көрінеді. Баланың жетістігі айқын, таланты сөзсіз. Сондықтан, балалардың дарындылығы

саласындағы маман баланың дарындылығы немесе жоғары потенциалы туралы қорытынды жасай алады.

Баланың жасырын таланты әдеттен тыс, жасырын түрде көрінеді, сондықтан оны басқалар жиі байқамайды. Осыған байланысты маманның мұндай баланың дарындылығының жоқтығы туралы қате тұжырым жасау қаупі артады, оны «ымырасыз» деп бағалауға болады, сондықтан қажетті көмек пен қолдаусыз қалады.

Жасырын дарындылық құбылысының себептері бала қалыптасатын мәдени ортаның ерекшеліктері, оның айналасындағылармен қарым-қатынасының ерекшеліктері, оның тәрбиесі мен дамуы кезінде үлкендердің жіберген педагогикалық қателері. Дарындылықтың жасырын түрлері күрделі психикалық құбылыстардың табиғаты болып табылады. Біраз уақыттан бері байқалмаған жасырын дарындылық жағдайында дарынды баланың жеке ерекшеліктерін түсіну маңызды. Көбінесе, әдетте дарындылықпен байланысты тұлғаның қасиеттері мұндай баланың жоғары мүмкіндіктерін болжауға мүмкіндік береді [9].

Мұндай дарынды балаларды анықтау ұзақ процесс, үлкен топтардағы жасырын дарынды балаларды анықтау бір ғана психодиагностикалық тексеруден өтуі мүмкін емес. Баланың мінез-құлқын талдаудың көп деңгейлі әдістерін қолдану, оны әртүрлі іс-әрекетке қосу, оның дарынды ересектермен қарым-қатынасын ұйымдастыру, оның жеке ортасын байыту, оны оқытудың инновациялық түрлеріне қосу және т.б. негізделген диагностикалық тәсілді қажет етеді.

Нәтижелер және талқылау

Дарынды балалар мен жасөспірімдердің өзіне деген сенімі мен өзін-өзі бағалауы кейбір жағдайларда тікелей қарама-қайшы келеді. Бұл мәселе бойынша зерттеулер бірнеше көзқарастарды атап өтті.

Бірінші көзқарас бойынша, дарынды жасөспірімдердің өзін-өзі бағалауы және өзін-өзі тануы жалпы оң және айтарлықтай тұрақты. Бұл жағдайда белгілі жетістікке жеткен барлық жастағы адамдардың әдетте басқаларға қарағанда эмоционалды интеллектісі күштірек [10]. Оларда жоғары өзін-өзі бағалау, өзіне деген сенімділік, ынта мен қызығушылық бар, аз уайымдайды, тіпті достары көп. Бұған проблемаларды шешудің әртүрлі стратегияларын әзірлеу, қызметтегі жетістіктер жиі ықпал етеді.

Екінші көзқарас, дарынды жасөспірімдердің өзіне деген сенімділігі мен өзін-өзі белсендіруі негізінен оң, бірақ тұрақсыз. В.С. Юркевичтің айтуынша, дарынды балалардың көпшілігінің өзін-өзі бағалауы жоғары. Бұл өзін-өзі бағалау көбінесе тұрақсыз, кейде қарама-қайшы, үлкен мазасыздану болғанымен, бірақ негізінен бұл балалар өздеріне жеткілікті сенімді.

Үшінші пікір бойынша, дарынды жеткіншектердің өзіне деген сенімі құрбыларына қарағанда төмен, мінез-құлқы көбіне жағымсыз, бұл сенімсіздік, өзіне-өзі қанағаттанбау, өзін кінәлауға бейімділікпен көрінеді. Психологиялық-педагогикалық зерттеулерге сүйене отырып, Н. С. Лейтес [11] дарынды балалардың өзін-өзі бағалауы мен әлеуметтік сенімі өз қатарластарына қарағанда жиі төмен болатынын басшылыққа алады.

Төртінші көзқарас бойынша дарынды адамның өзіне деген сенімі мен мінез-құлқы тұрақсыз және ішкі қайшылықтар болады. Жасөспірім саналы түрде маңызды тұлға ретінде қабылданады және сонымен бірге оның санасында күмән бар, ол оның санасында алдын алуға тырысады. Бірақ бұл бейсаналық күмән өзіндік сананың жалған формаларын (тәртіпсіздік, ашу және т.б.) тудырады. Кішкентай сәтсіздіктерге жауап ретінде дарынды балалардың өзін-өзі бағалауында күрт өзгерістер орын алады. Осылайша, парадоксальды жағдай туындайды - дарынды балада оның ерекше жетістіктері мен басқалардың пікірінің әсерінен туындайтын өзін-өзі оң қабылдаудың орнына адам үмітсіздік пен өзін-өзі қорлаудың дерлік алаңдатарлық белгілерін сезінуі мүмкін. Дарынды балалардың өзін-өзі бағалауының сипатталған ерекшеліктеріне әсер ететін факторларға мыналар жатады: олардың іс-әрекеттерін бағалаудың жоғары стандарттары, өте жоғары жеке стандарттар, құрдастар тобына қосылудағы объективті және субъективті қиындықтар, «әлеуметтік», «эмоционалдық» тұрғыдағы сәтсіздікке сезімталдық. Дарынды балалар өздерінің жеке ерекшеліктеріне байланысты қате пікірлерге, әділетсіз және жағымсыз әсерлерге, сондай-ақ басқалардың үміттеріне, мақұлдауларына және айыптауларына өте сезімтал. Дарынды балалар көбінесе басқалардың пікіріне және елеусіз болып көрінетін оқиғаларға ерекше реакциямен қарауға бейім. Бұл көзқарастың өкілдері дарынды балалар өздерінің ерекше қасиеттері мен сезімталдығымен кейде өте күрделі психологиялық кедергілер тудыратынын көрсетеді.

Қорытынды

Қорыта келгенде, дарынды оқушылардың ішкі жан дүниесін танып білу дарындылық психологиясындағы тұлға қабілеттілігін жан-жақты тануға мүмкіндік береді және бұл ішкі өмірдің тұтастығын қамтамасыз ететін өзін-өзі ұйымдастыру заңдылықтарын нақтылауды талап етеді.

Дегенмен, ішкі дүниені ескерсек, ішкі дүниенің ғалам ретінде шексіз екенін, оны ғылыми мақала аясында толық қамту мүмкін емес екенін түсінеміз. Ол әлі де қосымша зерттеулерді қажет етеді.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2020 – 2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы.

2 Қазақстан Республикасының Білім туралы заңы // Егемен Қазақстан. –2007. – 27 шілде. – № 319.

3 **Климонтова, Т. А.** Самоорганизация внутреннего мира интеллектуально одаренных старшеклассников: структура и функционирование. Дисс.на ученой степени д.пс.наук. – Ярославль, 2014. – 408 с.

4 **Шадриков, В. Н.** Мир внутренней жизни человека. – М. : Университетская книга [Текст]. Логос, 2006. – 392 с.

5 **Голубева, Э. А.** Способности. Личность. Индивидуальность / Э. А. Голубева [Текст]. – Дубна : «Феникс+», 2005. – 512 с.

6 **Панов, В. И.** Образовательные технологии работы с одаренными детьми [Текст].. // Одаренный ребенок. – 2003. – № 3. – С. 33–49.

7 **Шадриков, В. Д.** Профессиональные способности [Текст]. – М., 2010.

8 **Юркевич, В. С.** Развивающий дискомфорт в народной и профессиональной психопедагогике [Текст]. // Одаренный ребенок. – 2002. – № 2. – С. 48–64.

9 **Крогиус, Н. В.** Возрастные особенности интеллектуальных способностей [Текст]. – Саратов, 2007.

10 **Бабаева, Ю. Д.** Особенности развития эмоциональной сферы одаренных детей и подростков [Текст]. // Одаренный ребенок. – 2003. – №1. – С. 6–24.

11 **Лейтес, Н. С.** Возрастная одаренность школьников [Текст]. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 320 с.

REFERENCES

1 Qazaqstan Respublikasynda bılım berudı jäne ğylymdy damytudyñ 2020 – 2025 jyldarğa arnalğan memlekettık bağdarlamasy [State program for the development of education and science in the Republic of Kazakhstan for 2020–2025].

2 Qazaqstan Respublikasynyñ Bılım turaly zañy [The law of the Republic of Kazakhstan on education] // Egemen Qazaqstan. – 2007. – 27 şılde. – № 319.

3 **Klimontova, T. A.** Samoorganizasia vnutrenego mira intelektuälno odarennyh starşeklassnikov: struktura i funksionirovanie [Self-organization of the inner world of intellectually gifted high school students: structure and functioning] Diss.na uchenoi stepeni d.ps.nauk. – İaroslävl, 2014. – 408 p.

4 **Şadrikov, V. N.** Mir vnutrenei jizni cheloveka [The world of man's inner life] [Text]. – Moscow : Universitetskaia kniga, Logos, 2006. – 392 p.

5 **Golubeva, E. A.** Capabilities. Personality. Individuality [Abilities. Personality. Individuality] [Text]. / E. A. Golubev. – Dubna : «Phoenix +», 2005. – 512 p.

6 **Panov, V. İ.** Obrazovatelnye tehnologii raboty s odarennymi detmi // Odarennyi rebenok [A gifted child] [Text]. – 2003. – № 3. – P. 33–49.

7 **Shadrikov, V. D.** Professional'nye sposobnosti [Professional abilities] [Text]. – Moscow, 2010.

8 **İurkevich, V. S.** Razvivaiuşi diskomfort v narodnoi i profesionälnoi psihopedagogike. // Odarennyi rebenok [A gifted child] [Text]. – 2002. – № 2. – P. 48–64.

9 **Krogius N. V.** Age features of intellectual abilities [Age-related features of intellectual abilities] [Text]. – Saratov, 2007.

10 **Babaeva, İu. D.** Osobenosti razvitia emosionälnoi sfery odarennyh detei i podrostkov // Odarennyi rebenok [A gifted child] [Text]. – 2003. - №1. – P. 6–24.

11 **Leites, N. S.** Vozrastnaia odarennöst şkölnikov [Age-related giftedness of schoolchildren] [Text]. – Moscow : İzdatelski sentr «Akademia», 2001. – 320 p.

Материал 14.12.22 баспаға түсті.

**Ж. Н. Сабирова[1], Г. К. Шугаева[2], Г. О. Мугауина[3]*
[1,2,3]Атырауский университет имени Х. Досмухамедова,
Республика Казахстан, г. Атырау.
Материал поступил в редакцию 14.12.22.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВНУТРЕННЕГО РАЗВИТИЯ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ

Статья посвящена одной из актуальных и острых проблем психологии в Казахстане является интеллектуальное развитие каждого ребенка в соответствии с его индивидуальными способностями, развития личного таланта. В связи с этим на основе исторических, философских, педагогических и психологических исследованиями определен внутренний мир талантливых людей. Были представлены важные концепции выдающихся ученых о природе таланта и его типах, а также результаты исследований, проведенных с одаренными детьми.

Сегодня существует потребность в поиске новых путей самореализации талантливой молодежи в культурно-образовательной среде, развитие интеллектуальных способностей в их учебной и внеучебной деятельности – сложная психологическая деятельность в воспитании подрастающего поколения. Учитывая, что развитие коммуникативных способностей связано с развитием интеллекта учащихся, важна эффективная организация учебного процесса, качественные особенности предмета действия, рациональное использование диагностических и творческих задач во время и вне занятий.

На основе этих исследований в нашей работе уточнены саморазвития интеллектуальной одаренности, путем анализа, сбора и сопоставления теоретических данных, наряду с эмпирическими методами изучения внутреннего мира интеллектуально одаренных подростков уточнены структурно-функциональные модели саморазвития интеллектуальной одаренности.

Ключевые слова: талант, внутренний мир, способности, интеллект, креативная личность, социальная компетентность, личность.

**Zh. N. Sabirova[1], G. K. Shugaeva[2], G. O. Mugauina[3]*
[1,2,3]H. Dosmukhamedov Atyrau University,
Republic of Kazakhstan, Atyrau.
Material received on 14.12.22.

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF THE INTERNAL DEVELOPMENT OF GIFTED CHILDREN

The article is devoted to one of the urgent and acute problems of psychology in Kazakhstan is the intellectual development of each child in accordance with his individual abilities, the development of personal talent. In this regard, on the basis of historical, philosophical, pedagogical and psychological research, the inner world of talented people has been determined. Important concepts of outstanding scientists about the nature of talent and its types were presented, as well as the results of research conducted with gifted children.

Today there is a need to find new ways of self-realization of talented youth in the cultural and educational environment, the development of intellectual abilities in their educational and extracurricular activities – a complex psychological activity in the upbringing of the younger generation.

Considering that the development of communicative abilities is associated with the development of the intelligence of students, it is important to effectively organize the educational process, the qualitative features of the subject of action, the rational use of diagnostic and creative tasks during and outside classes.

On the basis of these studies, in our work, self-development of intellectual giftedness is clarified, by analyzing, collecting and comparing theoretical data, along with empirical methods for studying the inner world of intellectually gifted adolescents, structural and functional models of self-development of intellectual giftedness are clarified.

Keywords: talent, inner world, abilities, intelligence, creative personality, social competence, personality.

FTAMP 31.01.45

https://doi.org/10.48081/CKLQ4943

А. К. Сапакова[1], *Н. А.Әкімбаева[2]
[1,2]Семей қаласының Шәкәрім атындағы университеті,
Қазақстан Республикасы, Семей қ.

ХИМИЯНЫ ОҚЫТУДАҒЫ ТЕСТТІК ТАПСЫРМАЛАРДЫҢ МАҢЫЗЫ

Ұсынылып отырған мақалада химия пәнін оқытудағы тесттік тапсырмалардың ерекшеліктері қарастырылды. Жаратылыстану бағытындағы пәндерді, оның ішінде химияны оқыту өзіндік қиындықтарға ие. Мақаладағы химияны оқыту барысындағы тесттік тапсырмаларды қолданудағы қиындықтар мен білімалушылардың білім сапасының көрсеткішін бағалаудағы маңызы көрсетілді. Пәнді оқытуда, сондай-ақ бағалаудың объективтілігіне тесттік тапсырмалардың тигізер әсері үлкен. Тесттік тапсырмалардың форматы, формасы және оның психологиялық тұрғыда білім алушыларға әсері қазіргі таңда көптеген зерттеу жұмыстарының негізі болып жүр. Тапсырманы ұсыну білімді бағалау мақсатында ғана емес, сонымен қатар кері байланыс алу, қызығушылық тудыру, білім беру мақсатында да болуы керек. Химияны оқыту барысындағы тест тапсырмаларының форматы мен оның формаларының ұсыну ерекшеліктері сараланды. Студенттерден сауалнама алу арқылы және тесттік тапсырмалар нәтижелерін талдау арқылы зерттеу жұмыстары жүргізілді. Студенттердің тест тапсырмаларын орындаудағы психологиялық жағдайы, тест форматы және формасы жайлы ойлары ескерілуі білім сапсының артуы, кері байланыс орнатудағы және студенттерді ынталандырудағы негізгі қадамдардың бірі екендігі көрсетілді. Зерттеу нәтижелері қорытындыланды.

Кілтті сөздері: тест, химия, әдіс, мәселе, білім, ұйымдастыру, компьютерлік тестілеу.

Кіріспе

Әлемде тесттік тапсырмалар арқылы білім сапасы мен деңгейін тексеру, жоғары технологиялар қатарына жатқызылады. Тестілеу – студенттерді оқытудың қуатты құралы. Оны білімалушылардың үлгерімін бағалау үшін ғана емес, сонымен қатар оқытушының нұсқауларын бағалау, білімалушылардың жетістіктері туралы кері байланыс беру, бағдарламалар мен оқу жоспарларын қайта қарау және оқу процесіндегі шешімдерді басқару үшін де қолдануға болады [1]. Тестілеу білім берудің негізі болғандықтан, тестілеудің әсерін зерттеуге деген сұраныс артып келеді. Алайда, тестілеудің маңызды екенін білу жеткіліксіз, әртүрлі жағдайларда тестілеуді қалай тиімді пайдалану керектігін білу білім беру зерттеулеріне маңызды қосымша болып табылады. Алға жылжу үшін әр түрлі және пәнаралық зерттеулер туралы жаңа білімді тану және біріктіру маңызды [2]. Химия экспериментті жаратылыстану ғылымы болғандықтан оны саналы түсіну үшін танымдық қызығушылықтың болуы маңызды. Химияны оқытуда тест тапсырмаларымен ғана шектеліп қоймай, жазбаша бақылау жұмыстарын жүргізу де маңызды.

Оқыту процесінде мұғалімнің тест жүйесін қолдануы білімалушылардың оқу мотивациясын арттыруға ықпал етуі маңызды. Тестілік тапсырмалар сабақтың барлық кезеңдерінде қолданылады. Тесттерді қолдану химия курсының негізгі элементтерін игеру деңгейін тексеру ғана емес, сонымен қатар білімалушылардың біліміндегі олқылықтарды анықтауға мүмкіндік береді [3].

Қазақстан Республикасының 2020–2025 жылға дейінгі білім беруді және ғылымды дамыту бағдарламасында белгіленген орта білім берудің негізгі міндеттерінің бірі: «...Мектептер кезең-кезеңімен жаңартылған бағдарламаларға өтуде, ол кең спектрлі дағдыларға баса назар аударады: білімді функционалдық және шығармашылық тұрғыдан қолдану, сыни ойлау, зерттеу жұмыстарын жүргізу, АКТ пайдалану, коммуникацияның әртүрлі тәсілдерін қолдану, топта және жеке жұмыс істей білу, проблемаларды шешу және шешімдер қабылдау.» Осы арқылы оқушылардың АКТ пайдалану, коммуникацияның әртүрлі тәсілдерін қолдану дағдыларын қалыптастырудың тиімді әдістерін қарастыруды талап етеді [4].

Білім берудің жоғары сапасын қамтамасыз ету үшін, оқу үдерісінде өскелең ұрпақтың АКТ-ны белсенді қолдану, бүгінгі таңда берілген бағдарлама аясындағы педагогикалық қоғамдастықтың алдында өзекті мәселелердің бірі болып табылады. Сондай-ақ әлемдегі қазіргі эпидемиологиялық жағдай педагогикалық қауымдастықты қашықтықтан білім беру технологияларын қолдана отырып, АКТ-ны және оқытудың әртүрлі формаларын қолдануға көшуге мәжбүр етті. Қашықтықтан оқытуды ұйымдастырудың ең күрделі мәселелерінің бірі-студенттердің білімін бақылаудың әртүрлі формаларының мәселесі [5]. Білім сапасын бағалаудың ең перспективалы саласы - компьютерлік тестілеу. Компьютерлік тест

тапсырмаларын әзірлеудің көп жылдық тәжірибесі негізінде компьютерлік тест тапсырмаларына және компьютерлік тесттерге қойылатын негізгі талаптар тұжырымдалған, бұл оқушылардың білімін бақылау үшін оларды пайдалану тиімділігін арттыруға мүмкіндік береді [6].

Енді осы жағдайларды, АКТ көмегімен оқытудағы қолайлы жақтарын құрастырып көрейік. Қазіргі таңдағы оқыту бағдарламасының, яғни, кітап пен дәптер айналасынан қарағанда, аталған материалды оқу, және суретпен жұмыс барысында да, компьютерлік графиканың, белгілі бағдарламалар қолданған жағдайда өз нәтижесін көрсетеді. Қазіргі таңда әр баланың оқу, білім деңгейлері әр түрлі. Соған байланысты, АКТ көмегімен «жеңіл, орташа, қиын», – деп логикалық тапсырмалар беруге болады. Қазіргі таңда жасөспірімдерді тестілеу, емтиханға дайындау мақсатында АКТ арқылы онлайн вебинарлар өткізілуде. Және бұны, яғни онлайн оқытуды мектеп қабырғасынан бастап пайдаланса оның оң пайдасын тигізері анық.

Материалдар мен әдістемелер

Мақсатқа практикалық тұрғыдан жету үшін біз мына міндеттерді қойдық:

1) химия сабақтарында тестілеуді қолдану бойынша зерттеу жүргізу

2) химия сабақтарында білімді бақылау нысандардың бірі ретінде тестілеуді ұйымдастыру бойынша жағдайлар жасау.

3) сабақта тестілеуді пайдалану тиімділігін тексеру.

Химия пәні бойынша тесттік тапсырмаларды алуда студенттердің тестілеу алдындағы психологиялық жағдайын және қандай форматтағы тест тапсрымасы оларға қолайлы болатынын білу мақсатында сауалнама алу арқылы эксперимент жүргізілді.

Сауалнамаға «5В01540-Химия» мамандығының 2 және 3 курс студенттері қатысты. Сауалнаманың мақсаты: химия курсында тест тапсырмалары мен жазбаша жұмыстың қай түрі білім алушыға қолайлы екендігін және тестілеуден бұрынғы психологиялық тұрғыдан мазасыздықтың деңгейі мен сипатын анықтау. 1-кестеде сұрақтар тізімі және көрсеткіштері көрсетілген.

Кесте 1 – Білім алушылардан алынған сауалнама сұрақтары

Сауалнамадағы сұрақтар	%
Сіз химияны оқытуда тесттерді қолдануды орынды деп санайсыз ба?	70
Басқа пәндер бойынша білімді тексеру үшін тесттік бақылау қолданылды ма?	27
Сіздің ойыңызша, тесттерді қолдану жақсы жаққа ықпал ете ме? Білімді меңгеру, білім сапасын арттыруға жақсы әсер ете ме?	31
Сіз жазбаша бақылау жұмысымен салыстырғанда тесттік бақылауға артықшылық бересіз бе?	55
Тест кезінде психологиялық кедергі бола ма?	24

Жоғарыда атап өткендей, қазіргі таңда ақпараттық технологияның дамыған кезеңі әрбір педагогтің өзінің тестті сапалы етіп құрастыруына мүмкіндік береді, әрі сапалы тестті жасау көп уақытты талап етеді. Әсіресе химия пәнінен тесттерді жасағанда әр түрлі формулаларды, сурет, график, диаграмма, молекула, атомдарды суреттеу арқылы жасалған тест те білімалушының қызығушылығын арттырады. Бірақ-та компьютерлік тестілеу бірқатар ерекше артықшылықтарды ұсынғанымен, көптеген мұғалімдердің онлайн режимінде жеткізу режимін бейімдеуді қарастырудағы басты мәселесі оның студенттердің білім алуына әсері болып табылады.

Студенттердің тестілеу нәтижелері тестті алу форматына да байланысты екендігі жүргізілген эксперимент нәтижелері көрсетіп отыр. 2 және 3 курс студенттерінен «Егер сіздің химия пәнінен тестіңіз екі форматта да ұсынылса, сіз қандай әдісті қалайсыз?» деген сұраққа жауап алу үшін сауалнама жүргізілді. Нәтижелері және сол форматты таңдау себептері 1-ші және 2-ші суреттерде көрсетілген.

Тест тапсырмаларының эффективтілігі сондай-ақ оның формаларына да байланысты. Әр түрлі формадағы тест тапсырмаларын қолданудың мақсаты білімалушылардың танымдық қабілетін дамыту [7]. Тесттің типіне (білімділік,біліктілік және дағдылық, іскерлік) сәйкес тестік тапсырмалардың әртүрлі формаларын және типтерін пайдалану оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттыра отырып, оладың ойлау қабілетін, зейінін, тапқырлығын, жігерін және оқуға, білім алуға, біліктілігін көтеруге деген ынтасын дамыта түсетін болады [8].

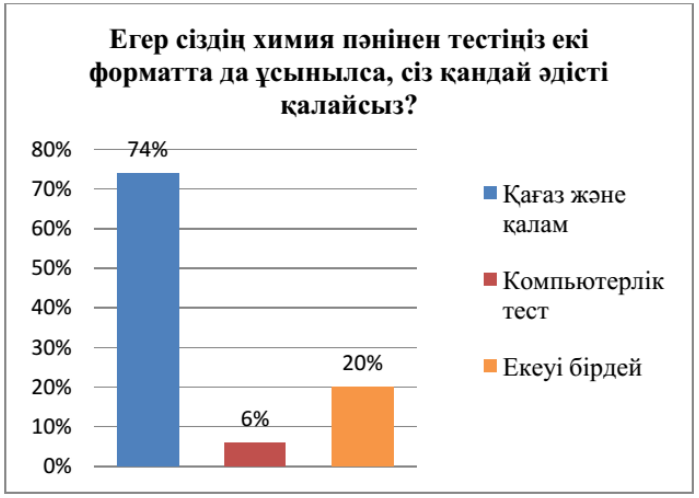
Эксперименттік жұмыс жүргізу барысында «6В01508-Химия» мамандығының 3 курс студенттерінен «Жалпы химия және элементтер химиясы» тақырыбында қағаз форматында, әр түрлі формадағы тест алынды. Тест тапсырмалары арнайы Quiz Maker бағдарламасында жасалынды.

Нәтижелері мен талқылануы

1-кестеде көрсетілген сұрақтарға жауап ала отырып, сауалнамада біз білімалушылардың тестілеуге деген көзқарасын анықтадық. «Сіз химияны оқытуда тесттерді қолдану орынды деп ойлайсыз ба?», білімалушылардың 70 %-дан астамы «иә» және тек 30 %-ы «жоқ» деп жауап берді. «Сіз жазбаша бақылау жұмысымен салыстырғанда тесттік бақылауға артықшылық бересіз бе?», 55 % «иә» деп жауап берді. Білімалушылардың өздері бастапқы кезеңде тесттік бақылауды жазбаша бақылау жұмыстарымен ауыстыруға үйретуді ұсынды. «Тест кезінде психологиялық кедергі бола ма?», 24 % «иә» деп жауап берді. Білімалушылар тесттік тапсырмаларды орындау барысында күрделі тапсырмаларды орындауға келгенде қорқыныш және

сенімсіздік болатынын атап өтті. Демек тестілеу нәтижелерінің сапасы білімалушылардың психологиялық тұрғыда дайындығына да байланысты.

1-ші және 2-ші суретте тест форматының ұсынылуына байланысты жүргізілген сауалнама нәтижелері көрсетілген.



Сурет 1 – Сауалнама көрсеткіштері

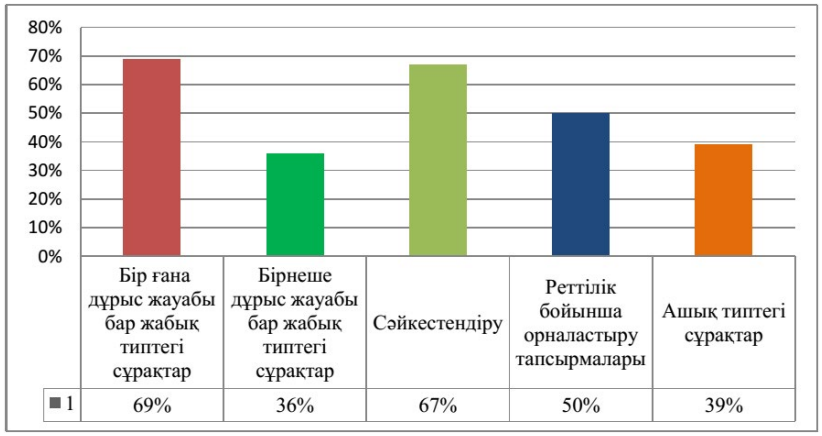
Білімалушылардың көпшілігі қағаз форматын таңдады. Олар сұрақтарға жауап жазуды немесе оларды сызуды, онлайн формулаларды жазудағы қиындықтарды, интернеттегі ашық сұрақтарды бағалай алмауды, қағазбен оңай жұмыс жасауды және интернеттегі материалдарды ұзақ оқудан көздің ауырсынуын атап өтті. Ал қағаз форматын таңдау себептері келесі суретте көрсетілген.

Сурет 2 – Қағаз форматын таңдаған студенттердің сауалнама нәтижелері

Әрбір тестілеу режимі оқытушылар мен студенттерге өзінің ерекше артықшылықтарын ұсынатындығын ескере отырып, бұл комбинация әртүрлі артықшылықтар алуға және тестілеу режимінде студенттердің қалауын ескеруге мүмкіндік береді. Егер қағаз бен қарындашты қолдана отырып тестілеу бүкіл курста қолданылса, қорытынды тест компьютерлік форматта жасалуы керек.

Келесі қажетті қадам – бұл зерттеуді басқа материалды қолдана отырып және сұрақтардың әр санаты бойынша әр түрлі формадағы тесттерді ұсыну.

Әр түрлі формадағы тесттердің әсерін зерттеу нәтижелері бойынша бірнеше дұрыс жауабы бар тапсырмалар қиынға соғатыны анықталып отыр. Сондай-ақ білімалушылардың химия курсынан білім сапасы орташа деңгейді көрсетті. Тестілеуге қатысқан 20 студенттің 2-уі «90–100 %» аралығындағы бағаны, 14 студент «75–90 %» аралығындағы бағаны, ал 4 студент «65–75 %» аралығындағы бағаны алды.



Сурет 3 – Әртүрлі форматтағы тест нәтижелері

3-ші суретте әр түрлі формадағы тесттердің нәтижелері көрсетілген. Білім алушылардың көпшілігі жабық типтегі бір ғана дұрыс жауабы бар сұрақтар және сәйкестендіру тапсырмаларына жақсы жауап берген. Бірнеше дұрыс жауабы бар сұрақтар – білім алушыларға қиындық тудыратын сұрақтар қатарында. Сонымен қатар тесттік тапсырмаларды орындауда кейбір студенттердің сабақ үлгерімімен тест нәтижелері сәйкес келмейтіндігі анықталды. Бұл тест тапсырмаларының бір кемшілігі – кездейсоқтық, яғни кездейсоқ таңдалған жауаптың дұрыс болатындығын көрсетіп отыр. Демек, тесттік тапсырмалар қорытынды бағалаудың әділ болуының кепілі емес. Бағалаудың обьективті болуы үшін және тесттік тапсырмалардың бір формасынан білімалушылар жалығып кетпейтіндей, сауалнамада өздері жауап бергендей тестпен қатар басқа да бақылау жұмыстарын ұсыну өте маңызды.

Қорытынды

Білім беру процесінде тестілеуді қолдану алынған білімді шоғырландыруға және жалпылауға ықпал етіп қана қоймайды, сонымен қатар білімалушыға бұрын белгісіз жаңа ақпаратты іздеу бағытын анықтайтын жаңа білім алу құралы бола алады. Осылайша, тестілеу оқу процесінің ажырамас бөлігі, осы процесте кері байланысты жүзеге асырудың маңызды тәсілі болады. Нәтижесінде оқыту әр білімалушыға жеке оқу қарқынын қамтамасыз ететін және ынтымақтастық педагогикасы идеясын жүзеге асыратын сараланған процеске айналады [9,10].

Біздің ойымызша, тест тапсырмалары диагностикалық және оқыту функцияларын орындайды. Оқушылар өз бойында өмірде алынған білімін қолдану қабілетін қалыптастырады, бұл ретте мынаны атап өтуге болады тапсырмаларды ассимиляциялау және шешу сапасы жақсарады. Тапсырмалардың мұндай түрлері оқушыларға логикалық ойлауды дамытуға көмектеседі.

Тесттік тапсырмаларды қолданып білім беру процесін дидактикалық талапқа сай әр түрлі формада ұйымдастыру білім алушылардың шығармашылық дербестігін қалыптастырудың негізгі құралы және сапалы білім беру көзі.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 **Аванесов, В. С.** Научные проблемы тестового контроля знаний. – М. : Просвещение, 2014. – 203 б.

2 **Аверкина, Г. В.** Контроль на уроках химии как один из методов повышения знаний в рамках развивающего обучения. – М. : Альфа, 2016. – 210 б.

3 **Смагулов, Е. Ж.** Тест тапсырмаларын құрастыру негізі. Қазақстан мектебі. – Алматы, 2010. – № 10. – 60–62 б.

4 Қазақстан Республикасының білім беруді және ғылымды дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған Мемлекеттік бағдарламасы / Қазақстан Республикасы Президентінің 2019 жылғы 27 желтоқсандағы № 988 қаулысы http://adilet.zan.kz/kaz.

5 **Нұрбеков, Б. Ж.** Қашықтықтан оқытудың теориясы мен практикасы : монография. – Павлодар, 2009. – 220 б.

6 **Абильхасимова, А. Е.** Цифрлық білім беру ресурстарын білім беру үдерісінде қолдану. – Молодой ученый, 2020. – № 14(304). –Б. 292–295.

7 **Габриелян, О. С., Воскобойникова, Н. П.** Химия в тестах, задачах, упражнениях : 8–9 классы. – М. : Дрофа, 2005. – 256 б.

8 **Браверман, Э.** Тесты и разновидность тестовых заданий //Физика в школе. – 2016. – № 8. – Б. 3–10.

9 **Волков, Н. И., Алексеев, А. Н.** Тестовый контроль знаний. – Сумы : ИТД, 2014. – 109 б.

10 **Гулидов, И. Н., Шатун, А. Н.** Методика конструирования тестов/ – М. : Форум, 2013. – 410 б.

REFERENCES

1 **Avanesov, V. S.** Nauchnye problemy testovogo kontrolya znanij/[Scientific problems of knowledge test control]– 2014. – 203 p.

2 **Averkina, G. V.** Kontrol' na urokah himii kak odin iz metodov povysheniya znanij v ramkah razvivayushchego obucheniya [Control in chemistry lessons as one of the methods of increasing knowledge in the framework of developmental learning]. – M. : Al'fa, 2016. – 210 p.

3 **Smagulov E. Zh.** Test tapsyrmalaryn kurastyru negizi.[The basis for compiling test tasks] Kazahstan mektebi. - Almaty, 2010. – № 10. – 60–62 p.

4 Kazahstan Respublikasynyn bilim berudi zhane gylymdy damytudyn 2020-2025 zhyldarga arnalgan Memlekettik bagdarlamasy /Kazahstan Respublikasy Prezidentinin 2019 zhylgy 27 zheltoksandagy № 988 kaulysy http://adilet.zan.kz/kaz.

5 **Nurbekov, B. Zh.** Kashyktyktan okytudyn teoriyasy men praktikasy: monografiya.[Theory and practice of distance learning: monograph.] – Pavlodar, 2009. – 220 p.

6 **Abil'hasimova, A. E.** Cifrlyk bilim beru resurstaryn bilim beru uderisinde koldanu.[Use of digital educational resources in the educational process] – Molodoj uchenyj, 2020. – № 14 (304). – P. 292–295.

7 **Gabrielyan, O. S., Voskobojnikova, N. P.** Himiya v testah, zadachah, uprazhneniyah: 8-9 klassy/ [Chemistry in tests, tasks, exercises : grades 8–97]. – Moscow : Drofa, 2005. – 256 p.

8 **Braverman. E.** Testy i raznovidnost' testovyh zadanij / [Tests and a variety of test tasks] // Fizika v shkole. – 2016. – № 8. – P. 3–10.

9 **Volkov, N. I., Alekseev, A. N.** Testovyj kontrol' znanij / [Test control of knowledge] – Sumy : ITD, 2014. – 109 p.

10 **Gulidov, I. N., Shatun, A. N.** Metodika konstruirovaniya testov / [Test design methodology] – Moscow : Forum, 2013. – 410 p.

Материал 14.12.22 баспаға түсті.

*А. К. Сапакова[1], *Н. А. Әкімбаева[2]*
[1,2]Университет имени Шакарима города Семей,
Республика Казахстан, г. Семей.
Материал поступил в редакцию 14.12.22.

ВАЖНОСТЬ ТЕСТОВЫХ ЗАДАНИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ХИМИИ

В данной статье рассмотрены особенности тестовых заданий при обучении химии. Преподавание предметов естественнонаучного направления, в том числе химии, имеет свои трудности. В статье отражены трудности применения тестовых заданий при обучении химии и их значение при оценке показателей качества знаний обучающихся. Большое влияние на объективность оценивания оказывают тестовые задания в преподавании дисциплины. Формат, форма тестовых заданий и их влияние на обучающихся в психологическом плане в настоящее время являются основой многих исследовательских работ. Представление задания должно быть не с целью оценки знаний, а с целью получения обратной связи, привлечения интереса образования. Проанализированы особенности представления формата тестовых заданий и его форм при обучении химии. Проведена работа по обследованию студентов путем анкетирования и анализа результатов тестовых заданий. Было показано, что учет психологического состояния студентов при выполнении тестовых заданий, представления о формате и форме теста является одним из основных шагов в повышении качества знаний, установлении обратной связи и мотивации студентов. Результаты исследования были подведены.

Ключевые слова: тест, химия, метод, проблема, образование, организация, компьютерное тестирование.

*A. K. Sapakova[1], *N. A. Akimbayeva[2]*
[1,2]Shakarim University of Semey,
Republic of Kazakhstan, Semey.
Material received on 14.12.22.

THE IMPORTANCE OF TEST TASKS IN TEACHING CHEMISTRY

In the article considered the features of test tasks in teaching Chemistry. The teaching of natural science disciplines, including Chemistry, has its own difficulties. The article shows the difficulties in applying test tasks in the course of teaching Chemistry and the importance of assessing the quality of education of students. The impact of test tasks on the teaching of the discipline, as well as on the objectivity of the assessment, is great. The format, form of test tasks and their impact on students in psychological

terms are currently the basis of many research works. The presentation of the task should be not for the purpose of assessing knowledge, but also for the purpose of obtaining feedback, interest, education. The format of the test tasks in the course of teaching Chemistry and the features of the presentation of its forms were analyzed. Research work was carried out by taking a survey of students and analyzing the results of test tasks. It was shown that taking into account the psychological state of students when performing test tasks, the idea of the format and form of the test is one of the main steps in improving the quality of knowledge, establishing feedback and motivating students. The results of the study were summarized.

Keywords: test, Chemistry, method, problem, education, organization, computer testing.

ҒТАМР 14.07.09

https://doi.org/10.48081/KATX1292

***А. К. Шаймерденова[1], Е. Жуматаева[2], Б. С. Юсупова[3]**
[1,2,3]Торайғыров университеті,
Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.

БІЛІМ БЕРУ КЕҢІСТІГІНДЕ СТУДЕНТТЕРДІ АДАМИ КАПИТАЛҒА БАҒДАРЛАУДЫҢ ЖОЛДАРЫ

Бұл мақалада студенттерді адами капиталға баулудың мәселелері қарастырылған. Адами капитал – адамның еңбек ету мүмкіндігін, жаңалыққа сапасын көтеретін біліктілік пен қабілетке салынатын капитал. Бүгінде білім беру үдерісінде әр адамды қазіргі заманға сай білім ала білуге, өмір сүруге, бірлесіп өмір сүруе білуге үйрету мақсаты тұр. Бәсекеге қабілетті адам болуың үшін, біліміңді дамыту үшін өз аймағынан жиі шығып тұру керек. Бүгінгі таңда жастардың әртүрлі әлеуметтік сатыдағы өзінің дарыны мен білімін, тәжірибесіне қарай өзінің әлеуетін көрсетуге мүмкіндіктері көп. Қоғамның жаңа әлеуметтік-экономикалық жағдайында адамның бәсекеге қабілеттілігін дамыту студенттерді адами капиталға баулу педагогика ғылымы үшін маңызды. Сол себепті тұлғаның бәсекеге қабілеттілігін дамытуға ғылыми әдіснамалық бағдар ретінде адами капиталды қалыптастырудың жолдары, амалдары, анықтамалары мен мәндік сапа-көрсеткіштері қарастырылады және талданады. Сонымен қатар, адами капитал құрылымына қатысты әр алуан әдіс-тәсілдер бар. Кәсіби дағдыларды дамыту, біліктілікті арттыру, тәжірибе жинақтау, қайта даярлау – өз жауапкершілігі саласындағы жаңалық. Бәсекеге қабілеттілік капиталы, ұтқырлық, шығармашылық капитал және басқа да бірқатар жағымды тұжырымдар қамтылатыны қарастырылады. Адами капиталды басқаруда осындай тәсілді қолдану инновациялық процестерді арттыру мүмкіндіктері дәйектелген. Білім беру кеңістігіндегі студенттерге қойылатын жаңа талаптар: креативті ойлау мен техникалық дағдыларды дамыту, болашақ маманға қажетті коммуникативтік дағдыларды қалыптастыру. Адами капиталдың тұрақты дамуының мазмұны,заманауи педагогикалық алғашарттары қоғамдық дамудың тетіктері бойынша қорытынды жасалады.

Кілтті сөздер: адами капитал, қабілет, еңбекке баулу, стохастикалық парадигма, рухани байлық, студент.

Кіріспе

Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаев «Әділетті мемлекет. Біртұтас ұлт. Берекелі қоғам» Қазақстан халқына Жолдауында «Биыл біз жаңа кезеңге қадам бастық. Халқымыз жалпы ұлттық референдумда саяси жаңғыру бағдарын қолдады. Конституциялық реформа Жаңа, Әділетті Қазақстанды құру жолындағы аса маңызды қадам болды. Адамдар – еліміздің басты құндылығы», – деп еліміздегі адами капиталдың рөлін дөп басып көрсетті [1].

Жаңа әлемдегі жаңа Қазақстанның білім беру кеңістігінде студенттерді адами капиталға бағамдау – бүгінгі күннің көкейкесті мәселесі. Әрбір индивидтің өзіне тән табыстылық көзін ашуына бейімделуі – оның табиғи мүмкіндігі. Бұл орайда «мүмкіндік» ұғымы парадигманың стохастикалық жолын таңдауына тәуелді екені анықталды. «Стохастикалық парадигма» әрбір студенттің перцептивті қабылдау деңгейінің иерархиялық сатысынан өтуіне оқытушы-профессорлар құрамы қолайлы жағдай туғызуы көзделеді. Осындай көкейкесті мәселенің зерттелу үдірісіндегі феномендік мәнділікті анықтау мақсатында біздер бірталай ғалымдардың еңбектерін талдау жасап, мақаланың мазмұндық сипатын ашқанды жөн көрдік.

Білім беру кеңістігінде студенттердің адами капиталын өркендетуге оқылым нысаны арнайы ұсынылмауы мен оның жеке ерекшеліктерін, шығармашылық шеберліктерін дамытудың арасындағы қайшылық мақаламызды осы тақырыпта жазуға себеп болды.

Білім беру бағдарламаларында қолданылатын ғылыми зерттеулердің құрылымы мен мазмұнын, әдіснамасы мен технологиясын бірауыздан бағалау кешегі тоталитаризмге келуді білдіреді. Негізгі себеп – әр университет өзінің жеке мәртебесі мен дәрежесі бар мекеме. Бұл ретте жалпы білім беру стандарты студенттер аудиториясындағы қызметті толық көлемде қамти алмайды.

Зерттеудің нысаны: білім беру кеңістігі.

Зерттеу пәні: білім беру кеңістігіндегі студенттерді адами капиталға бағдарлаудың жолдары.

Мақсаты: білім беру кеңістігінде студенттерге адами капиталды ұтымды меңгертудің жолдарын айқындау.

Міндеттері:

– білім беру кеңістігінде студенттердің адами капиталын өркендетудің әдіснамалық негізін саралау;

– студенттердің рухани құндылықтарға зер салуын қамтасыз ету, оның адами және заттық капиталға айналдырудың жүйесін ұсыну;

– жоғары оқу орынында жұмыс істейтін адамдарға тән рухани әлеуеттің мүмкіндіктеріне байланысты ол міндетті оқу пәндерінің бағдарламаларын және міндетті әдебиеттерді сұрыптау.

Жалпы білім беру кеңістігінде студенттер адами капиталға бағдарлау талабына сәйкес әрқашан өзгеріп, дамып отырады.

Материалдар мен әдістер

Мақаланы жазу барысында, студенттердің адами капиталының жоғары сапасын стандарт талаптарына сәйкестікпен салыстыру әдісі, ғылыми зерттеу тақырыбының әдіснамалық негізін құруда *анализ әдісі*, талдаудан алынған нәтижелер негізінде матрица құру үшін *синтез әдісі* қолданылды.

Білім беру кеңестігінде студенттердің адами капиталының бағытын, мақсат қою мен нәтижеге қол жеткізудегі басқарудың жетекші рөлін, университеттің міндеттерді шешудегі онымен байланысты жұмыстың үдерісін шешуді, оны жүйелі түрде құра білуді, өнімнің тұрақты сапасын, іс-әрекеттің дұрыс құрылысын ескере отырып, осы стандарттың басшылығымен тікелей байланыстылығын көрсету.

Г. Беккер адами капиталдың табиғи мүмкіндігі басқаларға белгілі бола бермейтініне тоқталып, оның құрлымдық жүйесі сол кісіге ғана анық байқалады деп есептеген [2]. Біздер бұл тұжырымға ден қойып, адами капиталға студенттердің өздігінен бейімделуінің феномені деген ой түйдік. Студенттердің өздігінен табиғи мүмкіндігін ескеріп, түбінде меңгеруге тиіс мамандығына қатысты дағдылар мен біліми-ғылыми дүниетанымының жолдары жіктелген.

Зерттеуші Т. Шульцтің еңбегінде «адами капитал» ұғымын білім мен ғылымнан трансформацияланған құнды касиеттері және оны инвестициялардың өнімділігін ұдайы арттырып отыруға ықпал етер экономикалық мүмкіндігі деген ой-пікір айтқан [3]. Бұл ой-пікір біздің зерттеу еңбегіміздің тірек көзіне қызмет етері сөзсіз. Халқымыздың асыл сөзі: «Еңбегің жансын» дейтін тілегі аталған ой-пікірге сәйкес келетіні байқалады. Қаншама адамдардың еңбектері жанбай жатып сөніп қалатынына куә болып келеміз. Еңбектің нәтижеге жетуі оның алдын-ала жобалау үдерісінің жолын жүзеге асатыны байқалады.

Л. Туроу адам капиталы өнім мен қызметтердің өндіру қабілеті тұрғысында қарастырған [4]. «Өнім» ұғымы адамның тауарлары жайлы білімінің тереңдігіне қатысты екеніне автор ерекше мән берген.

Жоғарыдағы өнім мен қызметтердің өндіру қабілетінің заманауи сұранымына жауап берерліктей тепе-теңдікте үндесіп келуіне Л. Туроу ерекше екенін жасаған. Дж. Линдсей адами капиталды оқыту немесе білім беру сыңайында қарастырған [5]. Түйіндемесінде зерттеуші кей тұста тәжірибеден

алынған ақыл-ой қабілеттері сапасындағы капитал деген тұжырым жасаған. Автордың тұжырымындағы тәжірибеден ақыл-ой жию бүгінгі таңда мүмкін еместігі анықталды.

Б. М. Генкин еңбегіндегі біздің зерттеуімізге көмекке келер бағамдарын төмендегі түзіліммен ұсынып отырмыз [6]:

1) адам капиталы – үй шаруашылығының өнімді өркен-жаюы;

2) үй ішіндегі кәсіпорынның адамға табыс орнының болуы;

3) адамның әлеует деңгейінің қабілеттілігін анықтайтын өлшемдіктер жіктемесінің алгоритмінің құрылуы.

Автордың жіктелген үш түрлі түзілімге түсірген қабілеттіліктің құндылығын адамға аңғартудағы адами капиталдың құрамдас үдірістері:

– өркен жаюы;

– табыс орнының болуы;

– іскерлікті анықтайтын өлшемдіктердің алгоритммын құрылуы.

Көрсетіліп отырған үш құрамдас бөліктер – адами капиталды құруға, оның нәтижеге бағдарлануына біздің еңбегіміздің негізін қалауға таптырмас нысан.

Адами капитал жайлы Ю. А. Корчагин ғылыми зерттеу еңбегінен біздер төмендегідей матрицаны құрып, оның жүйесін анықтадық (1-сурет) [7].

Сурет 1 – Ю. А. Корчагин адами капиталдың танымындағы төменге құлдырамау заңдылығы

Әл-Фараби өз еңбегінде «Адам мен адамның бір-бірімен араласу, өзара қарым-қатынасында ғана адамның адамдығы өзі үшін де, өзгелер үшін де ашылады», – деп көрсетеді [8]. Сондықтан, егер негізгі ойларды сараптамалық тұрғыдан қарастыратын болсақ, онда адами капиталды дамытатын маман кез-келген ақпарат ағынынан қажетті білім мен ғылымды жинай алатындығы белгілі болады. Білім беру кеңесінде адами капиталға бағдарлану жоғары оқу орнындағы болашақ маманға өз білімі мен ғылыми нәтижелерін заманауи талаптар негізінде меңгеруге мүмкіндік туғызу оқытушы-профессор құрамының міндеті.

Білім беру кеңесінде білім беруді дамытудың ағымдағы бағдарламасының басты мәселесі адами капиталдың сапасын арттыру болып табылады. Бұдан басқа, білім беру үдерісінің қолжетімді, ашық, көп жоспарлы және беделді болуы үшін мемлекетте жағдайлар жасалғанына көз жеткізу көзделеді. Қазіргі әлемде сауатты болу жеткіліксіз. Біздің жастарымыз әрқашан ең үздік жабдықта, ең заманауи өндірісте жұмыс істеу дағдыларын меңгеруі тиіс, бұл «Қазақстан – 2050» Стратегиясында белгіленген ұлттық білім беруді дамытудың жаңа тәсілдеріне жол берудің бірі болып табылады [9].

Демек, түйінді пікірге сараптамалық ой көзімен қарасақ, адами капиталды өркендеткен маман өзіне қажетті білім мен ғылымда кез-келген ақпарат тоғынынан жинай алатыны қадағалануы көзделеді. Білім беру кеңестігінде адами капиталға бағдарланудың жоғары оқу орнында болашақ маман өзінің білім мен ғылыми нәтижесін заманауи талаптары негізінде меңгерудің жолдардарын іске асыру.

Жеке тұлғаның белсенділігі, өзін-өзі дамытып отыруға ұмтылуы өзгелерден бөлек жағдайда емес, өзге адамдармен диалогтық қатынастарға түсу жолында жүзеге асады.

Білім беру кеңістігінде студенттерді адами капиталға бағдарлаудың жолдары айқындалу, басымдыққа бағдар жасау қарастырылады. Бәсекеге қабілетті, өз кәсіби жұмысын жетік білетін мамандарға деген сұраныс артып, күннен-күнге күшейіп келе жатқандығы әрбір іс-әрекетте өнімді болу өмір талабы. Қарқындап дамуға дем беретін ақпараттық инфрақұрылымнан бастап, өзінің ой-санасын сезіне білу мәдениетіне деген аталған ұстаным негізге алынады. Әсіресе, күйзеліс, дағдарыс өршіген кезеңдерде, адам денсаулығын сақтай отырып, қоғамға пайда келтіретін жұмыспен айналысуға мүмкіндік береді.

Жалпы, адам үшін ол өмір сүретін орта тартымды және жайлы болуы өнімнің дұрыс өндірілу жолы болмақ. Мұндай орта дарынды, талантты адамдарға айналасында жоғары интеллектуалды және инновациялық кеңістік құруға мүмкіндік береді.

Кәсіби дағдыларды дамыту, біліктілікті арттыру, тәжірибе жинақтау, қайта даярлау, өз жауапкершілігі саласындағы жаңашылдық, адамның еңбегі мен қабілетінің маңыздылығы туралы Адам Смит [10], Дэвид Рикардо жан-жақты зерттеген [11]. Олар адамның қабілеті, оның білімі жұмысшының жұмысына да, елдің экономикалық өсуіне де әсер етеді деп жазды.

Ғылыми зерттеу құрылымы мен мазмұнына, білім бағдарламаларына пайдаланылатын әдіснамасы мен технологиясына бір орталықтан үкім шығару кешегі тоталитаризмге кайта келу дегенді аңғартады. Оның басты себебі әрбір жоғары оқу орны жеке-дара өзіне тән мәртебесі мен дәрежесі бар мекеме. Мұнымен бірге стандарт студенттердің аудиториясындағы іс-әрекетті толық камти алмайды. Адам ресурсарын табиғи ресурстармен салыстыру, бұл екеуі де бастапқыда қажетті нәтиже бермейтінін және өңдеуден кейін қажетті қасиеттерді алатындығы байқалды.

Қолда бар ресурстар зияткерілікті, әлеуметтік дағдыларды, ұйымдастырушылық-кәсіпкерлік және т.б. дамыту есебінен алға жылжиды. Адами капиталды басқаруда осындай жолдарды қолдану инновациялық үдерістерді жеделдетуге және кәсіпорынның дамуына ықпал етуге мүмкіндік береді.

Студенттердің цифрлық сауаттылығын арттыру, олардың коммуникативтік дағдыларын дамыту, үздіксіз білім алуға ынталандырудың психологиялық жолдарын ұтымды қолдану көзделеді. Білім беру кеңестігінде студенттердің, ынталандыру жүзеге асырылуының төте жолы – нұсқалы іс-әрекет. Білімге, ғылымға ерекше басымдық бере отырып, Қазақстан енді ұлт ретінде жаһанданудың алдында жойылмау үшін терең білімі, бәсекеге қабілеттілігі, ұлттық құндылықтары бар, ұлттық кодты сақтаған ақыл-есі жетілген тұлға болу үшін маңызға ие. Бұл бағытта ол ата-бабалар мұрасымен байланысты ақыл-ой мен парасатты пайымдауды білдіреді. Адамның құндылығы, оның рухани байлығы, жастарды тәрбиелеу, оларға патриоттық рухты сіңіре білу – ол үшін ұлттық сана жаңғыртылып, үнемі өркендеп, рухани дамуы тиіс. Жастардың зияткерлік көрсеткіштері олардың білім деңгейімен ғана өлшенбейді. Сондай-ақ, олардың рухани жандану жолымен тікелей байланысты. Білім беру кеңесінде студенттер адами капиталға назар аударады. Әр адам үшін оны тәрбиелеу, ұлттық өзін-өзі тану, ұлттық құндылықтар және олардың жаһандық өзгерістерді дұрыс игеруі маңызды екені анықталды.

Білім беру кеңестігінде студенттерді адами капиталға бағдарланудың жолдары ерекше. Болашақ мамандардың кәсіби құзыреттілігін бәсекеге қабілеттілігін арттырудағы тұлғаны қалыптастыруда оқу орындарының маңызды зор.

Білім беру кеңестігінде білімді беру саласындағы реформалау жайындағы ойларын, сындарлы саясатын талдап, оны жүзеге асыру жолдарында бағыт-бағдар ұсынылуда. Әрине, бүгінгі сәт сайын өзгеріп жатқан әлемде буыны қатая қоймаған студенттердің мұндай өзгерістерге тез бейімделіп кетуі біраз қиындықтар туғызады. Көптеген факторлар біздің сыртқы әлемге талаптарымыз және бағдарламаларға байланысты. Адами капиталдың адам үшін маңыздылығы мен қажеттілігін ұғыну үшін оның мәнін жан-жақты деңгейде қарастыруға басымдық беріледі.

Нәтижелер және талқылау

Студенттердің адами капиталға бағдарлаудың жолдары еңбегіміздің әдіснамалық негізінен туындады. «Жол» ұғымы аталған мәселені іске асыру үдерісінде қолданылатын нысан.

Жаңа әлемдегі жаңа қазақстанның білім мазмұны мен оқытылым мазмұнына стандарттан тыс атқарылатын үдерістік іс-әрекеттің перцептивті өнімді қолдануына қозғаушы күш – ғылыми бағамдағы жолдарын саралау. Бұл – *бірінші жол*, нақтылап айтсақ, студент өзінің жұртқа белгісіз құзыреттілігін айғақтайтын ғылыми бағамын болашақтағы меңгеруге тиіс мамандығына қатысты әдебиеттерден бернелеуі.

Студенттің жұртқа белгісіз болашақтағы кәсіби қабілетін өркендететін перцептивті мүмкіндігін айқынау жолы. Бұл – *екінші жол*.

«Белгісіз мүмкіндікті айқындау» педагогикалық ұғыммен түсіну, «белгісізді белгілі тұрғыда меңгеру» студенттердің өздігінен диагностикалауын стохастикалық парадигма арқылы шешу жолы. Бұл – *үшінші жол*.

Студент өздігінен зерттеу жұмысын адами капиталға бағдарлау барысында феноменін табуының жолдарын нұсқалы тұрғыда табу. Бұл – *төртінші жол*.

Студенттердің табиғи мүмкіндігі ескеріліп, оның үзіліссіз қоғам сұранымына бейімделу үдерісіне қатысты дағдылары мен біліми-ғылыми дүниетанымдарының траекториясын ойша образға түсіру кезеңдерінің жолдары. Бұл – *бесінші жол*.

Студенттердің адами капиталға қол жеткізер үштік формуласы: 1) үй шаруашылығындағы өнім; 2) үй-ішіндегі кәсіпорынның табыс әкелер мекені; 3) адамның әлеует деңгейінің қабілеттілігін анықтайтын өлшемдіктердің алгоритмі. Міне, осы үштік формуланы жүзеге асырудың өнімді жолдарын аңықтау. Бұл – *алтыншы жол*.

Студенттердің адами капиталын бағдарлау үдерісінде психологиялық (перцептив, апперцептив, саңылау сезімдердің қызметі, мотивация, соқыр сезімдерді ысыру және т.б) және педагогикалық үрдістер (жүйені табу,

ғылымилық негізді саралау, білім мазмұнын оқыту мазмұнымен тұтас қамту, оның өнімділік бағдарға қызметін анықтау, амал-тәсілдерін, өнімді әдістерін талдау, жинақтау, феноменін табу, силогизм, интериоризацияны іске асыру, жалпылау, диагностикалау, жобалау және т.б) қолданылады. Аталған феноменін табу педагогика іліміндегі білім философиясы, психология, педагогика, экономика пәндерінің интеграциясы – жұмыстың іске асырылу жолы. Бұл – *жетінші жол*.

Әр адам өз қызметінде әртүрлі әлеуметтік мәселелерді шешуге, басқа адамдармен қарым-қатынас жасауға және оны бағалауға біздің қабылдауымызға, сыртқы әлемнің жағдайлары мен құбылыстарына деген көзқарасымызға айтарлықтай әсер етеді. Барлық студенттер өз міндеттерін өмірде кездесетін көптеген мәселелермен шешуге дайын емес. Студент жаңа рөлдерді игеруге, жаңа жағдайларға бейімделуге мәжбүр болады.

Ұлттық тәрбие арқылы тұлғаны дамыту, белгілі бір қызмет арқылы оқыту негізгі құндылықтарға ие болуы, бүгінгі күн тәртібі:

– студент пен оқытушы-профессорлар құрамы әр мәселе бойынша өз көзқарасын білдіруі;

– студенттердің жеке ерекшеліктерін дамыту, қоғам алдында жауапкершіліктің болуы;

– дербес пән: өзін-өзі бақылау мен бағалауға, шешім қабылдауға мойын ұсындыру;

– толеранттылық, әр түрлі пікір қабылдай білу, бір-бірінің пікірлері мен ерекшеліктерін түсіну, дұрыс шешім қабылдау.

Диалог жеке тұлғаны қалыптастырудың құралған емес, сонымен бірге оның адами мәнін де көрсетеді. Жеке тұлғаның белсенділігі, өзін-өзі дамытуға деген ұмтылыс басқа жағдайлардан бөлек емес, басқа адамдармен диалогтық қарым-қатынасқа түсу кезінде орындалады.

Білім беру кеңестігінде қай мамандықта оқыса да, студенттердің біліми-ғылыми деңгейліктеріне сай аталған әр түрлі мамандарды жоғары оқу орнының қабырғасынан өмірге араластыруға маңызы артып отырғанын аңғарамыз.

Біз осы ерекшеліктерді жіктедік және жоғарыда келтірілген мысалдарға сүйене отырып, студенттердің адами капиталын анықтау келесідей процесс: студенттердің адами капиталы жұмысының мақсатын кәсіби мамандардың көмегімен анықтау, оған жету жолдарын ұйымдастыру және көрсету.

Студенттердің адами капиталының тиімділігі мақсат қою қабілетіне байланысты. Мақсат – студенттердің адами капитал формасының символы және күтілетін нәтижені қамтамасыз ету үшін оның параметрі. Күтілетін нәтиже – бұл алдағы жағдай, белгілі бір даму траекториясы,

ол орындалуы керек, яғни бұл студенттердің адами капиталы қызметінің нысаны. Жүйеге әсер ету – іс-шаралар кешенін орындау. Бұл іс-әрекеттегі қалыптасқан стереотиптер қызметтің сипатын өмірдегі өзгерістерге дейін төмендететінін көрсетеді. Осылайша, нәтиже жаңа жағдайларды жасауға ұмтылу, бастамашылық сияқты басқа шешімдерден бөлек шешім қабылдауға бағытталған студенттердің адами капиталының әсері әр түрлі.

Жоғарыда айтылғандарды түйіндей келе, білім беру кеңестігінде студентттерді адами капиталға бағдарланудың жолдары студенттердің адами капиталы үдерістік іс-әрекет, студенттердің адами капиталының кәсіби даярлықтағы мамандардың көмегімен жұмыстың мақсат міндетін айқындау және оның нәтижесін әдіс-тәсілдерін ұйымдастыру; студенттердің адами капиталын оның қызметін тиімді іске асыруды жоспарлау, ұйымдастыру, тәртіптеу, бақылау, қажеттілігін білу, студенттердің адами капиталына мүмкіндіктерге жол беру; шешімдерді алдын ала саралау, оны жинақтау, студенттердің адами капитал жолдарына – білімдік бейінді аумақты тұрғыда қабылдауда студенттердің өздігінен игеруіне ғылымның тигізер әсерін, әрбір пән оқытушы-профессорлар құрамы оқу үрдісінде жүйелеп, қажеттісін алып, мәселелердің арнайы пәндерге қатысты туындайтынын, оны шешу жолдарын іріктеуді жүзеге асырдық.

Бұл ғылым теориясы, оның заңдылықтары мен принциптері, функциялары мен түрлері, мақсатты іс-әрекет әдістері және оны оқыту. Білім беру кеңістігіндегі студенттердің адами капиталы – бұл теориялық және практикалық білімді жүйелеудің жиынтығы.

Қорытынды

Қорыта келгенде, еңбегіміздің көкейкестілігін шешуге жоғарыдағы зерттеушілердің еңбектеріндегі феноменді тұстары сараланды:

1) адами капитал әрбір адамның өзімдік мүмкіндігіне тікелей бағыныштылығы зерделенді;

2) адами капитал білім мен ғылымнан жинақталатыны байқалады;

3) еңбектің нәтижеге жетуі құрылатын жобалау амалының мақсатқа қатыстылығы тұрғысында сұрапталды;

4) өнім мен қызметтердің өндіру қабілеттіліктерінің ескерілуне мән берілді;

5) қабілеттіліктің құндылығын анықтайтын үш құрамдас бөліктері жіктелді;

6) адами капиталдың төменге құлдырамау заңдылығы матрицамен көрсетілді.

Сондықтан бүгінгі таңда білім беру кеңістігінде студенттердің адами құндылықтарының ерекшеліктерін практикалық қолдану барған сайын

маңызды бола түсуде. Таңдалған бағдарламалық тақырыптың көкейкестілігі әлеуметтік, ғылыми техниканың жетістіктеріне, еңбек түрлерімен тығыз байланысты. Білім беру кеңістігінде әр студент өзінің жеке үлесін қосады.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың «Әділетті мемлекет. Біртұтас ұлт. Берекелі қоғам» Қазақстан халқына Жолдауы [Электрондық ресурс]. – URL: https://www.akorda.kz/kz/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevtyn-kazakstan-halkyna-zholdauy-181416 (Қаралған күні: 11.10.2022).

2 **Becker, G. S.** Human Capital: a theoretical and empirical analysis, with special reference to education [Text] // by Gary S. Becker. – 2d ed. – New York : National Bureau of Economic Research: distributed by Columbia University Press, 1975.

3 **Shultz, T.** Human Capital in the International Encyclopedia of the Social Sciences [Text] // – N.Y., 1968. – Vol. 6., p 75.

4 **Thurow, L.** The Future of Capitalism. How Today's Economic Forces Shape Tomorrow's World. [Text] // Penguin books, 1997. – 250 p.

5 **Долан, Э., Линдсей, Д.** Макроэкономика [Текст] // пер. с англ. Лукашевича В. И др. ; под. Общ. Ред. Лисовика Б. И др. – СПб, 1994. – 405 с.

6 **Генкин, Б. М.** Экономика и социология труда: [Текст] // учебник для студентов вузов, обучающихся по экон. спец. / Б. М. Генкин. – 8–е изд., пересм. и доп. – М. : НОРМА, 2009. – 462 с.

7 **Korchagin, Yu. A.** Development prospects for Russia. Human capital and innovative economy. [Electronic resource]. – URL : https://www.shsconferences.org/articles/shsconf/ref/2019/12/shsconf_eurasia2019_05003/shsconf_eurasia2019_05003.html.

8 **Аль-Фараби.** О разуме и науке. [Текст] // – Алма-Ата : Наука, 1975. –136 с.

9 «Қазақстан – 2050» Стратегиясы. [Электрондық ресурс]. –URL: https://www.akorda.kz/kz/official_documents/strategies_and_programs (Қаралған күні 21.10.2022).

10 **Смит, А.** Исследование о природе и причинах богатства народов. – М. : Соцэкгиз, 1956, с. 490.

11 **Рикардо, Д.** Сочинения. [Текст]. – М. : Изд-во социально-экономич. лит-ры, 1958 – 223 с.

REFERENCES

1 Memleket basshysy Qasym-Jomart Toqaevtyń «Ádiletti memleket. Birtutas ult. Berekeli qoǵam» Qazaqstan halqyna Joldaýy [«A just state. United Nation. Blessed society»] [Electronic resource]. – URL : https://www.akorda.kz/kz/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevtyn-kazakstan-halkyna-zholdauy-181416 (Qaralǵan kúni : 11.10.2022)

2 **Becker, G. S.** Human Capital: a theoretical and empirical analysis, with special reference to education [Text] // by Gary S. Becker. – 2d ed. –New York: National Bureau of Economic Research: distributed by Columbia University Press, 1975.

3 **Shultz, T.** Human Capital in the International Encyclopedia of the Social Sciences [Text] // – New York, 1968. – Vol. 6. – P. 75.

4 **Thurow, L.** The Future of Capitalism. How Today's Economic Forces Shape Tomorrow's World. [Text] // Penguin books, 1997. – 250 p.

5 **Dolan, E., Lındseı, D.** Makroekonomika [Macroeconomics] [Text] // per. S angl. Lýkashevicha V. I dr. ; pod. Ob. Red. Lisovika B. I dr. – SPb, 1994. – 405 p.

6 **Genkın, B. M.** Ekonomika i sotsiologiia trýda [Economics and Sociology of labor] [Text] // ýchebnik dlia stýdentov výzov, obýchaiýihsia po ekon. spets. / B. M. Genkin. – 8-e izd., peresm. i dop. – M. : NORMA, 2009. – 462 p.

7 **Korchagin, Yu. A.** Development prospects for Russia. Human capital and innovative economy [Electronic resource]. – URL: https://www.shsconferences.org/articles/shsconf/ref/2019/12/shsconf_eurasia2019_05003/shsconf_eurasia2019_05003.html.

8 **Al-Farabı.** O razýme ı naýke [About reason and science] [Text]. – Alma-Ata: Naýka, 1975. – 136 p.

9 «Qazaqstan – 2050» Strategıasy [«Kazakhstan – 2050» Strategies] [Electronic resource]. – URL : https://www.akorda.kz/kz/official_documents/strategies_and_programs (Qaralǵan kúni 21.10.2022).

10 **Smit, A.** Issledovanie o prirode i prichinah bogatstva narodov [Research on the nature and causes of the wealth of nations] [Text]. – Moscow : Sotsekgiz, 1956, p. 490.

11 **Rikardo, D.** Sochineniia [Essays] [Text]. – Moscow : Izd-vo sotsialno-ekonomich.lit-ry, 1958 – 223 p.

Материал 14.12.22 баспаға түсті.

**А. К. Шаймерденова[1], Е. Жуматаева[2], Б. С. Юсупова[3]*
[1,2,3]Торайгыров университет,
Республика Казахстан, г. Павлодар.
Материал поступил в редакцию 14.12.22.

ПУТИ ОРИЕНТАЦИИ СТУДЕНТОВ НА ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ КАПИТАЛ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

В данной статье рассматриваются вопросы приобщения студентов к человеческому капиталу. Человеческий капитал – это способность людей к труду, который приносит им доход. Человеческий капитал зависит от интеллекта, знаний, умений, навыков, здоровья и качества жизни. На сегодняшний момент целью образовательного процесса является научить каждого человека идти в ногу со временем, уметь коммуницировать и адаптироваться в обществе. Для того чтобы стать конкурентоспособным человеком, каждый должен выходить из зоны своего комфорта. Все это способствует развитию познавательных процессов человека и расширяет его знания. Сегодня молодые люди на разных социальных уровнях имеют огромные возможности проявить свои таланты, знания и потенциал в зависимости от приобретенного ими опыта. Развитие конкурентоспособности человека в новых социально-экономических условиях общества важно для педагогической науки с точки зрения приобщения учащихся к человеческому капиталу. Именно поэтому способы, методы, определения и содержательные качественные показатели формирования человеческого капитала рассматриваются и анализируются как научно-методологическая установка развития конкурентоспособности личности. Кроме того, существуют различные подходы в структуре человеческого капитала: развитие профессиональных навыков, повышение квалификации, накопление опыта, переподготовка. Человеческий капитал охватывает конкурентноспособность, мобильность, творчесвто и ряд других положительных концепций. Применение такого подхода в управлении человеческим капиталом позволяет наращивать инновационные процессы. Новые требования к учащимся в образовательном пространстве: развитие творческого мышления и технических навыков, формирование коммуникативных навыков, необходимых будущему специалисту. В заключении делаются выводы о содержании устойчивого развития человеческого капитала, современных педагогических принципах и механизмах социального развития.

Ключевые слова: человеческий капитал, способности, трудовое обучение, стохастическая парадигма, духовное богатство, студент.

**A. K. Shaimerdenova[1], E. Zhumataeva[2], B. S. Yusupova[3]*
[1,2,3]Toraighyrov University,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar.
Material received on 14.12.22.

WAYS TO ORIENT STUDENTS TOWARDS HUMAN CAPITAL IN THE EDUCATIONAL SPACE

This article discusses the issues of introducing students to human capital. Human capital is the ability of people to work, which brings them income. Human capital depends on intelligence, knowledge, skills, health and quality of life. At the moment, the goal of the educational process is to teach everyone to keep up with the times, to be able to communicate and adapt to society. In order to become a competitive person, everyone must step out of their comfort zone. All this contributes to the development of cognitive processes of a person and expands his knowledge. Today, young people at different social levels have great opportunities to show their talents, knowledge and potential, depending on the experience they have acquired. The development of human competitiveness in the new socio-economic conditions of society is important for pedagogical science from the point of view of introducing students to human capital. That is why the methods, definitions and meaningful qualitative indicators of the formation of human capital are considered and analyzed as a scientific and methodological setting for the development of personal competitiveness. In addition, there are various approaches in the structure of human capital: the development of professional skills, professional development, accumulation of experience, retraining. Human capital encompasses competitiveness, mobility, creativity, and a number of other positive concepts. The use of this approach in human capital management allows us to increase innovation processes. New requirements for students in the educational space: the development of creative thinking and technical skills, the formation of communication skills necessary for a future specialist. In conclusion, conclusions are drawn about the content of sustainable

development of human capital, modern pedagogical principles and mechanisms of social development.

Keywords: human capital, abilities, labor training, stochastic paradigm, spiritual wealth, student.

АВТОРЛАР ТУРАЛЫ АҚПАРАТ

Абенов Ербол Мубаракович, саяси ғылымдарының кандидаты, Философия және әлеуметтік-гуманитарлық пәндер кафедрасы, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Қызылорда қ., 120008, Қазақстан Республикасы, e-mail: erbolabenov@mail.ru

Абыкенова Дария Болатовна, PhD, қауымд. профессор, Жаратылыстану Жоғары мектебі, Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы, e-mail: abykenovad@ppu.edu.kz

Айтжанов Алимжан Амангельдиевич, аға оқытушы, Академик Ә. Қуатбеков атындағы Халықтар достығы университеті, Шымкент қ., 160021, Қазақстан Республикасы, e-mail: aidar.esali@mail.ru

Алимова Шолпан Жанболатовна, PhD, Оқытушы-сарапшы, Гуманитарлық ғылымдар жоғары мектебі, Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы, e-mail: sholpan_alimova@mail.ru

Алтынбекова Минаш Оразбаевна, Химия ғылымдарының кандидаты, доцент, Экология және химия кафедрасы, Жаратылыстану ғылымдары факультеті, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан қ, 161200, Қазақстан Республикасы, e-mail: minash.altynbekova@ayu.edu.kz

Анаева Эльмира Шайхыскаковна, «Физика» ББ докторанты, Жаратылыстану жоғары мектебі, Павлодар мемлекеттік университеті, Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы, e-mail: elmiraanaeva@mail.ru

Анарбаева Шахида Үсенқызы, магистрант, 2 курс, 7М01535 - Химия педагогтарын даярлау бағдарламасы, Қожа Ахмет Ясауиатындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан қ, 161200, Қазақстан Республикасы, e-mail: shakhida.anarbayeva@ayu.edu.kz

Антикеева Самал Канатовна, Торайғыров университеті, гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар факультеті, Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы, e-mail: samal_antikeyeva@mail.ru

Асаинова Алмагуль Жаяковна, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, педагогикалық зерттеулер орталығының директоры, Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы, e-mail: assainovaazh@pspu.kz

Аубакирова Сауле Джамбуловна, PhD докторы, педагогика кафедрасының аға оқытушы, Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қ., 010000, Қазақстан Республикасы, e-mail: sdaubakirova@gmail.com

Ахмет Тасагил, т.ғ.д., профессор, Едитепе университеті, Ғылыми әдебиет факультеті, Стамбул, 34746, Турция, e-mail: atasagil@hotmail.com

Ашимова Малика Гениевна, Шетел тілдері және аударма ісі БББ оқытушы-дәріскері, І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Гуманитарлық ғылымдар жоғары мектебі, Талдықорған қ., 040001, Қазақстан Республикасы, e-mail: malika_amg@mail.ru

Әкімбаева Назым Айсақызы, магистрант, «Химия педагогтарын даярлау» мамандығы, Жаратылыстану-математика факультеті, Шакарім атындағы университеті, Семей қ., 071411, Қазақстан Республикасы, e-mail: naz-30.03@mail.ru

Базарбек Бағи, педагогика ғылымдарының магистрі, Педагогикалық білім және менеджмент кафедрасының сеньор лекторы, Сәрсен Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен қ., 070004, Қазақстан Республикасы, e-mail: dar_bag_nur@mail.ru

Баймолда Досан, физика ғылымының PhD докторы, қауым. профессор, Жаратылыстану Ғылымдары Қазақ Ұлттық Академиясының академигі, Физика кафедрасы, Математика, физика және инорматика институты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., 050000, Қазақстан Республикасы, e-mail: dosanb@hotmail.com

Балтынова Айжан Шинабековна, докторант, 3 курс, «Педагогика және психология» мамандығы, Л.Н. Гумилев Еуразия Ұлттық университеті», әлеуметтік ғылымдар факультеті, Астана, 010000, Қазақстан Республикасы, e-mail: aizhangainy@gmail.com

Бейсенова Айгуль Аманжановна, қауымд. профессор, академик Е. А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, философия және психология факультеті, Қарағанды қ., 100028, Қазақстан Республикасы, e-mail: Aika.amanzhanova@mail.ru

Бекенова Анаргуль Сагиндиковна, техника ғылымдарының магистрі, «Экономика, ақпараттық технологиялар және кәсіби білім беру» институты, «Ақпараттық технологиялар» жоғары мектебі, Жәңгір хан атындағы Батыс Қазақстан аграрлық-техникалық университеті, Орал қ., 090009, Қазақстан Республикасы, e-mail: inabat.77@mail.ru

Бекенова Сандугаш Сагиндиковна, техника ғылымдарының магистрі, Жәңгір хан атындағы «Экономика, ақпараттық технологиялар және кәсіби білім беру» институты, «Ақпараттық технологиялар» жоғары мектебі, Батыс Қазақстан аграрлық-техникалық университеті, Орал қ., 090009, Қазақстан Республикасы, e-mail: sandu79@mail.ru

Булатбаева Күлжанат Нұрымжановна, педагогика ғылымдарының докторы, доцент, Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, Астана қ., 010000, Қазақстан Республикасы, e-mail: kulzhanat.bulatbayeva@mail.ru

Демесинова Галина Хатиповна, филология ғылымдарының кандидаты, Гуманитарлық ғылымдар жоғары мектебі, Шет тілдер: екі шет тілдері білім беру бағдарламасының доценті, Павлодар қ., Павлодар педагогика университеті, 140000, Қазақстан Республикасы, e-mail: demessinova@mail.ru

Деревягин Сергей Иванович, техника ғылымдарының кандидаты, доцент, энергетика және информатика факультеті, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail: ser_der56@mail.ru

Ельтинова Раушан Аманжоловна, оқытушы-эксперт, Жаратылыстану Жоғары мектебі, Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы, e-mail: eltinova_r@mail.ru

Есалиев Айдарбек Аскарбекович, м.ғ.д., профессор, Орталық Азия Инновациялық Университеті, Шымкент қ., 160021, Қазақстан Республикасы, e-mail: aidar.esali@mail.ru

Есполова Гульден Калиолдановна, PhD, Педагогикалық білім және менеджмент кафедрасының сеньор лекторы, Сәрсен Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен қ., 070004, Қазақстан Республикасы, e-mail: gulden.11@mail.ru

Жазыбекова Айсулу Кенжетаевна, Білім магистрі, Орыс тілі мен әдебиеті БББ оқытушы-ассистенті, І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Гуманитарлық ғылымдар жоғары мектебі, Талдықорған қ., 040001, Қазақстан Республикасы, e-mail: aisulu_@8023mail.ru

Жакупов Нурсултан Русланович, докторант, «8D01520 – Физика» мамандығы, Жаратылыстану жоғары мектебі, Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ., 140009, Қазақстан Республикасы, e-mail: nursultanddl@gmail.com

Жақсылыкова Меруерт Болатқанқызы, өнертану ғылымының кандидаты, доцент, «Өнертану» факультетінің деканы, Жүргенов атындағы Қазақ ұлттық өнер академиясы, «Өнертану»факультеті, Алматы қ., 050000, Қазақстан Республикасы, e-mail: topjargan@mail.ru

Жәкібаева Гүлдана Балгабайқызы, докторант, «Тарих» мамандығы, Гуманитарлық ғылымдар жоғары мектебі, Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ., 140007, Қазақстан Республикасы, e-mail: zhakibayeva.guldana@gmail.com

Женис Алия, магистрант, «Шет тілі: екі шет тілі» мамандығы, Филология факультеті, Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қ., 010008, Қазақстан Республикасы, e-mail: ailiyajieensi@gmail.com

Жетпісбай Әлия Қожамұратқызы, филология ғылымдарының кандидаты, Гуманитарлық ғылымдар жоғары мектебі, Шет тілдер: екі шет тілдері білім беру бағдарламасының доценті, Павлодар педагогика университеті, Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы, e-mail: a_kanzhygaly@mail.ru

Жомартова Айслу Далеловна, PhD докторы, қауымд. профессор, Гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар факультеті, Торайғыров университеті, Павлодар қ.,, 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail: zhomartova_aisulu@mail.ru

Жумадирова Кайныш Курмашевна, педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор, Торайғыров университеті, Гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар факультеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail: zhumadirova_51@mail.ru

Жуматаева Енгилика Өсербайқызы, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар факультеті, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail: zhumagulova@bk.ru

Жумашева Анара Шариповна, Филология ғылымдарының докторы, «педагогика» мамандығы бойынша доцент, Шетел филологиясы кафедрасының профессоры, Гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар факультеті, Торайгыров университет, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail: anara-zhash@mail.ru

Жүсіпбаев Саят Бейбітұлы, докторант, Павлодар педагогикалық университеті, гуманитарлық ғылымдар жоғары мектебі, Павлодар қ., 140003, Қазақстан Республикасы, e-mail: sayatzhussupbaev@mail.ru

Золочевская Кристина Анатольевна, магистрант, «Актерлік өнер» мамандағы, «Театр өнері» факультеті, Жүргенов атындағы Каза қ ұлттық өнер академиясы, Алматы қ., 050000, Қазақстан Республикасы, e-mail: kristina23983@list.ru

Ибраимова Лескул Нұсұпқұлқызы, Педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, М. Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті, «Ұстаз» институты, Тараз қ.,080018, Қазақстан Республикасы, e-mail: leskul.ibraimova@mail.ru

Кадыров Алимжан Карымжанович, оқытушы, М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, Шымкент қ., 160021, Қазақстан Республикасы, e-mail: aidar.esali@mail.ru

Калиакбарова Ляйля Тайтолеуовна, педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор (ҚР Білім және ғылым министрлігінің Білім және ғылым саласында сапаны қамтамасыз ету комитет), Құрманғазы атындағы

Қазақ ұлттық консерваториясының, Вокал, дирижерлық және музыкалық білім беру факультеті, Алматы қ., 050000, Қазақстан Республикасы, e-mail: lkaliakbarova@mail.ru

Кантаева Гулнур Гусмановна, докторант, 3 курс, «Педагогика және психология» мамандығы, Л.Н. Гумилев Еуразия Ұлттық университеті», әлеуметтік ғылымдар факультеті, Астана, 010000, Қазақстан Республикасы, e-mail: gkantaeva@mail.ru

Капенова Жанарсын Жуматовна, педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор (доцент), Гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар факультеті, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail: Zhanarsyn_k@mail.ru

Каримова Анара Еркеновна, т.ғ.к., доцент, Гуманитарлық ғылымдар жоғары мектебі, Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ., 140007, Қазақстан Республикасы, e-mail: ake073@mail.ru

Кельмаганбетова Айман Сагинтайқызы, докторант, «Филология» мамандығы, Е. А. Бөкетов атындағы Филология факультеті, Қарағанды университеті, Қарағанды қ., 100024, Қазақстан Республикасы, e-mail: ayman9057@mail.ru

Көксеген Әлия Ерішқызы, аға оқытушы, С.Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті, Компьютерлік жүйелер және кәсіртік білім беру факультеті, Астана қ., 010000, Қазақстан Республикасы, suinali@mail.ru

Кударова Назгуль Абильбековна, Еуразия гуманитарлық институті, Астана қ., 010010, Қазақстан Республикасы, e-mail: nazgul.kudarova@mail.ru

Курманова Айнаш Курмановна, докторант, «Қазақ тілі мен әдебиетінің педагогтерін даярлау» білім беру бағдарламасы, Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Филология факультеті, Астана қ., 010000,ҚазақстанРеспубликасы, e-mail: k_ainash_k@mail.ru

Қалкеева Қамарияш Райханқызы, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Әлеуметтік ғылымдар факультеті, Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қ., 010000, Қазақстан Республикасы, e-mail: kalkeevatamara@mail.ru

Қасенов Ханат Нұрбекұлы, Сапаны қамтамасыз ету департаментінің директоры, Astana IT University, Астана қ., 010000, Қазақстан Республикасы, Khanat.kassenov@astanait.edu.kz

Құлбек Марат Құлбекұлы, т.ғ.д., физика профессоры, академик (РАЕ), Физика кафедрасы, Математика, физика және инорматика институты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., 050000, Қазақстан Республикасы, e-mail: Kafedra_TEF@mail.ru

Құрмантаева Сұлукүл Жайлауқызы, педагогика ғылымдарының магистрі, М. Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті, «Өнер және спорт» факультеті, Тараз қ., 080018, Қазақстан Республикасы, e-mail: sulugul.kurmantayeva@mail.ru

Мажитаева Шара, ф.ғ.д., профессор, Е. А. Бөкетов атындағы Филология факультеті, Қарағанды университеті, Қарағанды қ., 100024, Қазақстан Республикасы, e-mail: s_mazhit@mail.ru

Майгельдиева Шарбан Мусабековна, педагогика ғылымдарының докторы, профессоры, «Педагогикалық-психологиялық білім беру және оқыту әдістемесі» кафедрасы, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, «Гуманитарлық-педагогикалық» институты, Қызылорда қ., Қазақстан Республикасы, e-mail: Sharban56@mail.ru

Мамырбекова Айжан Көмекбаевна, химия ғылымдарының кандидаты, доцент, Экология және химия кафедрасы, Жаратылыстану ғылымдары факультеті, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан қ, 161200, Қазақстан Республикасы, e-mail: aizhan.mamyrbekova@ayu.edu.kz

Масакбаева Софья Руслановна, химия ғылымдарының кандидаты, профессор, Жаратылыстану ғылымдары факультеті, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail: sofochka184@mail.ru

Мугауина Гулбарам Олжагалиевна, педагогика ғылымдарының магистрі, Х.Досмұхамедов атындағы Атырау университеті, 060001, Атырау қ., Қазақстан Республикасы, e-mail: gulshi.85@mail.ru

Муталова Жазира Сатканова, техника ғылымдарының магистрі, «Экономика, ақпараттық технологиялар және кәсіби білім беру» институты,«Ақпараттық технологиялар» жоғары мектебі, Жәңгір хан атындағы Батыс Қазақстан аграрлық-техникалық университеті, Орал қ., 090009, Қазақстан Республикасы, e-mail: zhazira77@mail.ru

Мухамедиева Қымбатша Мәуленқызы, доцент, Жаратылыстану Жоғары мектебі, Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы, kymbatsha@mail.ru; mukhamediyevakm@ppu.edu.kz

Мұратова Гүлжан Қылышқызы, физика-математика ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы, С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті, Компьютерлік жүйелер және кәсіртік білім беру факультеті, Астана қ., 010000, ҚазақстанРеспубликасы, e-mail: mugk@mail.ru

Мұхатаев Айдос Агдарбекұлы, Болон процесі және академиялық ұтқырлық орталығының директоры, Астана қ., 010000, Қазақстан Республикасы, e-mail: mukhatayev.aidos@gmail.com

Ниязова Айгуль Есенгельдиевна, педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор, Филология факультеті, Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қ., 010008, Қазақстан Республикасы, e-mail: naigul73@mail.ru

Нургалиева Сания Айдархановна, педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымд. профессор, Ататүрік университеті, Түркия Республикасы, Эрзурум, e-mail: sanianur@mail.ru

Нұрбек Уахапұлы Шаяхмет, Astana IT University профессоры, тарих ғылымдарының докторы, Астана қ., 010010, Қазақстан Республикасы, e-mail: nurbek.u.sh@gmail.com

Нұрғазинова Гүлбаршын Шарапиденқызы, оқытушы-эксперт, Жаратылыстану Жоғары мектебі, Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы, e-mail: nurgasinova@mail.ru; nurgazinovagsh@ppu.edu.kz

Омарова Ләззат Тәліпқызы, педагогика ғылымдарының магистрі, аға оқытушы, «Педагогикалық-психологиялық білім беру және оқыту әдістемесі» кафедрасы, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, «Гуманитарлық-педагогикалық» институты, Қызылорда қ., Қазақстан Республикасы, e-mail: lazzat-79@bk.ru

Омарова Сафура Қарауылбекқызы, PhD докторанты, Еуразия ұлттық университеті, s.omarova@kazatu.kz

Отепова Гүлфира Елубайқызы, т.ғ.д., профессор, Гуманитарлық ғылымдар жоғары мектебі, Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ., 140007, Қазақстан Республикасы, e-mail: g.otepova.hist@mail.ru

Өмірбаев Серік Мәуленұлы, Astana IT University бірінші проректоры, Астана қ., 010000, Қазақстан Республикасы, e-mail: serik.omirbayev@astanait.edu.kz

Пудич Наталья Николаевна, Аға оқытушы, энергетика және информатика факультеті, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail: npudich@mail.ru

Резуанова Галияпану Кабиевна, филология ғылымдарының кандидаты, доцент, Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, Астана қ., 010000, Қазақстан Республикасы, e-mail: galiabanu_k@mail.ru

Сабирова Жанылсын Нурмухановна, психология ғылымдарының кандидаты, қауымд. профессор, Х. Досмұхамедов атындағы Атырау университеті, 060001, Атырау қ., Қазақстан Республикасы, e-mail: zhanylsyn.sabirova@mail.ru

Сапакова Айгуль Касенкановна, б.ғ.к., аға оқытушы, Жаратылыстану-математика факультеті, Шакарім атындағы университеті, Семей қ., 071411, Қазақстан Республикасы, e-mail: sapakova.aygul@mail.ru

Сейтханова Айнур Кусбековна, ф.м.ғ.к., доктор PhD, Жаратылыстану жоғары мектебі, Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ., 140009, Қазақстан Республикасы, e-mail: ainur1179@mail.ru

Смаилова Лейла Кудайбергеновна, аға оқытушы, С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті, Компьютерлік жүйелер және кәсіртік білім беру факультеті, Астана қ., 010000, Қазақстан Республикасы, e-mail: smailova_laila@mail.ru

Сулейменова Мадина Мұхтарқызы, Шетел тілдері және аударма ісі БББ оқытушы-ассистенті, І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Гуманитарлық ғылымдар жоғары мектебі, Талдықорған қ., 040001, Қазақстан Республикасы, e-mail: madina.amira@inbox.ru

Ташкенбаева Жұлдыз Мұхтаровна, PhD, әлеуметтік сұрақтар бойынша департамент директоры, С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті, Астана қ., 010000, Қазақстан Республикасы, e-mail: zhulduzka-88@mail.ru

Тәжібай Ляззат Каналбайқызы, аға оқытушы, С.Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті, Компьютерлік жүйелер және кәсіртік білім беру факультеті, Астана қ., 010000, Қазақстан Республикасы, e-mail: tazhibai_lazzat@mail.ru

Тоқсанов Сапар Нұрахметұлы, PhD докторанты, Шығыс Қазақстан техникалық университеті, e-mail: Sapar6@mail.ru

Тотикова Гулдана Арыновна, PhD докторы, Орталық Азия Инновациялық Университеті, Шымкент қ., 160021, Қазақстан Республикасы, aidar.esali@mail.ru

Тулекова Гүлмира Мухамеджанқызы, Торайғыров университеті, гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар факультеті, Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы, e-mail: Cessen@mail.ru

Турсынбаева Айнур Закировна, оқытушы, Орталық Азия Инновациялық Университеті, Шымкент қ., 160021, Қазақстан Республикасы, e-mail: aidar.esali@mail.ru

Тұрсын Гүлбар, Шетел тілдері және аударма ісі БББ оқытушы-ассистенті, І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Гуманитарлық ғылымдар жоғары мектебі, Талдықорған қ., 040001, Қазақстан Республикасы, e-mail: gulbar-tursyn@mail.ru

Улихина Юлия Викторовна, Информатика магистрі, аға оқытушы, Энергетика және информатика факультеті, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail: pheniks25@gmail.com

Фандюшин Владимир Иванович, техника ғылымдарының кандидаты, доцент, энергетика және информатика факультеті, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail: fan.vladimir@mail.ru

Шаймерденова Анария Кабдылкармовна, докторант, «Тұлғалық дамыту және білім беру» кафедрасы, Гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар факультеті, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail: anariyas@bk.ru

Шугаева Гульшат Коныратовна, педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымд. профессор, Х. Досмұхамедов атындағы Атырау университеті, 060001, Атырау қ., Қазақстан Республикасы, e-mail: gshugayeva@mail.ru

Шыныбекова Айжан Сахановна, Филология ғылымдарының кандидаты, «Шетел тілдері және аударма ісі» кафедрасының қауымдастырылған профессоры (доцент), І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Гуманитарлық ғылымдар жоғары мектебі, Талдықорған қ., 040001, Қазақстан Республикасы, e-mail: aizhan1574@mail.ru

Щербакова Елена Павловна, постдокторант, Гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар факультеті, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы, e-mail: yelena.chsherbakova@mail.ru

Эмили К. Рен, докторант, Фулбрайт ғалымы, Джорджтаун университеті, Вашингтон, 20057, АҚШ, e-mail: exr2@georgetown.edu

Юношева Надежда Федоровна, Торайғыров университеті, гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар факультеті, Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы, e-mail: miss_yunosheva@mail.ru

Юсупова Батия Сансызбаевна, оқытушы (ассистент), «Тұлғалық дамыту және білім беру» кафедрасы, Гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар факультеті, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail: yusupova_batiya@mail.ru

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Абенов Ербол Мубаракович, кандидат политических наук, Кызылординский университет имени Коркыт Ата, Кафедра философия и социально-гуманитарных дициплин, г. Кызылорда, 120008, Республика Казахстан, e-mail: erbolabenov@mail.ru

Абыкенова Дария Болатовна, PhD, ассоц. профессор, Высшая школа Естествознания, Павлодарский педагогический университет, г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан, e-mail: abykenovad@ppu.edu.kz

Айтжанов Алимжан Амангельдиевич, старший преподаватель, Университет дружбы народов имени академика А. Куатбекова, г. Шымкент, 160021, Республика Казахстан, e-mail: aidar.esali@mail.ru

Алимова Шолпан Жанболатовна, PhD, Преподаватель-эксперт, Высшая школа гуманитарных наук, Павлодарский педагогический университет, г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан, e-mail: sholpan_alimova@mail.ru

Алтынбекова Минаш Оразбаевна, кандитант химических наук, доцент, кафедра экологии и химии, факультет естественных наук, Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави, г. Туркестан, 161200, Республики Казахстан, e-mail: minash.altynbekova@ayu.edu.kz

Анаева Эльмира Шайхыскаковна, докторант ОП «Физика», Высшая школа Естествознания, Павлодарский педагогический университет, г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан, elmiraanaeva@mail.ru

Анарбаева Шахида Усеновна, магистрант, 2 курс, 7М01535-программы подготовки педагогов химии, Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави, г. Туркестан, 161200, Республики Казахстан, e-mail: shakhida.anarbayeva@ayu.edu.kz

Антикеева Самал Канатовна, Торайгыров университет, факультет гуманитарных и социальных наук, г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан, e-mail: samal_antikeyeva@mail.ru

Асаинова Алмагуль Жаяковна, кандидат педагогических наук, доцент, директор центра педагогических исследований, Павлодарский педагогический университет, г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан, e-mail: assainovaazh@ppu.edu.kz

Аубакирова Сауле Джамбуловна, доктор PhD, старший преподаватель кафедры педагогики, Евразийский Национальный Университет имени Л. Н. Гумилева, г. Астана, 010000, Республика Казахстан, e-mail: sdaubakirova@gmail.com

Ахмет Тасагил, д.и.н., профессор, Университета Едитепе, Факультет научной литературы, Стамбул, 34746, Турция, e-mail: atasagil@hotmail.com

Ашимова Малика Гениевна, Магистр педагогических наук, лектор-преподаватель ОП Иностранных языков и переводческого дела, Жетысуский университет имени И. Жансугурова, Высшая школа гуманитарных наук, г. Талдыкорган, 040001, Республика Казахстан, e-mail: malika_amg@mail.ru

Әкімбаева Назым Айсақызы, магистрант, специальность «Подготовка педагогов химии», Естественно-математический факультет, Университет имени Шакарима, г. Семей, 071411, Республика Казахстан, e-mail: naz-30.03@mail.ru

Базарбек Баги, магистр педагогических наук, Сеньор лектор кафедры педагогического образования и менеджмента, Восточно-Казахстанский университет имени Сәрсена Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, 070004, Республика Казахстан, e-mail: dar_bag_nur@mail.ru

Баймолда Досан, PhD доктор, ассоц. профессор, академик Казахской Национальной Академий естественных наук, Кафедра физики, Институт математики, физики и информатики, Казахский национальный педагогический университет, г. Алматы, 050000, Республика Казахстан, e-mail: dosanb@hotmail.com

Балтынова Айжан Шинабековна, докторант, 3 курс, специальность «Педагогика и психология», Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева, Факультет социальных наук, Астана, 010000, Республика Казахстан, e-mail: aizhangainy@gmail.com

Бейсенова Айгуль Аманжановна, ассоц. профессор, Карагандинский университет имени академика Е. А. Букетова, факультет философии и психологии, г. Караганда, 100028, Республика Казахстан, e-mail: Aika.amanzhanova@mail.ru

Бекенова Анаргуль Сагиндиковна, магистр технических наук, институт «Экономики, информационных технологий и профессионального образования», Высшая школа «Информационные технологии», Западно-Казахстанский аграрно-технический университет имени Жангир хана, г. Уральск, 090009, Республика Казахстан, e-mail: inabat.77@mail.ru

Бекенова Сандугаш Сагиндиковна, магистр технических наук, институт «Экономики, информационных технологий и профессионального образования», Высшая школа «Информационные технологии», Западно-Казахстанский аграрно-технический университет имени Жангир хана, г. Уральск, 090009, Республика Казахстан, e-mail: sandu79@mail.ru

Булатбаева Кулжанат Нурымжановна, доктор педагогических наук, доцент, Национальная академия имени Ы. Алтынсарина, г. Астана, 010000, Республика Казахстан, e-mail: kulzhanat.bulatbayeva@mail.ru

Демесинова Галина Хатиповна, кандидат филологических наук, доцент ОП «Иностранный язык: два иностранных языка» Высшей школы гуманитарных наук, Павлодарский педагогический университет, г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан, e-mail: demessinova@mail.ru

Деревягин Сергей Иванович, кандидат технических наук, доцент,, Факультет Энергетики и компьютерных наук, Торайгыров университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: ser_der56@mail.ru

Ельтинова Раушан Аманжоловна, преподаватель-эксперт, Высшая школа Естествознания, Павлодарский педагогический университет, г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан, e-mail: eltinova_r@mail.ru

Есалиев Айдарбек Аскарбекович, д.м.н., профессор, Центрально-Азиатский инновационный университет, г. Шымкент, 160021, Республика Казахстан, e-mail: aidar.esali@mail.ru

Есполова Гульден Калиолдановна, PhD, Сеньор лектор кафедры педагогического образования и менеджмента, Восточно-Казахстанский университет имени Сәрсена Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, 070004, Республика Казахстан, e-mail: gulden.11@mail.ru

Жазыбекова Айсулу Кенжетаевна, магистр образования, преподаватель-ассистент, ОП Русский язык и литература, Жетысуский университет имени И. Жанусгурова, Высшая школа гуманитарных наук, г. Талдыкорган, 040001, Республика Казахстан, e-mail: aisulu_@8023mail.ru

Жакибаева Гульдана Балгабаевна, докторант, специальность «История», Высшая школа гуманитарных наук, Павлодаский педагогический университет, г. Павлодар, 140007, Республика Казахстан, e-mail: zhakibayeva.guldana@gmail.com

Жаксылыкова Меруерт Болаткановна, кандидат искусствоведения, доцент, декан факультета «Искусствоведение», Факультет Искусствоведение, Казахская национальная академия искусств имени Жургенова, г. Алматы, 050000, Республика Казахстан, e-mail: topjargan@mail.ru

Жакупов Нурсултан Русланович, докторант, специальность «8D01520 – Физика, Высшая школа естественных наук, Павлодарский педагогический университет, г. Павлодар, 140009, Республика Казахстан, e-mail: nursultanddl@gmail.com

Женис Алия, магистрант, специальность «Иностранный язык: два иностранных языка», Факультет филологии, Евразийский национальный

университет имени Л. Н. Гумилёва, г. Астана, 010008, Республика Казахстан, e-mail: ailiyajieensi@gmail.com

Жетпісбай Әлия Қожамұратқызы, кандидат филологических наук, доцент ОП «Иностранный язык: два иностранных языка» Высшей школы гуманитарных наук, Павлодарский педагогический университет, г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан, e-mail: a_kanzhygaly@mail.ru

Жомартова Айслу Далеловна, доктор PhD, ассоциированный профессор кафедры педагогики и психологии, Факультет гуманитарных и социальных наук,Торайгыров университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: zhomartova_aisulu@mail.ru

Жумадирова Кайныш Курмашевна, кандидат педагогических наук, профессор, Факультет гуманитарных и социальных наук, Торайгыров университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: zhumadirova_51@mail.ru

Жуматаева Енгилика Усербаевна, доктор педагогических наук, профессор, Факультет гуманитарных и социальных наук, Торайгыров университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: zhumagulova@bk.ru

Жумашева Анара Шариповна, доктор филологических наук, доцент поспециальности «Педагогика», профессор кафедры «Иностранная филология», Факультет гуманитарных и социальных наук,Торайгыров университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: anara-zhash@mail.ru

Жусупбаев Саят Бейбитович, докторант, Высшая школа гуманитарных наук, Павлодарский педагогический университет, г. Павлодар, 140003, Республика Казахстан, e-mail: sayatzhussupbaev@mail.ru

Золочевская Кристина Анатольевна, магистрант, специальность «Актерское искусство», Факультет Театральное искусство, Казахская национальная академия искусств имени Жургенова, г. Алматы, 050000, Республика Казахстан, e-mail: kristina23983@list.ru

Ибраимова Лескул Нусупкуловна, кандидат педагогических наук, доцент, Таразский региональный университет имени М. Х. Дулати, Институт «Устаз, г.Тараз, 080018, Республика Казахстан, leskul.ibraimova@mail.ru

Кадыров Алимжан Карымжанович, преподаватель, Южно-Казахстанский университет имени М. Ауэзова, г. Шымкент, 160021, Республика Казахстан, e-mail: aidar.esali@mail.ru

Калиакбарова Ляйля Тайтолеуовна, кандидат педагогических наук, профессор (ККСОН МОН РК), Казахская национальная консерватория имени

Курмангазы, Факультет Вокала, дирижирования и музыкального образования, г. Алматы, 050000, Республика Казахстан, e-mail: lkaliakbarova@mail.ru

Калкеева Камарияш Райхановна, доктор педагогических наук, профессор, Факультет социальных наук, Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева, г. Астана, 010000, Республика Казахстан, e-mail: kalkeevatamara@mail.ru

Кантаева Гульнур Гусмановна, докторант, 3 курс, специальность «Педагогика и психология», Факультет социальных наук, Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева, г. Астана, 010000, Республика Казахстан, e-mail: gkantaeva@mail.ru

Капенова Жанарсын Жуматовна, кандидат педагогических наук, ассоц. профессор (доцент), Факультет гуманитарных и социальных наук, Торайгыров университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: Zhanarsyn_k@mail.ru

Каримова Анара Еркеновна, к.и.н., доцент, Высшая школа гуманитарных наук, Павлодаский педагогический университет, г. Павлодар, 140007, Республика Казахстан, e-mail: ake073@mail.ru

Касенов Ханат Нурбикович, директор Департамента обеспечения качества, Astana IT University, г. Астана, 010000, Республика Казахстан, e-mail: Khanat.kassenov@astanait.edu.kz

Кельмаганбетова Айман Сагинтаевна, докторант, специальность «Филология», Филологический факультет, Карагандинский Университет имени Е. А. Букетова, г. Караганда, 100024, Республика Казахстан, e-mail: ayman9057@mail.ru

Коксеген Алия Еришевна, старший преподаватель, Факультет компьютерных систем и профессионального обучения, Казахский агротехнический университет имени С. Сейфуллина, г. Астана, 010000, Республика Казахстан, e-mail: suinali@mail.ru

Кударова Назгуль Абильбековна, Евразийский гуманитарный институт, г. Астана, 010010, Республика Казахстан, e-mail: nazgul.kudarova@mail.ru

Курманова Айнаш Курмановна, докторант, образовательная программа «Подготовка педагогов по казахскому языку и литературе», Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева, Факультет филологии, г. Астана, 010000, Республика Казахстан, e-mail: k_ainash_k@mail.ru

Курмантаева Сулукул Жайлауовна, Магистр педагогических наук, Таразский региональный университет им. М. Х. Дулати, Факультет«Искусство и спорт», г. Тараз, 080018, Республика Казахстан, e-mail: sulugul.kurmantayeva@mail.ru

Құлбек Марат Құлбекұлы, д.т.н., профессор физики, академик (РАЕ), Кафедра физики, Институт математики, физики и информатики, Казахский национальный педагогический университет, г. Алматы, 050000, Республика Казахстан, e-mail: Kafedra_TEF@mail.ru

Мажитаева Шара, д.ф.н., профессор, Филологический факультет, Карагандинский университет имени Е. А. Букетова, г. Караганда, 100024, Республика Казахстан, e-mail: s_mazhit@mail.ru

Майгельдиева Шарбан Мусабековна, доктор педагогических наук, профессор, кафедра «Психолого-педагогическое образование и методика обучения», Кызылординский университет имени. Коркыт Ата, «Гуманитарно-педагогический институт», г. Кызылорда, Республика Казахстан, e-mail: Sharban56@mail.ru

Мамырбекова Айжан Кумекбаевна, кандидат химических наук, доцент, кафедра экологии и химии, факультет естественных наук, Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави, г. Туркестан, 161200, Республики Казахстан, e-mail: aizhan.mamyrbekova@ayu.edu.kz

Масакбаева Софья Руслановна, кандидат химических наук, профессор, факультет естественных наук, Торайгыров университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: sofochka184@mail.ru

Мугауина Гулбарам Олжагалиевна, магистр педагогических наук, Атырауский университет имени Х. Досмухамедова, 060001, проспект г.Атырау, Республика Казахстан, e-mail: gulshi.85@mail.ru

Муратова Гульжан Клычовна, кандидат физико-математических наук, старший преподаватель, Факультет компьютерных систем и профессионального обучения, Казахский агротехнический университет имени С. Сейфуллина, г. Астана, 010000, Республика Казахстан, e-mail: mugk@mail.ru

Муталова Жазира Сатковна, магистр технических наук, институт «Экономики, информационных технологий и профессионального образования», Высшая школа «Информационные технологии», Западно-Казахстанский аграрно-технический университет имени Жангир хана, г. Уральск, 090009, Республика Казахстан, e-mail: zhazira77@mail.ru

Мухамедиева Кымбатша Мауленовна, доцент, Высшая школа Естествознания, Павлодарский педагогический университет, г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан, e-mail: kymbatsha@mail.ru; mukhamediyevakm@ppu.edu.kz

Мухатаев Айдос Агдарбекович, директор Центра Болонского процесса и академической мобильности, г. Астана, 010000, Республика Казахстан, e-mail: mukhatayev.aidos@gmail.com

Ниязова Айгуль Есенгельдиевна, кандидат педагогических наук, профессор, Факультет филологии, Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилёва, г. Астана, 010008, Республика Казахстан, e-mail: naigul73@mail.ru

Нурбек Уахапович Шаяхмет, доктор исторических наук, профессор, Astana IT University, , г. Астана, 010010, Республика Казахстан, e-mail: nurbek.u.sh@gmail.com

Нургазинова Гульбаршын Шарапиденовна, преподаватель-эксперт, Высшая школа Естествознания, Павлодарский педагогический университет, г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан, e-mail: nurgasinova@mail.ru; nurgazinovagsh@ppu.edu.kz

Нургалиева Сания Айдархановна, кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, Университет Ататюрка, Турецкая Республика, г.Эрзурум, e-mail: sanianur@mail.ru

Омарова Ляззат Талиповна, магистр педагогических наук, ст. преподаватель, кафедра «Психолого-педагогическое образование и методика обучения», Кызылординский университет им. Коркыт Ата, «Гуманитарно-педагогический институт», г. Кызылорда, Республика Казахстан, e-mail: lazzat-79@bk.ru

Омарова Сафура Караулбековна, докторант PhD, Евразийский национального университет имени Л. Гумилева, e-mail: s.omarova@kazatu.kz

Омирбаев Серик Мауленович, Первый проректор Astana IT University, г. Астана, 010000, Республика Казахстан, e-mail: serik.omirbayev@astanait.edu.kz

Отепова Гульфира Елубаевна, д.и.н., профессор, Высшая школа гуманитарных наук, Павлодаский педагогический университет, г. Павлодар, 140007, Республика Казахстан, e-mail: g.otepova.hist@mail.ru

Пудич Наталья Николаевна, старший преподаватель, Факультет Энергетики и компьютерных наук, Торайгыров университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: npudich@mail.ru

Резуанова Галияпану Кабиевна, кандидат филологических наук, доцент, Национальная академия имени Ы. Алтынсарина, г. Астана, 010000, Республика Казахстан, e-mail: galiabanu_k@mail.ru

Сабирова Жанылсын Нурмухановна, кандидат психологических наук, ассоц. профессор, Атырауский университет имени Х. Досмухамедова, 060001, г.Атырау, Республика Казахстан, e-mail: zhanylsyn.sabirova@mail.ru

Сапакова Айгуль Касенкановна, к.б.н., старший преподаватель, Естественно-математический факультет, Университет имени Шакарима, г. Семей, 071411, Республика Казахстан, e-mail: sapakova.aygul@mail.ru

Сейтханова Айнур Кусбековна, к.ф.м.н., доктор PhD, Высшая школа естественных наук, Павлодарский педагогический университет, г. Павлодар, 140009, Республика Казахстан, e-mail: ainur1179@mail.ru

Смаилова Лейла Кудайбергеновна, старший преподаватель, Факультет компьютерных систем и профессионального обучения, Казахский агротехнический университет имени С. Сейфуллина, г. Астана, 010000, Республика Казахстан, e-mail: smailova_laila@mail.ru

Сулейменова Мадина Мұхтаркызы, магистр педагогических наук, ассистент-преподаватель ОП Иностранных языков и переводческого дела, Жетысуский университет имени И. Жансугурова, Высшая школа гуманитарных наук, г. Талдыкорган, 040001, Республика Казахстан, e-mail: madina.amira@inbox.ru

Тажибай Ляззат Каналбайкызы, старший преподаватель, Факультет компьютерных систем и профессионального обучения, Казахский агротехнический университет имени С. Сейфуллина, г. Астана, 010000, Республика Казахстан, e-mail: tazhibai_lazzat@mail.ru

Ташкенбаева Жулдыз Мухтаровна, PhD, директор департамента по социальным вопросам, Казахский агротехнический университет имени С. Сейфуллина, г. Астана, 010000, Республика Казахстан, e-mail: zhulduzka-88@mail.ru

Токсанов Сапар Нурахметович, докторант PhD, Восточно-Казахстанский технический университет имени Серикбаева, Sapar6@mail.ru

Тотикова Гулдана Арыновна, доктор PhD, преподаватель, Центрально-Азиатский инновационный университет, г. Шымкент, 160021, Республика Казахстан, e-mail: aidar.esali@mail.ru

Тулекова Гульмира Мухамеджановна, Торайгыров университет, факультет гуманитарных и социальных наук, г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан, Cessen@mail.ru

Турсын Гулбар, магистр педагогических наук, ассистент-преподаватель ОП Иностранных языков и переводческого дела, Жетысуский университет имени И. Жансугурова, Высшая школа гуманитарных наук, г. Талдыкорган, 040001, Республика Казахстан, e-mail: gulbar-tursyn@mail.ru

Турсынбаева Айнур Закировна, преподаватель, Центрально-Азиатский инновационный университет, г. Шымкент, 160021, Республика Казахстан, e-mail: aidar.esali@mail.ru

Улихина Юлия Викторовна, магистр информатики, старший преподаватель, Факультет Энергетики и компьютерных наук, Торайгыров университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: pheniks25@gmail.com

Фандюшин Владимир Иванович, кандидат технических наук, доцент, Факультет Энергетики и компьютерных наук, Торайгыров университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: fan.vladimir@mail.ru

Шаймерденова Анария Кабдылкармовна, докторант, кафедра «Личностное развитие и образование», Факультет гуманитарных и социальных наук, Торайгыров университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: anariyas@bk.ru

Шугаева Гульшат Коныратовна, кандидат педагогических наук, ассоц. профессор, Атырауский университет имени Х. Досмухамедова, 060001, г.Атырау, Республика Казахстан, e-mail: gshugayeva@mail.ru

Шыныбекова Айжан Сахановна, кандидат филологических наук, ассоц. профессор (доцент), кафедра «Иностранных языков и переводческого дела», Жетысуский университет имени И. Жанугурова, Высшая школа гуманитарных наук, г. Талдыкорган, 040001, Республика Казахстан, e-mail: aizhan1574@mail.ru

Щербакова Елена Павловна, постдокторант, Торайгыров университет, Факультет гуманитарных и социальных наук, г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан, e-mail: yelena.chsherbakova@mail.ru

Эмили К. Рен, докторант, ученый Фулбрайт, Джорджтаунский университет, Вашингтон, 20057, США, e-mail: exr2@georgetown.edu

Юношева Надежда Федоровна, Торайгыров университет, факультет гуманитарных и социальных наук, г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан, e-mail: miss_yunosheva@mail.ru

Юсупова Батия Сансызбаевна, преподаватель (ассистент), кафедра «Личностное развитие и образование», Факультет гуманитарных и социальных наук, Торайгыров университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: yusupova_batiya@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Abenov Erbol Mubarakovich, Candidate of political sciences, Korkyt Ata Kyzylorda Universuty, Department of Philosophy and Social and Humanitarian Disciplines, Kyzylorda, 120008, Republic of Kazakhstan, e-mail: erbolabenov@mail.ru

Abykenova Darya Bolatovna, PhD, Associate Professor, Pavlodar Pedagogical University, Higher School of Natural Sciences, Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan, e-mail: abykenovad@ppu.edu.kz

Ahmet Tasagil, Doctor of History, Professor, Yeditepe University, Faculty of Scientific Literature, Istanbul, 34746, Turkey, e-mail: atasagil@hotmail.com

Aitzhanov Alimzhan Amangeldievich, senior lecturer, Academician A. Kuatbekov Peoples ' Friendship University, Shymkent, 160021, Republic of Kazakhstan, e-mail: aidar.esali@mail.ru

Akimbayeva Nazym Aysakyzy, Master's degree in the specialty «Training of chemistry teachers», Faculty of Natural Sciences and Mathematics, Shakarim University, Semey, 071411, Republic of Kazakhstan, e-mail: naz-30.03@mail.ru

Alimova Sholpan Zhanbolatovna, PhD, Teacher-expert, Pavlodar Pedagogical University, Higher School of Humanities, Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan, e-mail: sholpan_alimova@mail.ru

Altynbekova Minash Orazbaevna, Candidate of Chemical Sciences, Associate Professor, Khoja Ahmed Yasawi International Kazakh-Turkish University, Faculty of Natural Sciences, Department of Ecology and Chemistry, Turkestan, 161200, Republic of Kazakhstan, e-mail: minash.altynbekova@ayu.edu.kz

Anarbayeva Shakhida Usenovna, 7M01535-2nd year Master's student of the Chemistry Teacher training program, Khoja Ahmed Yasawi International Kazakh-Turkish University, Turkestan, 161200, Republic of Kazakhstan, e-mail: shakhida.anarbayeva@ayu.edu.kz

Anayeva Elmira, Doctoral student of the EP Physics, Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan, e-mail: elmiraanaeva@mail.ru

Antikeyeva Samal Kanatovna, University, Faculty of Humanities and Social Sciences, Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan, e-mail: samal_antikeyeva@mail.ru

Ashimova Malika Genievna, Master of Pedagogical Sciences,teacher-lecturer of the educational program «Foreign language and translation», I. Zhansugurov Zhetysu University, Higher school of humanities, Taldykorgan,040001, Republic of Kazakhstan, e-mail: malika_amg@mail.ru

Assainova Almagul Zhayakovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Director of the Center for Pedagogical Research, Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, 1400000, Republic of Kazakhstan, e-mail: assainovaazh@pspu.kz

Aubakirova Saule, PhD., Senior lecturer of Chair of Pedagogy, L. N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, 010000, Republic of Kazakhstan, e-mail: sdaubakirova@gmail.com

Baimolda Dossan, Doctor of PhD, Associate professor of Physics, academician of Kazakh National Academy of Natural Sciences, Abai Kazakh National Pedagogical University, Institute of Mathematics, Physics and Informatics, Department of physics, Almaty, 050000, Republic of Kazakhstan, e-mail: dosanb@hotmail.com

Baltynova Aizhan Shinabekovna, 3rd year doctoral student, L. N. Gumilyov Eurasian National University named after, Faculty of Social Sciences, Astana, 010000, Republic of Kazakhstan, e-mail: aizhangainy@gmail.com

Bazarbek Bagi, master of pedagogical sciences, Senior Lecturer of the Department of Pedagogical Education and Management, Sarsen Amanzholov East Kazakhstan Univesity, Ust-Kamenogorsk, 070004, Republic of Kazakhstan, e-mail: dar_bag_nur@mail.ru

Beissenova Aigul Amanzhanovna, Associate Professor of Karaganda University named after Academician E. A. Buketov, Faculty of Philosophy and Psychology, Karaganda, 100028, Republic of Kazakhstan, e-mail: Aika.amanzhanova@mail.ru

Bekenova Anargul Sagindikovna, master of technical sciences, West Kazakhstan Agrarian and Technical University named after Zhangir Khan, Institute «Economics, Information Technologies and Professional Education», Higher school «Information Technologies», Uralsk, 090009, Republic of Kazakhstan, e-mail: inabat.77@mail.ru

Bekenova Sandugash Sagindikovna, master of technical sciences, Institute «Economics, Information Technologies and Professional Education», Higher school «Information Technologies», West Kazakhstan Agrarian and Technical University named after Zhangir Khan,Uralsk, 090009, Republic of Kazakhstan, e-mail: sandu79@mail.ru

Bulatbayeva Kulzhanat, Associate Professor, Doctor of Pedagogical Sciences, The National Academy of Education named after I. Altynsarin, Astana, 010000, Republic of Kazakhstan, e-mail: kulzhanat.bulatbayeva@mail.ru

Chsherbakova Yelena, postdoctoral fellow, Faculty of Humanities and Social Sciences, Toraigyrov University, Pavlodar, 140000, The Republic of Kazakhstan, e-mail: yelena.chsherbakova@mail.ru

Demessinova Galina Khatipovna, Candidate of Philology, Associate Professor of «Foreign Language: Two Foreign Languages» Educational Program, Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan, e-mail: demessinova@mail.ru

Derevyagin Sergey Ivanovich, Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, Faculty of Energy and Computer Science, Toraigyrov University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: ser_der56@mail.ru

Emily X. Ren, postgraduate, Fulbright Scholar, Georgetown University, Washington D.C., 20057, USA, e-mail: exr2@georgetown.edu

Fandyushin Vladimir Ivanovich, Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, Faculty of Energy and Computer Science, «Toraigyrov University», Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: fan.vladimir@mail.ru

Ibraimova Leskul Nusupkulovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, M. H. Dulati Taraz Regional University, Ustaz Institute, Taraz, 080018, Republic of Kazakhstan, e-mail: leskul.ibraimova@mail.ru

Jieensi Ailiya, master student in «Foreign Language: Two Foreign Languages», Faculty of Philology, L. N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, 010008, Republic of Kazakhstan, e-mail: ailiyajieensi@gmail.com

Kadyrov Alimzhan Karymzhanovich, teacher, South Kazakhstan University named after M. Auezov, Shymkent, 160021, Republic of Kazakhstan, e-mail: aidar.esali@mail.ru

Kaliakbarova Lyailya, candidate of pedagogic sciences, professor (Committee for Quality Assurance in Education and Science of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan), Kazakh National Conservatory named after Kurmangazy, Faculty of Vocal, Conducting and Music Education, Almaty, 050000, Republic of Kazakhstan, e-mail: lkaliakbarova@mail.ru

Kalkeeva Kamariyash Raykhanovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the L.N. Gumilyov Eurasian National University, Faculty of Social Sciences, Astana, 010000, Republic of Kazakhstan, e-mail: kalkeevatamara@mail.ru

Kantaeva Gulnur Gusmanovna, 3rd year doctoral student, Faculty of Social Sciences, L. N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, 010000, Republic of Kazakhstan, e-mail: gkantaeva@mail.ru

Kapenova Zhanarsyn, Associate Professor, Candidate of Pedagogical Science, Faculty of Humanities and Social Sciences, Toraighyrov University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: Zhanarsyn_k@mail.ru

Karimova Anara Erkenovna, candidate ofhistorical sciences, associate professor of the Higher School of Humanities, Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, 140007, Republic of Kazakhstan, e-mail: ake073@mail.ru

Kasenov Khanat Nurbikovich, Director of the Quality Assurance Department, Astana IT University, Astana, 010000, Republic of Kazakhstan, e-mail: Khanat.kassenov@astanait.edu.kz

Kelmaganbetova Aiman Sagintayevna, doctoral student in «Philology», Philological faculty, Academician E. A. Buketov Karaganda University, Karaganda, 100024, Republic of Kazakhstan, e-mail: ayman9057@mail.ru

Koksegen Aliya Erishevna, senior lecturer, S.Seifullin Kazakh Agrotechnical University, Department of Computer Systems and Vocational Trai, Astana, 010000, Republic of Kazakhstan, e-mail: suinali@mail.ru

Kudarova Nazgul Abilbekovna, Eurasian Humanitarian Institute, Astana, 010010, Republic of Kazakhstan, e-mail: nazgul.kudarova@mail.ru

Kulbek Marat, Doctor of Technical Sciences, Professor of physics, academician (RAE), Abai Kazakh National Pedagogical University, Institute of Mathematics, Physics and Informatics, Department of physics, Almaty, 050000, Republic of Kazakhstan, e-mail: Kafedra_TEF@mail.ru

Kurmanova Ainash, doctoral student in the educational program «Training of teachers in the Kazakh language and literature», L. Gumilyov Eurasian National University, Faculty of Philology, Astana, 010000, Republic of Kazakhstan, e-mail: k_ainash_k@mail.ru

Kurmantayeva Sulugul Shailauovna, Master of Pedagogical Sciences, M. H. Dulati Taraz Regional University, Faculty of «Art and Sports», Taraz, 080018, Republic of Kazakhstan, e-mail: sulugul.kurmantayeva@mail.ru

Maigeldiyeva Sharban Musabekovna, Professor of the Department of «Psychological and pedagogical education and teaching methods», DoctorPedagogical Sciences, Korkyt Ata Kyzylorda University, «Humanitarion and Pedagogical Institute», Kyzylorda, Republic of Kazakhstan, e-mail: Sharban56@mail.ru

Mamyrbekova Aizhan Komekbaevna, Candidate of Chemical Sciences, Associate Professor, Khoja Ahmed Yasawi International Kazakh-Turkish University, Faculty of Natural Sciences, Department of Ecology and Chemistry, Turkestan, 161200, Republic of Kazakhstan, e-mail: aizhan.mamyrbekova@ayu.edu.kz

Massakbayeva Sofya Ruslanovna, candidate of chemical sciences, Professor, Faculty of Natural Science, Toraigyrov University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: sofochka184@mail.ru

Mazhitayeva Shara, Doctor of philological sciences, professor, Philological faculty, Academician E. A. Buketov Karaganda University, Karaganda, 100024, Republic of Kazakhstan, e-mail: s_mazhit@mail.ru

Mugauina Gulbaram Ulzhagalievna, Master of Pedagogical Sciences, Kh. Dosmukhamedov Atyrau University, 060001, Atyrau, Republic of Kazakhstan, e-mail: gulshi.85@mail.ru

Mukhamediyeva Kymbatsha Maulenovna, Associate Professor, Pavlodar Pedagogical University, Higher School of Natural Sciences, Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan, e-mail: kymbatsha@mail.ru; mukhamediyevakm@ppu.edu.kz

Mukhataev Aidos Agdarbekovich, Director of the Center for the Bologna Process and Academic Mobility, Astana, 010000, The Republic of Kazakhstan, e-mail: mukhatayev.aidos@gmail.com

Muratova Gulzhan Klychovna, candidate of Physical and Mathematical Sciences, senior lecturer, S.Seifullin Kazakh Agrotechnical University, Department of Computer Systems and Vocational Trai, Astana, 010000, Republic of Kazakhstan, e-mail: mugk@mail.ru

Mutalova Zhazira Satkanovna, master of technical sciences, Institute «Economics, Information Technologies and Professional Education», Higher school «Information Technologies», West Kazakhstan Agrarian and Technical University named after Zhangir Khan, Uralsk, 090009, Republic of Kazakhstan, e-mail: zhazira77@mail.ru

Niazova Aigul Yssengeldievna, Candidate of pedagogical sciences, professor, Faculty of Philology, L. N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, 010008, Republic of Kazakhstan, e-mail: naigul73@mail.ru

Nurbek Shayakhmet, doctor of historical science, professor, Astana IT University, Astana, 010010,Republic of Kazakhstan, e-mail: nurbek.u.sh@gmail.com

Nurgaliyeva Saniya, candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,Ataturk University, Republic of Türkiye, Erzurum, e-mail: sanianur@mail.ru

Nurgazinova Gulbarshyn Sharapidenovna, teacher-expert, Pavlodar Pedagogical University, Higher School of Natural Sciences, Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan, e-mail: nurgasinova@mail.ru; nurgazinovagsh@ppu.edu.kz

Omarova Lazzat Talipkyzy, Senior lecturer of the Department of «Psychological and pedagogical education and teaching methods», Magist of Pedagogical Sciences, Korkyt Ata Kyzylorda University, «Humanitarion and Pedagogical Institute», Kyzylorda, Republic of Kazakhstan, e-mail: lazzat-79@bk.ru

Omarova Safura Karaulbekovna, PhD student of L. Gumilyov Eurasian National University, e-mail: s.omarova@kazatu.kz

Omirbayev Serik Maulenovich, First Vice-Rector of Astana IT University, Astana, 010000, The Republic of Kazakhstan, e-mail: serik.omirbayev@astanait.edu.kz

Otepova Gulfira Elubayevna, Doctor of Historical Sciences, professor, Higher School of Humanities, Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, 140007, Republic of Kazakhstan, e-mail: g.otepova.hist@mail.ru

Pudich Natalia Nikolaevna, Senior Lecturer, Faculty of Energy and Computer Science, Toraighyrov University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: npudich@mail.ru

Rezuanova Galiyapanu, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, The National Academy of Education named after I. Altynsarin, Astana, 010000, Republic of Kazakhstan, e-mail: galiabanu_k@mail.ru

Sabirova Zhanylsyn Nurmukhanovna, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Kh. Dosmukhamedov Atyrau University, 060001, Atyrau, Republic of Kazakhstan, e-mail: zhanylsyn.sabirova@mail.ru

Sapakova Aigul Kasenkanovna, Candidate of Biological Sciences, senior lecturer, Faculty of Natural Sciences and Mathematics, Shakarim University, Semey, 071411, Republic of Kazakhstan, e-mail: sapakova.aygul@mail.ru

Seitkhanova Ainur Kusbekovna, ph.m.s.c., PhD, High school of Science, Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, 140009, Republic of Kazakhstan, e-mail: ainur1179@mail.ru

Shaimerdenova Anaria Kabdylkarmovna, doctoral student, Department of «Personal Development and Education», Faculty of Humanities and Social Sciences, Toraighyrov University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: anariyas@bk.ru

Shugayeva Gulshat Konratovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Kh. Dosmukhamedov Atyrau University, 060001, Atyrau, Republic of Kazakhstan, e-mail: gshugayeva@mail.ru

Shynybekova Aizhan Sahanovna, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Department of «Foreign Languages and Translation Studies» (docent), I. Zhansugurov Zhetysu University, Higher school of humanities, Taldykorgan, 040001, Republic of Kazakhstan, e-mail: aizhan1574@mail.ru

Smailova Leyla Kudaibergenovna, senior lecturer, Department of Computer Systems and Vocational Training, S. Seifullin Kazakh Agrotechnical University, Astana, 010000, Republic of Kazakhstan, e-mail: smailova_laila@mail.ru

Suleimenova Madina Muhtarkyzy, Master of Pedagogical Sciences, assistant teacher, Educational program «Foreign Language and Translation», Higher School of Humanities, I. Zhansugurov Zhetysu University, Taldykorgan, 040001, Republic of Kazakhstan, e-mail: madina.amira@inbox.ru

Tashkenbayeva Zhuldyz Mukhtarovna, PhD, Director of the Department of Social Affairs, S. Seifullin Kazakh Agrotechnical University, Astana, 010000, Republic of Kazakhstan, e-mail: zhulduzka-88@mail.ru

Tazhibay Lazzat Kanalbaykyzy, senior lecturer, Department of Computer Systems and Vocational Training, S. Seifullin Kazakh Agrotechnical University, Astana, 010000, Republic of Kazakhstan, e-mail: tazhibai_lazzat@mail.ru

Totikova Guldana Arynovna, PhD, Central Asian Innovation University, Shymkent, 160021, Republic of Kazakhstan, e-mail: aidar.esali@mail.ru

Toxanov Sapar Nurakhmetovich, doctoral student, East Kazakhstan Technical University named after Serikbaev, e-mail: Sapar6@mail.ru

Tulekova Gulmira Muhamedzhanovna, Faculty of Humanities and Social Sciences, Toraighyrov University, Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan, e-mail: Cessen@mail.ru

Tursyn Gulbar, Master of Pedagogical Sciences, assistant teacher, educational program «Foreign Language and Translation», Higher School of Humanities, I. Zhansugurov Zhetysu University, Taldykorgan, 040001, Republic of Kazakhstan, e-mail: gulbar-tursyn@mail.ru

Tursynbaeva Ainur Zakirovna, teacher, Central Asian Innovation University, Shymkent, 160021, Republic of Kazakhstan, e-mail: aidar.esali@mail.ru

Ulikhina Yulia Viktorovna, Master of Science in Informatics, Senior Lecturer, Faculty of Energy and Computer Science, Toraighyrov University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: pheniks25@gmail.com

Yeltinova Raushan, teacher-expert, Higher School of Natural Sciences, Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan, e-mail: eltinova_r@mail.ru

Yespolova Gulden Kalioldanovna, PhD, Senior Lecturer, Department of Pedagogical Education and Management, Sarsen Amanzholov East Kazakhstan University Ust-Kamenogorsk, 070004, Republic of Kazakhstan, e-mail: gulden.11@mail.ru

Yessaliyev Aidarbek Askarbekovich, Doctor of Medical Sciences, professor, Central Asian Innovation University, Shymkent, 160021, Republic of Kazakhstan, e-mail: aidar.esali@mail.ru

Yunosheva Nadezhda Fedorovna, Faculty of Humanities and Social Sciences, Toraighyrov University, Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan, e-mail: miss_yunosheva@mail.ru

Yusupova Batiya Sansyzbaevna, teacher (assistant), Department of «Personal development and education», Faculty of Humanities and Social Sciences, Toraighyrov University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: yusupova_batiya@mail.ru

Zhakibayeva Guldana Balgabayevna, doctoral student in the specialty «History», Higher School of Humanities, Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, 140007, Republic of Kazakhstan, e-mail: zhakibayeva.guldana@gmail.com

Zhaksylykova Meruert Bolatkanovna, Candidate of Art History, Associate Professor, Dean of the Faculty of Art History, Faculty of Art History, Zhurgenov Kazakh National Academy of Art, Almaty, 050000, Republic of Kazakhstan, e-mail: topjargan@mail.ru

Zhakupov Nursultan Ruslanovich, Doctorant student in «8D01520- Physics», High School of Science, Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, 140009, Republic of Kazakhstan, e-mail: nursultanddl@gmail.com

Zhazybekova Aisulu Kenzhetaevna, Master of Education, Teaching Assistant of the educational program, Russian Language and Literature, Higher School of Humanities, I. Zhansugurov Zhetysu University, Taldykorgan, 040001, Republic of Kazakhstan, e-mail: aisulu_@8023mail.ru

Zhetpisbay Aliya Kozhamuratkyzy, Candidate of Philology, Associate Professor of «Foreign Language: Two Foreign Languages» Educational Program, Higher School of Humanities, Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan, e-mail: a_kanzhygaly@mail.ru

Zhomartova Aisulu, PhD, Associate professor, Faculty of Humanities and Social Sciences, Toraighyrov University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: zhomartova_aisulu@mail.ru

Zhumadirova K. K., PhD, Professor, Faculty of Humanities and Social Sciences, Toraighyrov University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: zhumadirova_51@mail.ru

Zhumasheva Anara Sharipovna, Doctor of Philology, Associate Professor of Pedagogy, Professor, Department of Foreign Philology, Faculty of Humanities and Social Sciences, Toraighyrov University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: anara-zhash@mail.ru

Zhumatayeva Engilika Userbayevna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Faculty of Humanities and Social Sciences, Toraighyrov University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: zhumagulova@bk.ru

Zhussupbayev Sayat Beibitovich, doctoral student of the Higher School of Humanities, Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan, e-mail: sayatzhussupbaev@mail.ru

Zolochevskaya Kristina Anatolievna, undergraduate student in «Acting Art», Faculty of Theatrical Art, Zhurgenov Kazakh National Academy of Art, Almaty, 050000, Republic of Kazakhstan, e-mail: kristina23983@list.ru

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ В НАУЧНОМ ЖУРНАЛЕ «ВЕСТНИК ТОРАЙГЫРОВ УНИВЕРСИТЕТА. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СЕРИЯ»

Редакционная коллегия просит авторов руководствоваться следующими правилами при подготовке статей для опубликования в журнале.

Научные статьи, представляемые в редакцию журнала должны быть оформлены согласно базовым издательским стандартам по оформлению статей в соответствии с ГОСТ 7.5-98 «Журналы, сборники, информационные издания. Издательское оформление публикуемых материалов», пристатейных библиографических списков в соответствии с ГОСТ 7.1-2003 «Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления».

***В номер допускается не более одной рукописи от одного автора либо того же автора в составе коллектива соавторов.**

***Количество соавторов одной статьи не более 5.**

***Степень оригинальности статьи должна составлять не менее 60 %** (согласно решению редакционной коллегии).

***Направляемые статьи не должны быть ранее опубликованы, не допускается последующее их опубликование в других журналах, в том числе переводы на другие языки.**

***Решение о принятии рукописи к опубликованию принимается после проведения процедуры рецензирования.**

*Двойное рецензирование (слепое) проводится конфиденциально, автору не сообщается имя рецензента, а рецензенту – имя автора статьи.

***Статьи отправлять вместе с квитанцией об оплате. Стоимость публикации в журнале за страницу 1000 (одна тысяча) тенге, включая статьи магистрантов и докторантов в соавторстве с лицами с ученой степенью.**

***Оплата за статью не возвращается в случае, если статья отклонена антиплагиатом или рецензентом. Автор может повторно отправить статью на антиплагиат или рецензензирование 1 раз.**

Редакция не занимается литературной и стилистической обработкой статьи.

Если статья отклонена антиплагиатом или рецензентом, статья возвращается автору на доработку. Автор может повторно отправить статью на антиплагиат или рецензензирование 1 раз. За содержание статьи несет ответственность автор.

Статьи, оформленные с нарушением требований, к публикации не принимаются и возвращаются авторам.

Датой поступления статьи считается дата получения редакцией ее окончательного варианта.

Статьи публикуются по мере поступления.

Периодичность издания журналов – четыре раза в год (ежеквартально).

Сроки подачи статьи:

– первый квартал до 10 февраля;

– второй квартал до 10 мая;

– третий квартал до 10 августа;

– четвертый квартал до 10 ноября.

Журнал «Вестник Торайгыров университета. Педагогическая серия» выпускается с периодичностью 4 раза в год в сетевом (электронном) формате в следующие установленные сроки выхода номеров журнала:

Первый номер выпускается до 30 марта текущего года,

Второй номер – до 30 июня;

Третий номер – до 30 сентября;

Четвертый номер – до 30 декабря.

Статью (электронную версию и квитанции об оплате) следует направлять на сайт: http://pedagogic-vestnik.tou.edu.kz/. Для подачи статьи на публикацию необходимо пройти регистрацию на сайте.

Лицо, которое внесло наибольший интеллектуальный вклад в подготовку рукописи (при двух и более соавторах), является автором-корреспондентом и обозначается «*».

Для осуществления процедуры двойного рецензирования (слепого), авторам необходимо отправлять два варианта статьи: первый – с указанием личных данных, второй – только содержание статьи.

Статьи должны быть оформлены в строгом соответствии со следующими правилами:

– В журналы принимаются статьи по всем научным направлениям, набранные на компьютере, напечатанные на одной стороне листа с полями 30 мм со всех сторон листа, электронный носитель со всеми материалами в текстовом редакторе «Microsoft Office Word (97, 2000, 2007, 2010) для WINDOWS».

– Общий объем статьи, включая аннотации, литературу, таблицы, рисунки и математические формулы не должен превышать **12 страниц печатного текста.** *Текст статьи: кегль – 14 пунктов, гарнитура – Times New Roman (для русского, английского и немецкого языков), KZ Times New Roman (для казахского языка).*

Структура научной статьи включает название, аннотации, ключевые слова, основные положения, введение, материалы и методы, результаты и обсуждение, заключение, выводы, информацию о финансировании (при наличии), список литературы (используемых источников) к каждой статье, включая романизированный (транслитерированный латинским алфавитом) вариант написания источников на кириллице (на казахском и русском языках) *см. ГОСТ 7.79–2000 (ИСО 9–95) Правила транслитерации кирилловского письма латинским алфавитом*.

Статья должна содержать:

1 **МРНТИ** (Межгосударственный рубрикатор научной технической информации);

2 **DOI** – после МРНТИ в верхнем правом углу (присваивается и заполняется редакцией журнала);

3 **Фамилия, имя, отчество** (полностью)автора(-ов) – на казахском, русском и английском языках *(жирным шрифтом, по центру)*;

4 **Ученая степень, ученое звание**;

5 **Аффилиация** (факультет или иное структурное подразделение, организация (место работы (учебы)), город, почтовый индекс, страна) – на казахском, русском и английском языках;

6 **E-mail**;

7 **Название статьи** должно отражать содержание статьи, тематику и результаты проведенного научного исследования. В название статьи необходимо вложить информативность, привлекательность и уникальность *(не более 12 слов, прописными буквами, жирным шрифтом, по центру, на трех языках: русский, казахский, английский либо немецкий)*;

8 **Аннотация** – краткая характеристика назначения, содержания, вида, формы и других особенностей статьи. Должна отражать основные и ценные, по мнению автора, этапы, объекты, их признаки и выводы проведенного исследования. Дается на казахском, русском и английском либо немецком языках *(рекомендуемый объем аннотации – не менее 150, не более 300 слов, курсив, нежирным шрифтом,кегль – 12 пунктов, абзацный отступ слева и справа 1 см, см. образец)*;

9 **Ключевые слова** – набор слов, отражающих содержание текста в терминах объекта, научной отрасли и методов исследования *(оформляются на трех языках: русский, казахский, английский либо немецкий; кегль – 12 пунктов, курсив, отступ слева-справа – 1 см.)*. Рекомендуемое количество ключевых слов – 5-8, количество слов внутри ключевой фразы – не более 3. Задаются в порядке их значимости,т.е. самое важное ключевое слово статьи должно быть первым в списке *(см. образец)*;

10 **Основной текст статьи** излагается в определенной последовательности его частей, включает в себя:

- **Введение / Кіріспе / Introduction** *(абзац 1 смпо левому краю,жирными буквами, кегль – 14 пунктов)*. Обоснование выбора темы; актуальность темы или проблемы. Актуальность темы определяется общим интересом к изученности данного объекта, но отсутствием исчерпывающих ответов на имеющиеся вопросы, она доказывается теоретической или практической значимостью темы.

- **Материалы иметоды** *(абзац 1 см по левому краю, жирными буквами, кегль – 14 пунктов)*. Должны состоять из описания материалов и хода работы, а также полного описания использованных методов.

- **Результаты и обсуждение** *(абзац 1 см по левому краю, жирными буквами, кегль – 14 пунктов)*. Приводится анализ и обсуждение полученных вами результатов исследования. Приводятся выводы по полученным в ходе исследования результатам, раскрывается основная суть. И это один из самых важных разделов статьи. В нем необходимо провести анализ результатов своей работы и обсуждение соответствующих результатов в сравнении с предыдущими работами, анализами и выводами.

- **Информацию о финансировании (при наличии)** *(абзац 1 см по левому краю, жирными буквами, кегль – 14 пунктов)*.

- **Выводы / Қорытынды / Conclusion** *(абзац 1 см по левому краю, жирными буквами, кегль – 14 пунктов)*.

Выводы – обобщение и подведение итогов работы на данном этапе; подтверждение истинности выдвигаемого утверждения, высказанного автором, и заключение автора об изменении научного знания с учетом полученных результатов. Выводы не должны быть абстрактными, они должны быть использованы для обобщения результатов исследования в той или иной научной области, с описанием предложений или возможностей дальнейшей работы.

- **Список использованных источников / Пайдаланған деректер тізімі / References** *(жирными буквами, кегль – 14 пунктов, в центре)* включает в себя:

Статья и список использованных источников должны быть оформлены в соответствии с ГОСТ7.5-98; ГОСТ 7.1-2003 *(см. образец)*.

Очередность источников определяется следующим образом: сначала последовательные ссылки, т.е. источники на которые вы ссылаетесь по очередности в самой статье. Затем дополнительные источники, на которых нет ссылок, т.е. источники, которые не имели место в статье, но рекомендованы вами читателям для ознакомления, как смежные работы, проводимые параллельно.Объем *не менее 10 не более чем 20*

наименований (ссылки и примечания в статье обозначаются сквозной нумерацией и заключаются в квадратные скобки). В случае наличия в списке использованных источников работ, представленных на кириллице, необходимо представить список литературы в двух вариантах: первый – в оригинале, второй – романизированный(транслитерация латинским алфавитом) вариант написания источников на кириллице (на казахском и русском языках) *см. ГОСТ 7.79–2000 (ИСО 9–95) Правила транслитерации кирилловского письма латинским алфавитом*.

Романизированный список литературы должен выглядеть следующим образом:

автор(-ы) (транслитерация) → название статьи в транслитерированном варианте → [перевод названия статьи на английский язык в квадратных скобках] → название казахоязычного либо русскоязычного источника (транслитерация, либо английское название – если есть) → выходные данные с обозначениями на английском языке.

11 **Иллюстрации, перечень рисунков** и подрисуночные надписи к ним представляют по тексту статьи. В электронной версии рисунки и иллюстрации представляются в формате TIF или JPG с разрешением не менее 300 dpi.

12 **Математические формулы** должны быть набраны в Microsoft Equation Editor (каждая формула – один объект).

На отдельной странице (после статьи)
В электронном варианте приводятсяполные почтовые адреса, номера служебного и домашнего телефонов, e-mail
(номер телефона для связи редакции с авторами, не публикуются);

Сведения об авторах

На казахском языке	На русском языке	На английском языке
Фамилия Имя Отчество (полностью)		
Должность, ученая степень, звание		
Организация		
Город		
Индекс		
Страна		
E-mail		
Телефон		

140008, Республика Казахстан, г. Павлодар, ул. Ломова, 64,
НАО «Торайгыров университет»,
Издательство «Toraighyrov University», каб. 137,
кафедра «Психология и педагогика»
Тел. 8 (7182) 67-36-69, (внутр. 1147, 1139).
E-mai1: touscientificjournal@bk.ru

Наши реквизиты:

НАО «Торайгыров университет» РНН 451800030073 БИН 990140004654	НАО «Торайгыров университет» РНН 451800030073 БИН 990140004654	Приложение kaspi.kz Платежи – Образование –Оплата за ВУЗы – Заполняете все графы (в графе Факультет укажите «За публикацию в научном журнале, название журнала и серии»)
АО «Jýsan Bank» ИИК KZ57998FTB00 00003310 БИК TSESKZK A Кбе 16 Код 16 КНП 861	АО «Народный Банк Казахстана» ИИК KZ156010241000003308 БИК HSBKKZKX Кбе 16 Код 16 КНП 861	

ОБРАЗЕЦ К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЕЙ

МРНТИ 04.51.59

DOI xxxxxxxxxxxxxx

С. К. Антикеева*, С. К. Ксембаева
Торайгыров университет, Республика Казахстан, г. Павлодар

ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ ЧЕРЕЗ КУРСЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

В данной статье представлена теоретическая модель формирования личностных и профессиональных компетенций социальных работников через курсы повышения квалификации, которая разработана в рамках докторской диссертации «Формирование личностных и профессиональных компетенций социальных работников через курсы повышения квалификации». В статье приводятся педагогические аспекты самого процесса моделирования, перечислены этапы педагогического моделирования. Представлены методологический, процессуальный (технологический) и инструментальный уровни модели, ее цель, мониторинг сформированности искомых компетенций, а также результат. В модели показаны компетентностный, личностно-ориентированный и практико-ориентированный педагогические подходы, закономерности, принципы, условия формирования выбранных компетенций; описаны этапы реализации процесса формирования, уровни сформированности личностных и профессиональных компетенций. В разделе практической подготовки предлагается интерактивная работа в системе слушатель-преподаватель-группа, подразумевающая личное участие каждого специалиста, а также открытие первого в нашей стране Республиканского общественного объединения «Национальный альянс профессиональных социальных работников».Данная модель подразумевает под собой дальнейшее совершенствование и самостоятельное развитие личностных и профессиональных компетенций социальных работников. Это позволяет увидеть в модели эффективность реализации курсов повышения квалификации, формы, методы и средства работы.

Ключевые слова: теоретическая модель, компетенции, повышение квалификации, социальные работники.

Введение

Социальная работа – относительно новая для нашей страны профессия. Поэтому обучение социальных работников на современной стадии не характеризуется наличием достаточно разработанных образовательных стандартов, которые находили бы выражение в формулировке педагогических целей, в содержании, технологиях учебного процесса.

Продолжение текста публикуемого материала

Материалы и методы

Теоретический анализ научной психолого-педагогической и специальной литературы по проблеме исследования; анализ законодательных и нормативных документов по открытию общественных объединений; анализ содержания программ курсов повышения квалификации социальных работников; моделирование; анализ и обобщение педагогического опыта; опросные методы (беседа, анкетирование, интервьюирование); наблюдение; анализ продуктов деятельности специалистов; эксперимент, методы математической статистики по обработке экспериментальных данных.

Продолжение текста публикуемого материала

Результаты и обсуждение

Чтобы понять объективные закономерности, лежащие в основе процесса формирования и развития личностных и профессиональных компетенций социальных работников через курсы повышения квалификации, необходимо четко представлять себе их модель.

Продолжение текста публикуемого материала

Выводы

Таким образом, на основании вышеизложенного можно сделать вывод о том, что теоретическая модель формирования личностных и профессиональных компетенций социальных работников через курсы повышения квалификации содержит три уровня ее реализации.

Продолжение текста публикуемого материала

Список использованных источников

1 **Дахин, А. Н.** Педагогическое моделирование : сущность, эффективность и неопределенность [Текст] // Педагогика. – 2003. – № 4. – С. 22.

2 **Кузнецова, А. Г.** Развитие методологии системного подхода в отечественной педагогике : монография [Текст]. – Хабаровск : Изд-во ХКИППК ПК, 2001. – 152 с.

3 **Каропа, Г. Н.** Системный подход к экологическому образованию ивоспитанию (На материале сельских школ) [Текст]. – Минск, 1994. – 212 с.

4 **Штофф, В. А.** Роль моделей в познании [Текст] – Л. : ЛГУ, 1963. – 128 с.

5 **Таубаева, Ш.** Методология и методика дидактического исследования :учебное пособие [Текст]. – Алматы : Казак университеті, 2015. – 246 с.

6 **Дахин, А. Н.** Моделирование компетентности участников открытого образования [Текст]. – М. : НИИ школьных технологий 2009. – 290 с.

7 **Дахин, А. Н.** Моделирование в педагогике [Текст] // Идеи и идеалы. –2010. – № 1(3). – Т. 2 – С. 11–20.

8 **Дахин, А. Н.** Педагогическое моделирование: монография [Текст]. –Новосибирск : Изд-во НИПКиПРО, 2005. – 230 с.

9 **Аубакирова, С. Д.** Формирование деонтологической готовностибудущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования : дисс.на соиск.степ. д-ра филос. (PhD) по 6D010300 –Педагогика и психология [Текст] – Павлодар, 2017. – 162 с.

10 **Арын, Е. М., Пфейфер, Н. Э., Бурдина, Е. И.** Теоретические аспекты профессиональной подготовки педагога XXI века : учеб. пособие [Текст]. – Павлодар : ПГУ им. С. Торайгырова; СПб. : ГАФКиСим. П. Ф. Лесгафта, 2005. – 270 с.

References

1 **Dahin, A. N.** Pedagogicheskoe modelirovanie: suschnost, effectivnost i neopredelennost [Pedagogical modeling : essence, effectiveness, and uncertainty] [Text]. In Pedagogy. – 2003. – № 4. – P. 22.

2 **Kuznetsova, A. G.** Razvitie metodologii sistemnogo podhoda v otechestvennoi pedagogike [Development of the system approach methodology in Russian pedagogy : monograph] [Text]. – Khabarovsk : Izd-vo KhK IPPK PK, 2001. – 152 p.

3 **Karopa, G. N.** Sistemnyi podhod к ecologicheskomu obrazovaniu i vospitaniu (Na materiale selskih shkol) [The systematic approach to environmental education and upbringing (Based on the material of rural schools)] [Text] – Minsk, 1994. – 212 p.

4 **Shtoff, V. A.** Rol modelei v poznanii [The role of models in cognition] [Text] – L. : LGU, 1963. – 128 p.

5 **Taubayeva, Sh.** Metodologiya i metodika didakticheskogo issledovaniya : uchebnoe posobie [Methodology and methods of educational research : a tutorial] [Text] – Almaty : Kazak University, 2015. – 246 p.

6 **Dahin, A. N.** Modelirovanie kompetentnosti uchastnikov otkrytogo obrazovaniya [Modeling the competence of open education participants] [Text] – Moscow : NII shkolnyh tehnologii, 2009. – 290 p.

7 **Dahin, A. N.** Modelirovanie v pedagogike [Modeling in pedagogy] [Text]. In Idei i idealy. – 2010. – № 1(3). – T. 2 – P. 11–20.

8 **Dahin, A. N.** Pedagogicheskoe modelirovanie : monographia [Pedagogical modeling : monograph] [Text]. – Novosibirsk : Izd-vo NIPKиPRO, 2005. – 230 p.

9 **Aubakirova, S. D.** Formirovaniye deontologicheskoi gotovnosti buduschih pedagogov к rabote v usloviyah inklusivnogo obrazovaniya : dissertaciya na soiskanie stepeni doctora filosofii (PhD) po specialnosti 6D010300 – Pedagogika i psihologiya. [Formation of deontological readiness of future teachers to work in inclusive education : dissertation for the degree of doctor of philosophy (PhD) in the specialty 6D010300- Pedagogy and psychology] [Text] – Pavlodar, 2017. – 162 p.

10 **Aryn, E. M., Pfeifer, N. E., Burdina, E. I.** Teoreticheskie aspekty professionalnoi podgotovki pedagoga XXI veka : ucheb. posobie [Theoretical aspects of professional training of a teacher of the XXI century : textbook] [Text] – Pavlodar : PGU im. S. Toraigyrov PSU; St.Petersburg. : GAFKiS im. P. F. Lesgafta, 2005. – 270 p.

С. К. Антикеева, С. К. Ксембаева*
Торайғыров университет, Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.

БІЛІКТІЛІКТІ АРТТЫРУ КУРСТАРЫ АРҚЫЛЫ ӘЛЕУМЕТТІК ҚЫЗМЕТКЕРЛЕРДІҢ ҚҰЗІРЕТТІЛІКТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ МОДЕЛІ

Бұл мақалада «Әлеуметтік қызметкерлердің біліктілігін арттыру курстары арқылы тұлғалық және кәсіби құзіреттіліктерін қалыптастыру» докторлық диссертация шеңберінде әзірленген біліктілікті арттыру курстары арқылы әлеуметтік қызметкерлердің тұлғалық және кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың теориялық моделі ұсынылған. Мақалада модельдеу процесінің педагогикалық аспектілері, педагогикалық модельдеудің кезеңдері келтірілген. Модельдің әдіснамалық, процессуалдық (технологиялық) және аспаптық деңгейлері, оның мақсаты, қажетті құзыреттердің қалыптасу мониторингі, сондай-ақ нәтижесі ұсынылған. Модельде

құзыреттілікке, тұлғаға бағытталған және практикаға бағытталған педагогикалық тәсілдер, таңдалған құзыреттерді қалыптастыру заңдылықтары, қағидаттары, шарттары көрсетілген; қалыптасу процесін іске асыру кезеңдері, жеке және кәсіби құзыреттердің қалыптасу деңгейлері сипатталған. Практикалық дайындық бөлімінде тыңдаушы-оқытушы-топ жүйесінде интерактивті жұмыс ұсынылады, ол әр маманның жеке қатысуын, сондай-ақ елімізде алғашқы «кәсіби әлеуметтік қызметкерлердің ұлттық альянсы» республикалық қоғамдық бірлестігінің ашылуын білдіреді. Бұл модель әлеуметтік қызметкерлердің жеке және кәсіби құзыреттерін одан әрі жетілдіруді және тәуелсіз дамытуды білдіреді. Бұл модельде біліктілікті арттыру курстарын іске асырудың тиімділігін, жұмыс нысандары, әдістері мен құралдарын көруге мүмкіндік береді.

Кілтті сөздер: теориялық модель, құзыреттілік, біліктілікті арттыру, әлеуметтік қызметкерлер.

S. K. Antikeyeva, S. K. Ksembaeva*
Toraighyrov University, Republic of Kazakhstan, Pavlodar

THEORETICAL MODEL OF FORMATION COMPETENCIES OF SOCIAL WORKERS THROUGH PROFESSIONAL DEVELOPMENT COURSES

This article presents a theoretical model for the formation of personal and professional competencies of social workers through advanced training courses, which was developed in the framework of the doctoral dissertation «Formation of personal and professional competencies of social workers through advanced training courses». The article presents the pedagogical aspects of the modeling process itself, and lists the stages of pedagogical modeling. The methodological, procedural (technological) and instrumental levels of the model, its purpose, monitoring the formation of the required competencies, as well as the result are presented. The model shows competence-based, personality-oriented and practice-oriented pedagogical approaches, patterns, principles, conditions for the formation of selected competencies; describes the stages of the formation process, the levels of formation of personal and professional competencies. The practical training section offers interactive work in the listener-teacher-group system, which implies the personal participation of each specialist, as well as the opening of the first Republican public Association in our

country, the national Alliance of professional social workers. This model implies further improvement and independent development of personal and professional competencies of social workers. This allows you to see in the model the effectiveness of the implementation of advanced training courses, forms, methods and means of work.

Keywords: theoretical model, competencies, professional development, social workers.

Авторлар туралы ақпарат	**Сведения об авторах**	**Information about the authors**
Антикеева Самал Канатовна «Педагогика және психология» мамандығы бойынша докторант, «Торайғыров университеті» КЕАҚ, Гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар факультеті, Павлодар, 140008, Қазақстан Республикасы, samal_antikeyeva@mail.ru, 8-000-000-00-00	**Антикеева Самал Канатовна** докторант по специальности «Педагогика и психология», НАО «Торайгыров университет», Факультет гуманитарных и социальных наук, Павлодар, 140008, Республика Казахстан, samal_antikeyeva@mail.ru, 8-000-000-00-00	**Samal Kanatovna Antikeyeva** doctoral student in «Pedagogy and psychology», «Toraighyrov University» NCJSC, Faculty of Humanities and Social Sciences, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, samal_antikeyeva@mail.ru, 8-000-000-00-00
Ксембаева Сауле Камалиденовна, п.ғ.к., профессор, «Торайғыров университеті» КЕАҚ, Гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар факультеті, Павлодар, 140008, Қазақстан Республикасы, saule_K@mail.ru, 8-000-000-00-00	**Ксембаева Сауле Камалиденовна,** к.п.н., профессор, НАО «Торайгыров университет», Факультет гуманитарных и социальных наук, Павлодар, 140008, Республика Казахстан, saule_K@mail.ru, 8-000-000-00-00	**Saule Ksembaeva,** Candidate of pedagogic sciences, professor «Toraighyrov University» NCJSC, Faculty of Humanities and Social Sciences, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, saule_K@mail.ru, 8-000-000-00-00

ПУБЛИКАЦИОННАЯ ЭТИКА НАУЧНОГО ЖУРНАЛА «ВЕСТНИК ТОРАЙГЫРОВ УНИВЕРСИТЕТА. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СЕРИЯ»

Члены редакционной коллегии научного журнала «Вестник Торайгыров университета. Педагогическая серия» в своей профессиональной деятельности придерживаются принципов и норм **«Этики публикации для научного журнала «Вестник Торайгыров университета. Педагогическая серия».** Этика публикации разработана в соответствии с международной публикационной этической нормой Комитета по публикационной этике (COPE), этическими принципами публикации журналов Scopus (Elsevier), **Кодекса академической честности** Торайгыров университета.

Публикационная этика определяет нормы, принципы и стандарты этического поведения редакторов, рецензентов и авторов, меры по выявлению конфликтов интересов, неэтичного поведения, инструкции по изъятию (ретракции), исправлению и опровержению статьи.

Все участники процесса публикации, соблюдают принципы, нормы и стандарты публикационной этики.

Качество научного журнала обеспечивается испольнением принципов участников процесса публикации: равенства всех авторов, принцип конфедециальности, однократные публикации, авторовства рукописи, принцип оригинальности, принцип подверждение источников, принцип объективности и своевременности рецензирование.

Права и обязанности главного редактора и ответственного секретаря. Должностные обязанности и права главного редактора и ответственного секретаря «Вестник Торайгыров университета. Педагогическая серия» определены соответствующими утвержденными должностными инструкциями.

Права и обязанности рецензентов

Рецензенты журнала «Вестник Торайгыров университета. Педагогическая серия» обязанны руководствоваться принципу *объективности*.

Персональная критика в адрес автора(-ов) рукописи недопустима. Рецензент должен аргументировать свои замечания и обосновывать свое решение о принятии рукописи или о ее отклонении.

Национальность, религиозная принадлежность, политические или иные взгляды автора(-ов) не должны приниматься во внимание и учитываться в процессе рецензирования рукописи рецензентом(-ами).

Экспертная оценка, составленная рецензентом должно способствовать принятию решения редакцией о публикации и помогать автору улучшить рукопись.

Решение о принятии рукописи к публикации, возвращение работы автору на изменение или доработку, либо решение об отклонении от публикации принимается редколлегией опираясь на результаты рецензирования.

Принцип своевременности рецензирования. Рецензент обязан предоставить рецензию в срок, определенный редакцией, но не позднее 2-4 недель с момента получения рукописи на рецензирование. Если рассмотрение статьи и подготовка рецензии в назначенные сроки невозможны, то рецензент должен незамедлительно уведомить об этом научного редактора.

Рецензент, который считает, что его квалификация не соответствует либо недостаточна для принятия решения при рецензировании предоставленной рукописи должен незамедлительно сообщить об этом научному редактору и отказаться от рецензирования рукописи.

Принцип конфиденциальности со стороны рецензента. Рукопись, предоставленная рецензенту на рецензирование должна рассматриваться как конфиденциальный материал. Рецензент имеет право демонстрировать ее и/или обсуждать с другими лицами только после получения письменного разрешения со стороны научного редактора журнала и/или автора(-ов).

Информация и идеи научной работы, полученные в ходе рецензирования и обеспечения публикационного процесса, не должны быть использованы рецензентом(-ами) для получения личной выгоды.

Принцип подтверждения источников. Рецензент должен указать научные работы, которые оказали бы влияние на исследовательские результаты рассматриваемой рукописи, но не были приведены автором(-ами). Также рецензент обязан обратить внимание научного редактора на значительное сходство или совпадение между рассматриваемой рукописью и ранее опубликованной работой, о котором ему известно.

Если у рецензента имеются достаточные основания полагать, что в рукописи содержится плагиат, некорректные заимствования, ложные и сфабрикованные материалы или результаты исследования, то он не должен допустить рукопись к публикации и проинформировать научного редактора журнала о выявленных нарушениях принципов, стандартов и норм публикационной и научной этики.

Права и обязанности авторов

Публикационная этика базируется на соблюдении принципов:

Однократность публикации. Автор(-ы) гарантируют что представленная в редакцию рукопись статьи не была представлена для рассмотрения в другие издания. Представление рукописи единовременно в нескольких журналах/изданиях неприемлемо и является грубым нарушением принципов, стандартов и норм публикационной этики.

Авторство рукописи. Лицо, которое внесло наибольший интеллектуальный вклад в подготовку рукописи (при двух и более соавторах), является автором-корреспондентом и указывается первым в списке авторов.

Для каждой статьи должен быть назначен автор для корреспонденции, который отвечает за подготовку финальной версии статьи, коммуникацию с редколлегией, должен обеспечить включение всех участников исследования (при количестве авторов более одного), внесших в него достаточный вклад, в список авторов, а также получить одобрение окончательной версии рукописи от всех авторов для представления в редакцию для публикации. Все авторы, указанные в рукописи/статье, несут ответственность за содержание работы.

Принцип оригинальности. Автор(-ы) гарантирует, что результаты исследования, изложенные в рукописи, представляют собой оригинальную самостоятельную работу, и не содержат некорректных заимствований и плагиата, которые могут быть выявлены в процессе.

Авторы несут ответственность за публикацию статей с признаками неэтичного поведения, плагиата, самоплагиата, самоцитирования, фальсификации, фабрикации, искажения данных, ложного авторства, дублирования, конфликта интересов и обмана.

Принцип подтверждения источников. Автор(ы) обязуется правильно указывать научные и иные источники, которые он(и) использовал(и) в ходе исследования. В случае использования каких-либо частей чужих работ и/или заимствования утверждений другого автора(-ов) в рукописи должны быть указаны библиографические ссылки с указанием автора(-ов) первоисточника. Информация, полученная из сомнительных источников не должна использоваться при оформлении рукописи.

В случае, если у рецензентов, научного редактора, члена(-ов) редколлегии журнала возникают сомнения подлинности и достоверности результатов исследования, автор(-ы) должны предоставить дополнительные материалы для подтверждения результатов или фактов, приводимых в рукописи.

Исправление ошибок в процессе публикации. В случае выявления ошибок и неточностей в работе на любой стадии публикационного процесса авторы

обязуются в срочном порядке сообщить об этом научному редактору и оказать помощь в устранении или исправлении ошибки для публикации на сайте журнала соответствующей коррекции (Erratum или Corrigendum) с комментариями. В случае обнаружения грубых ошибок, которые невозможно исправить, автор(-ы) должен(-ны) отозвать рукопись/статью.

Принцип соблюдения публикационной этики. Авторы обязаны соблюдать этические нормы, связанные с критикой или замечаниями в отношении исследований, а также в отношении взаимодействия с редакцией по поводу рецензирования и публикации. Несоблюдение этических принципов авторами расценивается как грубое нарушение этики публикаций и дает основание для снятия рукописи с рецензирования и/или публикации.

Конфликт интересов

Конфликт интересов, по определению Комитета по публикационной этике (COPE), это конфликтные ситуации, в которых авторы, рецензенты или члены редколлегии имеют неявные интересы, способные повлиять на их суждения касательно публикуемого материала. Конфликт интересов появляется, когда имеются финансовые, личные или профессиональные условия, которые могут повлиять на научное суждение рецензента и членов редколлегии, и, как результат, на решение редколлегии относительно публикации рукописи.

Главный редактор, член редколлегии и рецензенты должны оповестить о потенциальном конфликте интересов, который может как-то повлиять на решение редакционной коллегии. Члены редколлегии должны отказаться от рассмотрения рукописи, если они состоят в каких-либо конкурентных отношениях, связанных с результатами исследования автора(-ов) рукописи, либо если существует иной конфликт интересов.

При подаче рукописи на рассмотрение в журнал, автор(-ы) заявляет о том, что в содержании рукописи указаны все источники финансирования исследования; также указывают, какие имеются коммерческие, финансовые, личные или профессиональные факторы, которые могли бы создать конфликт интересов в отношении поданной на рассмотрение рукописи. Автор(ы), в сопроводительном письме при наличии конфликта интересов могут указать ученых, которые, по их мнению, не смогут объективно оценить их рукопись.

Рецензент не должен рассматривать рукописи, которые могут послужить причинами конфликта интересов, проистекающего из конкуренции, сотрудничества или других отношений с кем-либо из авторов, имеющих отношение к рукописи.

В случае наличия конфликта интересов с содержанием рукописи, ответственный секретарь должен известить об этом главного редактора, после чего рукопись передается другому рецензенту.

Существование конфликта интересов между участниками в процессе рассмотрения и рецензирования не значит, что рукопись будет отклонена.

Всем заинтересованным лицам необходимо, по мере возможности избегать возникновения конфликта интересов в любых вариациях на всех этапах публикации. В случае возникновения какого-либо конфликта интересов тот, кто обнаружил этот конфликт, должен незамедлительно оповестить об этом редакцию. То же самое касается любых других нарушений принципов, стандартов и норм публикационной и научной этики.

Неэтические поведение

Неэтичным поведением считаются действия авторов, редакторов или издателя, в случае самостоятельного предоставления рецензии на собственные статьи, в случае договорного и ложного рецензирования, в условиях обращения к агентским услугам для публикации результатов научного исследования, лжеавторство, фальсификации и фабрикации результатов исследования, публикация недостоверных псевдо-научных текстов, передачи рукописи статей в другие издания без разрешения авторов, передачи материалов авторов третьим лицам, условия когда нарушены авторские права и принципы конфиденциальности редакционных процессов, в случае манипуляции с цитированием, плагиатом.

Инструкция

Отзыв, исправление статей, извинения, опровержения осуществляется в соответствии публикационной этике.

Теруге 14.12.2022 ж. жіберілді. Басуға 30.12.2022 ж. қол қойылды.
Электронды баспа
3,79 Mb RAM
Шартты баспа табағы 25,2.
Таралымы 300 дана. Бағасы келісім бойынша.
Компьютерде беттеген З. С. Искакова
Корректорлар: А. Р. Омарова, Д. А. Кожас
Тапсырыс № 3997

Сдано в набор 14.12.2022 г. Подписано в печать 30.12.2022 г.
Электронное издание
3,79 Mb RAM
Усл.п.л. 25,2. Тираж 300 экз. Цена договорная.
Компьютерная верстка З. С. Искакова
Корректоры: А. Р. Омарова, Д. А. Кожас
Заказ № 3997

«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