

Торайғыров университетінің
ҒЫЛЫМИ ЖУРНАЛЫ

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ
Торайғыров университета

ТОРАЙҒЫРОВ УНИВЕРСИТЕТІНІҢ ХАБАРШЫСЫ

Педагогикалық сериясы
1997 жылдан бастап шығады



ВЕСТНИК ТОРАЙҒЫРОВ УНИВЕРСИТЕТА

Педагогическая серия
Издается с 1997 года

ISSN 2710-2661

№ 2 (2025)

Павлодар

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ
Торайгыров университета

Педагогическая серия
выходит 4 раза в год

СВИДЕТЕЛЬСТВО

о постановке на переучет периодического печатного издания,
информационного агентства и сетевого издания

№ KZ03VPY00029269

выдано

Министерством информации и коммуникаций
Республики Казахстан

Тематическая направленность

публикация материалов в области педагогики,
психологии и методики преподавания

Подписной индекс – 76137

<https://doi.org/10.48081/EZPK4817>

Бас редакторы – главный редактор

Аубакирова Р. Ж.

д.п.н. РФ, к.п.н. РК, профессор

Заместитель главного редактора

Жуматаева Е., д.п.н., профессор

Ответственный секретарь

Каббасова А. Т., PhD доктор

Редакция алқасы – Редакционная коллегия

Мағауова А. С.,	д.п.н., профессор
Бекмағамбетова Р. К.,	д.п.н., профессор
Самекин А. С.,	доктор PhD, ассоц. профессор
Син Куэн Фунг Кеннет,	д.п.н., профессор (Китай)
Желвис Римантас,	д.п.н., к.псих.н., профессор (Литва)
Авагян А. В.,	д.п.н., ассоц. профессор (Армения)
Томас Чех,	д.п.н., доцент п.н. (Чешская Республика)
Шокубаева З. Ж.,	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
СОДЕРЖАНИЕ
CONTENTS

**БІЛІМ БЕРУДІҢ ЗАМАНАУИ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ,
ІТ-ТЕХНОЛОГИЯЛАР
СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ,
ІТ-ТЕХНОЛОГИИ
MODERN EDUCATION TECHNOLOGIES, IT-
TECHNOLOGIES**

Абдулаева Ә. Б., Жанатбекова Н. Ж., Шендель А. В.

Физиканы оқытуда ақпараттық-коммуникациялық
технологияларды қолданудың кейбір мәселелері.....8

Алтыбаева Ш. Б., Дидарбекова Н. А., Каркенова А. К.

Цифровое решение для экзаменов с высокой ставкой
в Казахстане: обоснование и требования.....23

Дуйсенова Г. А., Шындалиев Н. Т., Шадиев Р. Н.

Виртуалды машиналар технологиясын болашақ
информатика мұғалімдерін дайындауда қолдану:
артықшылықтары мен шектеулері.....42

Жолдасбек Б. А., Жолдасбекова Б. А.,

Сотов В. В., Басынбеков Қ. М.

Жасанды интеллект технологиясы негізінде дене тәрбиесіндегі
жаттығуда жылдамдықты арттырудың тиімділігі 55

Yergaliyeva A. B., Baigarayeva A. Y.

Kaibullayeva A. A., Shayakhmetova D. B.

TPACK framework for developing
transformative English learning MOOC 68

Найманова Д. С., Даутова А. З., Ткач Г. М.

Современное состояние и перспективы модернизации
учебных курсов по образовательным STEM-программам.....81

ОҚЫТУДЫҢ ТЕОРИЯСЫ МЕН ӘДІСТЕМЕСІ
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ
THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATION

Абишева Г. К.

Исследовательские проекты школьников как способ формирования функционально-стилистической грамотности школьников 95

Акшанова А. М., Отепова Г. Е.,

Аубакирова Р. Ж., Лысенко Ю. А., Шокпаров А. Ж.

Проблемалық-модульдік технологияның тарихты оқытудағы рөлі 112

Дженбаева К. Б., Аяпова Т. Т., Исмаилова Г. К.

Шеттілдік білім беруде екінші тілдік тұлғаны қалыптастырудағы оқыту тәсілдерінің рөлі 125

Молдабаева Б. А.

Анализ современных приемов работы с текстом на занятиях по русскому языку в вузе 140

Сериев Б. А., Асылова Р. О., Абдрахим М. Е.

На пути к развитию коммуникативной культуры государственных служащих 156

БІЛІМ БЕРУ ҰЙЫМДАРЫНДА ТӘРБИЕ МЕН ОҚЫТУ ҮРДІСІН
ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ СҮЙЕМЕЛДЕУ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
ПРОЦЕССА ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ
В ОРГАНИЗАЦИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ
PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF
EDUCATION AND TRAINING IN EDUCATIONAL
INSTITUTIONS

Ахметова Г. К., Нурумжанова К. А., Исакова А. Б.

Из опыта конструирования эффективной образовательной технологии с учетом когнитивного стиля учащихся 173

Жомартова А. Д., Нурмагамбетова Б. А., Калдыбаева А. Т.,

Мейрманов А. Б., Сағатбекқызы Ж.

Исследование управленческого потенциала педагогов в контексте современных образовательных требований 187

Zarpanova M. A., Asylbekova M. P.

Stress management and emotional well-being of college teachers: strategies and recommendations 210

Кривенко Г. А., Жекибаева Б. А., Каббасова А. Т.,

Jeleva R., Оразалиева Р. Б.

Психологические условия, повышающие эффективность коммуникации в педагогическом дискурсе 228

Кударова Н. А., Аяпбергенова Г. С.,

Попандопуло А. С., Антикеева С. К., Маммадова М. М.

Университет студенттерінің тұлғалық дамытуында эмоционалдық интеллекттің рөлі 241

Лекенова А. А., Шолпанқұлова Г. К., Арслан С.

Эмоционалды тұрақтылық әлеуметтік педагогтарды кәсіби даярлаудың негізгі құрамдас бөлігі ретінде 258

Парманкулова П. Ж., Кабылбекова З. Б.,

Ахметова Э. К., Танкиш Н. П.

Профессиональное выгорание педагогов: диагностическое исследование 272

Юсупова Б. С., Тулкина Р. Ж., Хаймулдина А. Ю.,

Мейрамғалиева А. Е., Шаймерденова А. К.

Тұрмыстық зорлық-зомбылық мәселесіне педагогикалық көзқарас: білім беру мектептері мұғалімдерінің қабылдауын талдау 288

ПЕДАГОГИКА ТАРИХЫ, ЭТНОПЕДАГОГИКА
ЖӘНЕ САЛЫСТЫРМАЛЫ ПЕДАГОГИКА
ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ, ЭТНОПЕДАГОГИКА
И СРАВНИТЕЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА
HISTORY OF PEDAGOGY, ETHNOPEDAGOGY
AND COMPARATIVE PEDAGOGY

Berkinov N. R., Xembayeva S. K.,

Boobekova K. S., Batyashova I. V., Krivets O. A.

Identification of student youth's interest in national sports and the factors influencing it 306

Боргекова Қ. Б., Нурмагамбетов А. А.,

Амирбекова Г. Е., Кулумжанова А. М., Иргебаев Е. Т.

Информационная система «Реестр образовательных программ» и подготовка кадров 318

Жанузакова П. М., Магауова А. С.

Профессиональная готовность педагогов к специальной психолого-педагогической поддержке детей с РАС 334

Жуматаева Е., Анесова Г. Ж., Анесова А. Ж.,**Кусаинова Ж. Ж., Кожамкулова Н. С.**

Міржақып Дулатовтың еңбегіндегі адал адам болу мүмкіндігінің педагогикалық негіздері 350

Kalbergenova Sh. B., Lebedeva L. A., Jesusa G. L.

Formation of creative speech skills in young schoolchildren in the process of learning English.....368

Касымбекова Г. К., Асылбекова М. П., Нурғалиева М. Е.

Студенттердің перфекционистік қатынастарының мотивтері мен қажеттіліктері.....386

Каримова Г. С., Абылайхан С. М., Курмангазина Г. Б.

Бастауыш сынып оқушыларының шетел тілдік коммуникативтік құзыреттіліктерін қалыптастырудың мәндік сипаттамасы 402

Ким О. Я., Абыкенова Д. Б., Мукатаева К. Б.,**Алпысбаева М. Б., Озгамбаева Р. О.**

Психологическая устойчивость личности в условиях манипулятивного воздействия фейков информационной среды: педагогический аспект.....423

Kozhakhmetova S. N., Saliyeva A. Zh.,**Tokatligil Yu. S., Vanhemping E.**

Traditional and innovative approaches to assessment in primary school: finding a balance for effective learning 444

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ
ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
INCLUSIVE EDUCATION**Исабаева З. М., Аяпбергенова А. Ж., Азанбекова Г. Т.**

Когнитивный, аффективный и поведенческий компоненты родительского восприятия к инклюзивному образованию 463

Salgarayeva G. I., Sabit B.

Effective distance learning tools for teaching computer science in inclusive education 477

Шуакбаева Ж. Р., Оспанова Б. К.,**Орынғалиева Ш. О., Султанова Н. К., Серикбаева Н. Б.**

Коммуникативті толеранттылық болашақ педагогтердің инклюзивті құзыреттілігінің құрамдас бөлігі 489

БІЛІМ БЕРУ ҰЙЫМДАРЫНДАҒЫ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ
ҮРДІСТЕГІ ИДЕОЛОГИЯ ЖӘНЕ ТӘРБИЕ
ИДЕОЛОГИЯ И ВОСПИТАНИЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ
ПРОЦЕССЕ В ОРГАНИЗАЦИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ
THEORY AND IDEOLOGY AND UPBRINGING
IN THE PEDAGOGICAL PROCESS
IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS**Кумисбекова Ж. Н., Керимбаева Р. К., Сарыбекова Ж. Т.**

Профессор Алма Қыраубаеваның көзқарасындағы интеграцияланған оқыту технологиясының сабақтастық элементтері.....500

Авторлар туралы ақпарат

Сведения об авторах

Information about the authors.....515

Авторларға арналған ережелер

Правила для авторов

Rules for authors 550

Жарияланым этикасы

Публикационная этика

Publication ethics.....562

БІЛІМ БЕРУДІҢ ЗАМАНАУИ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ, ІТ-ТЕХНОЛОГИЯЛАР

FTAMP 14.25.09

<https://doi.org/10.48081/YEEJ4011>***Ә. Б. Абдулаева¹, Н. Ж. Жанатбекова², А. В. Шендель³**^{1,2,3}І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті,

Қазақстан Республикасы, Талдықорған қ.

*e-mail: abdulaeva1aigerim@gmail.com¹ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0089-7615>²ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4425-5692>³ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6980-6702>

ФИЗИКАНЫ ОҚЫТУДА АҚПАРАТТЫҚ-КОММУНИКАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУДЫҢ КЕЙБІР МӘСЕЛЕЛЕРІ

Мақалада жалпы білім беретін мектептерде физиканы оқытуда ақпараттық-коммуникациялық технологияларды (АКТ) қолдану деңгейін талдауға арналған зерттеу ұсынылған. Зерттеудің негізгі мақсаты физика мұғалімдерінің сабақтарда АКТ-ны қаншалықты белсенді қолданатынын және оларды пайдалану барысында қандай қиындықтарға тап болатынын анықтау болды. Деректерді жинау үшін әртүрлі мектептердің физика мұғалімдері арасында сауалнама жүргізілді. Сауалнама сұрақтары АКТ қолдану жиілігіне, қолданылатын технологиялардың түрлеріне, сондай-ақ АКТ-ны білім беру процесіне тиімді интеграциялауға кедергі келтіретін негізгі проблемаларды анықтауға қатысты болды.

Сауалнама нәтижелері АКТ-ның кең таралуы мен әлеуетіне қарамастан, мұғалімдердің едәуір бөлігі кейбір қиындықтарға тап болатынын көрсетті. Негізгі қиындықтарға техникалық ресурстардың жетіспеушілігі, мамандандырылған жабдықтардың болмауы, мұғалімдердің АКТ-ны қолдану бойынша жеткіліксіз дайындығы, сондай-ақ цифрлық технологияларды оқу процесіне кіріктіруге көмектесетін әдістемелік материалдардың

жеткіліксіздігі жатады. Бұл мәселелер физика сабақтарында АКТ-ны тиімді пайдалану мүмкіндігін шектейді.

Зерттеу қорытындысында мұғалімдердің біліктілігін арттыру, мектептерді техникалық қамтамасыз етуді жақсарту және тәжірибеге бағытталған әдістемелік материалдарды әзірлеу қажеттілігін қоса алғанда, анықталған проблемаларды шешу жолдары ұсынылды. Ұсынылған шараларды жүзеге асыру физиканы оқытуда АКТ-ны қолданудың тиімділігін едәуір арттырып, нәтижесінде білім беру процесінің сапасын жақсартуға мүмкіндік береді.

Кілтті сөздер: физиканы оқыту әдістемесі, білім беру, физика сабақтары, ақпараттық-коммуникациялық технологиялар, физика мұғалімдері, сауалнама.

Кіріспе

Бүгінгі таңда білім беру – қазіргі заманның жаһандық міндеттерін шешудің кілті, қоғамның одан әрі қауіпсіз және тұрақты дамуын қамтамасыз етудің сенімді жолы екені барған сайын айқын бола түсуде. Сондықтан ХХІ ғасырдағы қажетті білім мен дағдыларды анықтау ғана емес, сонымен қатар тез өзгеретін әлемге бейімделу, жаңа мүмкіндіктерді пайдалану және жаңа, бұрын белгісіз мәселелерді шешу үшін қандай қасиеттерге ие болу керек екенін білу өте маңызды болып табылады.

Осы қасиеттердің ішінен жүйелі ғылыми ойлау, экологиялық мәдениет, ақпараттық мәдениет, шығармашылық белсенділік, жоғары адамгершілік сияқты қасиеттерді атап өтуге болады.

Адам бойындағы осы қасиеттер өркениеттің одан әрі тұрақты дамуын қамтамасыз етеді.

Ақпараттық технологияларды қолданудың кеңеюі мен дамуы ғылым мен техниканың басым бағыттарының бірі болып табылады, олар қазіргі кезде шешуші салааралық сипатқа ие болуда. Сонымен қатар, көптеген технологиялық салалар мен зерттеу бағыттарын дамыту үшін маңызды алғышарттар жасап, даму мен прогрестің негізгі мәселелерін шешуге жиынтық үлес қосуда.

Осыған байланысты білім беруді ақпараттандырудың маңызды бағыттары ретінде келесілерді ерекшелеуге болады:

- оқу орны деңгейінде ақпараттық-білім беру ортасын іске асыру, ол оның жұмыс істеу технологиясын құру және қамтамасыз ету жөніндегі жұмыстар кешені ретінде қарастырылады;

- оқыту, ғылыми зерттеулер және ұйымдастырушылық басқару процестерін қолдайтын білім берудегі ақпараттық технологиялардың жүйелі интеграциясы;

- бірыңғай білім беру ақпараттық кеңістігін құру және дамыту.

Осы бағыттарды іске асыру келесі қарама-қайшылықтарға байланысты күрделенеді:

- ақпараттық құзыретті маманды қалыптастыруға деген әлеуметтік сұраныс пен білім беру мекемелерін есептеу техникасы мен телекоммуникация құралдарымен жеткіліксіз қамтамасыз ету;

- бірыңғай ақпараттық білім беру кеңістігін құру қажеттілігі мен әлеуетті пайдаланушыларды (оқушылар мен мұғалімдерді) даярлаудың төмен деңгейі;

- ақпараттық технологияларды қолданудың күтілетін тиімділігі мен оларды білім беру процесінде пайдаланудың дидактикалық және әдістемелік принциптерінің жеткіліксіз зерттелуі.

Бұл қарама-қайшылықтарды, атап айтқанда, білім беру мекемелерінде ақпараттық және коммуникациялық технологияларды (АКТ) қолдануды кешенді зерттеу, АКТ қолдану бойынша эксперименттік базалық мектептердің тәжірибесін жинақтау нәтижесінде шешуге болады.

АКТ-ны қолдану оқытудың сапасын арттырып қана қоймай, сабақты интерактивті, қол жетімді және қызықты етеді. Қазіргі заманғы технологиялар күрделі физикалық құбылыстарды көрнекі түрде көрсетуге, виртуалды зертханалық жұмыстар мен модельдеулерді жүргізуге, сондай-ақ абстрактілі ұғымдарды тиімді бейнелеуге көмектеседі, бұл оқушылардың материалды жақсы игеруіне ықпал етеді.

Алайда, АКТ-ны қолданудың үлкен әлеуетіне қарамастан, АКТ-ны мектепте, соның ішінде физика сабақтарында қолдануда бірқатар қиындықтар туындайды. АКТ енгізу тиісті жабдықты да, осы технологияларды оқу процесінде сауатты және тиімді қолдана алатын мұғалімдерді де дайындауды талап етеді. Компьютерлердің, проекторлардың немесе интерактивті тақталардың болуы ғана емес, сонымен қатар мұғалімдердің оларды оқыту сапасын арттыратындай етіп сабаққа кіріктіру қабілеті де маңызды.

Білім беру процесінде АКТ-ны сәтті қолдануға әсер ететін негізгі факторлардың бірі - мұғалімдердің дайындық деңгейі мен мотивациясы. Зерттеулер көрсеткендей, көптеген мұғалімдер оқу сапасын жақсарту үшін цифрлық технологияның маңыздылығын мойындағанына қарамастан, АКТ-ны енгізуде қиындықтарға тап болады [1-3]. Бұл қиындықтарға техникалық дайындықтың жеткіліксіздігі, АКТ-ны пайдалану үшін материалдарды әзірлеуге және бейімдеуге уақыттың жетіспеушілігі, сондай-ақ жабдықтар мен цифрлық ресурстарға қол жетімділік мәселелері жатады. Сонымен қатар, көптеген мұғалімдер үшін сабақтарда технологияны тиімді пайдалану бойынша әдістемелік қолдау мен ұсыныстар қажет. Білім беру ортасындағы

тұрақты өзгерістер мен технологиялардың қарқынды дамуы жағдайында физика мұғалімдері үнемі біліктілігін арттырып, өзекті әдістемелік материалдарға қол жеткізуді қажет етеді.

Әдебиеттер мен АКТ-ны білім беру практикасына енгізу нәтижелеріне жүргізілген талдау қазіргі білім беруде оларды сәтті қолдануда айтарлықтай тәжірибе жинақталғанын көрсетті. Атап айтқанда, АКТ физиканы оқытуда оқу сапасын жақсартуға [4–7] және тапсырмаларды орындауда оқушылардың дербестік деңгейін арттыруға ықпал ететін маңызды рөл атқарады [8, 9]. Жұмыстарды талдау физикалық құбылыстарды көрнекі түрде көрсетуде [10] және виртуалды зертханалық жұмыстарды жүргізуде [11] АКТ қолданудың жоғары тиімділігін көрсетті.

Физика сабақтарында АКТ қолдану мұғалімнен техникалық білімді ғана емес, сонымен қатар оқу процесіне шығармашылық көзқарасты талап етеді. Технологияны қолдану үшін ғана емес, оларды оқу материалын жақсы түсінуге, сыни ойлауды дамытуға және оқушылардың дербестік деңгейін арттыруға ықпал ететін етіп оқу процесіне кіріктіру маңызды. Мысалы, виртуалды зертханалар мен модельдеулерді қолдану физикалық заңдылықтар мен құбылыстарды түсінуді едәуір жақсарты алады (әсіресе табиғи эксперименттер жүргізу қиын немесе мүмкін емес жағдайларда). Сондай-ақ, АКТ оқушыларға материалды өздеріне ыңғайлы қарқынмен және форматта оқуға мүмкіндік бере отырып, оқытуды жекелеңдірудің құралы бола алады [12].

Сонымен, зерттеудің мақсаты - жалпы білім беретін мектептердегі физика мұғалімдерінің АКТ-ны қолдану деңгейін, сабақтарда АКТ-ны қолдануда мұғалімнің кездесетін негізгі қиындықтары мен кедергілерін анықтау және оларды шешудің мүмкін жолдарын ұсыну. Осы мақсатқа жету үшін физика мұғалімдері арасында сауалнама жүргізілді. Сауалнамада мұғалімдердің сабақтарда АКТ-ны қолдану жиілігі, қолданылатын технологиялардың түрлері сияқты сұрақтар қойылды.

Материалдар мен әдістер

Деректерді жинаудың негізгі әдісі - Жетісу облысының жалпы білім беретін мектептерінің физика мұғалімдері арасында жүргізілген сауалнама болды. Зерттеуге 36 мұғалім қатысты, олар өздерінің АКТ қолдану бойынша тәжірибелері мен қажеттіліктерін бағалау үшін арнайы әзірленген сауалнама сұрақтарына жауап берді.

Зерттеу аясында сауалнама бірқатар себептерге байланысты зерттеудің негізгі әдісі ретінде таңдалды:

Біріншіден, сауалнама салыстырмалы түрде қысқа мерзімде көптеген респонденттерден сандық және сапалық деректерді жинауға мүмкіндік

береді. Бұл әсіресе физиканы оқытуда АКТ қолдану сияқты жалпы педагогикалық тәжірибелерді зерттеуде өте тиімді.

Екіншіден, сауалнама әртүрлі жалпы білім беретін мектептерде жұмыс істейтін мұғалімдердің кең ауқымын қамтуға мүмкіндік береді, бұл деректердің репрезентативтілігін қамтамасыз етеді және әртүрлі оқу орындарындағы жағдайды бағалауға мүмкіндік береді.

Үшіншіден, сауалнама әдісі мұғалімдерге анонимді жауап беруге мүмкіндік береді, бұл шынайы және ашық жауаптарға ықпал етеді. Мұғалімдер кездесетін қиындықтар туралы өз пікірлерін еркін білдіре алады, сонымен қатар теріс салдардан қорықпай АКТ-ны қолданудың объективті бағаларын бере алады.

Төртіншіден, сауалнама зерттеу сұрақтарын құрылымдауға және нақты, салыстырмалы нәтижелер алуға мүмкіндік береді. Бұл АКТ-ны қолданудың негізгі мәселелері мен тенденцияларын нақты көрсетуге көмектеседі.

Сауалнаманы әзірлеу процесі екі кезеңнен тұрды. Бірінші кезеңде зерттеудің негізгі мақсаттары анықталды. Сауалнаманың негізгі мақсаты – физика мұғалімдерінің АКТ қолдану деңгейін анықтау, осы саладағы негізгі мәселелер мен қажеттіліктерді анықтау және оқу процесінде цифрлық технологияларды пайдалануды жақсарту бойынша ұсыныстар беру. Екінші кезеңде сауалнаманың тақырыптық блоктары жасалды. Сауалнама сұрақтары бірнеше тақырыптық блоктарға бөлінді, олардың әрқайсысы нақты деректерді алуға бағытталған. Бірінші блоктың сұрақтары жалпы мәліметтерді анықтауға бағытталған. Мұғалімдердің АКТ-ны өз тәжірибесінде қаншалықты жиі қолданатынын анықтауға екінші блоктың сұрақтары бағытталды. Үшінші блокта мектептердегі техникалық жабдықтардың болуы мен жай-күйіне, сондай-ақ қажетті цифрлық құралдардың қолжетімділігіне қатысты мәселелер қамтылды. АКТ-мен жұмыс істеу үшін мұғалімдердің техникалық және әдістемелік даярлығының деңгейін анықтауға төртінші блок сұрақтары бағытталған. Бесінші блокта оқу процесінде АКТ-ны тиімді пайдалануға кедергі келтіретін негізгі кедергілерді анықтауға арналған сұрақтар болды.

Нәтижелер және талқылау

Зерттеуге қатысқан респонденттердің басым көпшілігі - респонденттердің жалпы санының 85 % құрайтын әйелдер болды, ал ерлер тек 15 % құрады. Респонденттердің ең көп үлесі 46-55 жас тобына (35 %) тиесілі. Одан кейін 56–65 жас аралығындағы қатысушылар (30 %) және 36–45 жас аралығындағы қатысушылар (25 %). Респонденттер арасында жастардың үлесі аз болды: 18–25 жас аралығындағы респонденттер 5 % және 26–35 жас аралығындағылар 5 %.

Сауалнамаға қатысқандардың көпшілігі (45 %) білім беру саласында 26–35 жыл жұмыс өтілі бар айтарлықтай педагогикалық тәжірибеге ие. Сондай-ақ, респонденттердің 20 %-ның – 6 жылдан 15 жылға дейін, 15 %-ның – 16 жылдан 25 жылға дейін және 15 %-ның – 36 жылдан астам еңбек өтілі бар. Жұмыс өтілі 1 жылдан 5 жылға дейінгілердің үлесі 5 % құрады.

Респонденттердің біліктілік деңгейі әртүрлі. Физика мұғалімдерінің 35 %-ы «педагог-зерттеуші», тағы 35 %-ы «педагог-модератор» біліктілігіне ие. Респонденттердің 20 %-ы «педагог-сарапшы», ал респонденттердің 10 %-ы «педагог-шебер» біліктілігіне ие. Респонденттердің көпшілігі жоғары біліктілікке ие, бұл сауалнамаға белсенді қатысқан мұғалімдердің айтарлықтай кәсіби дайындығын көрсетеді.

Респонденттердің көпшілігі (85 %) қалаларда, ал 15 % ауылдық жерлерде жұмыс істейді.

АКТ-ны физика сабақтарында қаншалықты жиі қолданасыз? Как часто Вы используете ИКТ на уроках физики?

36 ответов



1-сурет – Сауалнама нәтижелері

«АКТ-ны физика сабақтарында қаншалықты жиі қолданасыз?» деген сұраққа респонденттердің көпшілігі (55 %) «әрбір сабақта қолданамыз» деп жауап берді, бұл ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың білім беру процесіне жоғары интеграциясын көрсетеді. Мұғалімдердің тағы 20 %-ы АКТ-ны аптасына бірнеше рет, ал 15 %-ы айына бірнеше рет пайдаланады. Респонденттердің тек 10 %-ы ғана АКТ-ны сирек немесе ешқашан қолданбайтынын хабарлады, бұл жабдықтың жетіспеушілігін немесе дәстүрлі оқыту әдістеріне артықшылық беруді көрсетуі мүмкін (1-сурет).

АКТ-мен жұмыс дағдыларыңыз қандай деңгейде? Каковы Ваши навыки работы с ИКТ?

36 ответов



2-сурет – Сауалнама нәтижелері

Респонденттердің көпшілігі өздерінің АКТ дағдыларын жоғары деп бағалайды. Мұғалімдердің 60 %-ы заманауи технологияларды сенімді пайдаланады және материалдарды өз бетінше әзірлейді. Сауалнамаға қатысқандардың 35 %-ы орташа шеберлік деңгейіне ие, яғни олар дайын материалдарды қолдана алады, бірақ аздап қиналады. Респонденттердің тек 5 %-ы АКТ-мен жұмыс істеу кезінде қосымша көмекке мұқтаж екендіктерін, дағдылардың төмен деңгейін атап өтті (2-сурет).

Физика сабақтарында ең көп таралған құрал – презентациялар. Презентацияны сабақтарында респонденттердің 100 % пайдаланады. Бейнематериалдар да белсенді қолданылады (мұғалімдердің 80 %), ал виртуалды зертханалар мен физикалық процестерді модельдеу респонденттердің сәйкесінше 85 % және 40 %-ның қолдауын тапты. Интерактивті тақталарды мұғалімдердің 70 % пайдаланады, ал электронды оқулықтар мен білім беру платформалары сәйкесінше сауалнамаға қатысқандардың 45 % және 40 %-ы қолданылады. Бұл деректер физика мұғалімдері оқу процесінің әртүрлілігін қамтамасыз ету үшін АКТ-ның кең ауқымын пайдаланатынын көрсетеді.

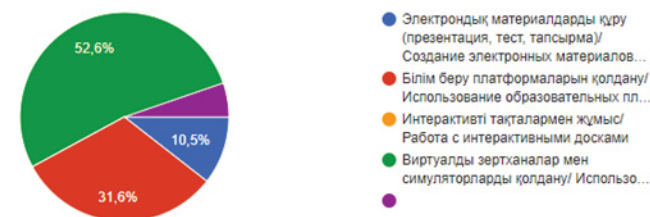
АКТ негізінен жаңа материалды түсіндіру үшін қолданылады (респонденттердің 95 %), бұл технологияның күрделі физикалық ұғымдарды визуализациялауда және жеңілдетуде көмектесетінін көрсетеді. Зертханалық және практикалық сабақтар виртуалды зертханалар мен модельдеулерді қолданумен байланысты АКТ-ны қолданудың негізгі бағыттарының біріне айналуға (80 %). Мұғалімдердің 70 %-ы АКТ-ны материалды бекіту үшін, ал 65 %-ы оқушылардың білімін тексеру үшін пайдаланады. Мұғалімдердің тек 15 %-ы оқытуды даралау үшін АКТ-ны пайдаланады,

бұл осы саланы дамыту қажеттілігін көрсетеді. Материалдарды әр түрлі оқушылардың қажеттіліктеріне бейімдеу мүмкіндігі, әсіресе қазіргі білім беру технологиялары аясында, педагогикалық тәжірибені жетілдірудің маңызды бағыты бола алады.

АКТ-ны қолданудағы басты проблема ретінде техникалық құралдардың жетіспеушілігін респонденттердің 60 %-ы атап өтті. Тағы 25 %-ы материалдарды дайындауға уақыттың жетіспейтіндігін көрсетті, бұл мұғалімдердің жоғары жүктемесінің көрсеткіші болып табылады. Респонденттердің 15 %-ы АКТ бойынша білім мен дағдылардың жеткіліксіздігін ерекшеледі, бұл олардың АКТ құзыреттілігінің өзіндік деңгейін бағалауымен сәйкес келеді. Бір қызығы, мұғалімдердің 35 %-ы оқушылардың техникалық дайындығының төмендігін атап өтті, бұл АКТ қолдану тиімділігіне әсер етуі мүмкін.

АКТ-ны қолдануда қандай салалар бойынша сізге қосымша оқыту немесе қолдау қажет?/ В каких областях Вы бы хотели получить дополнительное обучение или поддержку по ИКТ?

36 ответов



3-сурет – Сауалнама нәтижелері

Мұғалімдер виртуалды зертханалар мен симуляторларды пайдалану дағдыларын жетілдіруге ниет білдірді – бұл ең сұранысқа ие сала болып шықты (52,6 %). Респонденттердің 31,6 %-ы қашықтықтан оқыту әлеуетін көрсететін білім беру платформаларын пайдалануда қосымша білім алғысы келеді. Мұғалімдердің тек 10,5 %-ы электронды материалдарды (мысалы, тесттер немесе тапсырмалар) жасауды үйренгісі келеді, бұл мұғалімдердің көпшілігі осы құралдармен сенімді жұмыс істейтіндігін көрсетеді (3-сурет).

Мұғалімдердің көпшілігі (70 %) АКТ қолдану физиканы оқыту сапасын айтарлықтай жақсартады деп санайды. Бұл технологияларды білім беру процесіне кіріктіруден қанағаттанудың жоғары деңгейін көрсетеді. Сонымен қатар, респонденттердің 90 %-ы АКТ оқушыларды физиканы

оқуға ынталандыруға көмектеседі деп санайды, бұл технологияның оқу мотивациясына оң әсерін көрсетеді. Бұл деректер технологиялардың интеграциясы оқушылардың оқу мотивациясын арттыруға және танымдық белсенділігін арттыруға ықпал етеді деген жалпы қабылданған пікірді растайды.

Зерттеу көрсеткендей, АКТ физика сабақтарында кеңінен қолданылады және оқушылардың оқу сапасы мен мотивациясына оң әсер етеді. Белгілі бір қиындықтарға қарамастан (техникалық құралдар мен уақыттың жетіспеушілігі), мұғалімдердің көпшілігі АКТ-ны оқу процесінің тиімділігін арттырудың маңызды құралы деп санайды.

Зерттеу нәтижелері ақпараттық-коммуникациялық технологиялар (АКТ) оқу процесінің ажырамас бөлігі бола отырып, физиканы оқытуда маңызды рөл атқаратынын көрсетеді. Мұғалімдер жаңа материалды түсіндіру, зертханалық жұмыстар және білімді тексеру үшін цифрлық құралдарды белсенді қолданады. Презентациялар, бейнематериалдар және виртуалды зертханалар оқу материалымен интерактивті өзара әрекеттесу мен визуализацияның маңызды құралдарына айналды, бұл күрделі физикалық ұғымдарды жақсы игеруге және оқушылардың мотивациясын арттыруға ықпал етеді.

Дегенмен, зерттеу АКТ пайдалануды шектейтін бірқатар мәселелерді анықтады. Негізгі қиындықтардың бірі техникалық жабдықтаудың жетіспеушілігі болып қала береді, бұл әсіресе ауыл мектептеріне қатысты. Сонымен қатар, мұғалімдер цифрлық материалдарды жасауға және бейімдеуге уақыт тапшылығына тап болады. Бұл дайын материалдар мен оқу ресурстарын әзірлеуде, сондай-ақ техниканың қолжетімділік деңгейін арттыруда мұғалімдердің қолдауын күшейту қажеттігін көрсетеді.

Оқушылардың бір бөлігінің техникалық дайындығының төмендігі АКТ қолдану тиімділігін шектеуі мүмкін, бұл білім беру бағдарламасына оқушылардың цифрлық сауаттылығын дамыту бойынша сабақтарды енгізудің маңыздылығын көрсетеді. Бұл оқушыларға материалды жақсырақ қабылдауға ғана емес, сонымен қатар оқу процесіне көбірек қатысуға мүмкіндік береді.

Зерттеу нәтижелеріне сүйене отырып, бірнеше ұсыныстар беруге болады. Біріншіден, виртуалды зертханалар мен білім беру платформалары сияқты күрделі құралдарды қолдануға баса назар аударып, мұғалімдердің біліктілігін арттыру бағдарламаларын дамыту қажет. Бұл мұғалімдерге оқу процесінің әртүрлі аспектілерінде АКТ-ны сенімді қолдануға көмектеседі. Екіншіден, мұғалімдердің технологияны тұрақты негізде пайдалануға көбірек мүмкіндіктері болуы үшін мектептердің техникалық жабдықталуын арттыру туралы ойлану маңызды. Соңында, оқушылардың АКТ-ны қолдана отырып, оқу процесіне толық қатыса алатындай техникалық сауаттылығын арттыруға назар аударған жөн.

Осылайша, мұғалімдерді жүйелі қолдау және қажетті техникалық базаны қамтамасыз ету білім беру үдерісінде АКТ пайдалану тиімділігін арттыру жолындағы негізгі қадамдар болып табылады.

Қаржыландыру жөніндегі ақпарат

Бұл зерттеу ҚР Ғылым және жоғары білім министрлігімен қаржыландырылған «Ақпараттық білім беру ортасы жағдайында жұмыс істеу үшін болашақ физика мұғалімдерін даярлауды жетілдіру» гранттық жобасы шеңберінде жүргізілді (AP22683901, 2024–2026 жж.).

Қорытынды

Зерттеу нәтижелері физика мұғалімдерінің сабақтарда АКТ-ны белсенді қолданатындығын көрсетті. Бұл олардың білім беру процесінде заманауи технологиялардың маңыздылығын түсінуін растайды. Дегенмен, АКТ әлеуетін толық ашу үшін кейбір кедергілерді (мысалы, техникалық жабдықтың жетіспеушілігі және материалдарды дайындауға уақыттың жетіспеушілігі) жою қажет. Сауалнама көрсеткендей, мұғалімдер жалпы алғанда, күрделі цифрлық құралдарды қолдануға дайын. Дегенмен, виртуалды зертханалар мен симуляторлар саласында қолдау мен біліктілікті арттыру қажеттілігі бар. АКТ-ны қолданудың тиімділігіне қол жеткізу үшін оқушылардың технологиялық дайындығын ескеру қажеттілігі де маңызды аспект болып табылады. Ұзақ мерзімді перспективада технологияларды оқу процесіне кіріктіру оқытуды дараландыруға және икемді білім беру ортасын құруға ықпал ете отырып, оқыту әдістемесінде терең өзгерістерге әкелуі мүмкін.

Пайдаланылған деректер тізімі

1 **Ellermeijer, T., Tran, T. B.** Technology in teaching physics : Benefits, challenges, and solutions [Text] // In Upgrading physics education to meet the needs of society. – 2019. – P. 35–67.

2 **Jalolova, P.** Use of ICT tools to increase the effectiveness of teaching physics in general secondary schools [Text] // In Science and innovation. – 2023. – Vol. 2. – № B5. – P. 393–401.

3 **Khudayberganovich, E. B., Kuronboyevich, M. K.** Using of information and communication technologies in the teaching of the school course in general physics [Text] // In International Journal of Scientific and Technology Research. – 2020. – Vol. 9. – № 2. – P. 4119–4124.

4 **Qosimjonovna, D. O.** Use of ict tools to increase the effectiveness of teaching physics in general secondary schools [Text] // In Berlin Studies Transnational Journal of Science and Humanities. – 2021. – Vol. 1. – № 1.5 Pedagogical sciences.

5 **Agvei, E. D., Agvei, D. D.** Enhancing students' learning of physics concepts with simulation as an instructional ICT tool [Text] // In European Journal of Interactive Multimedia and Education. – 2021. – Vol. 2. – № 2. – Б. e02111. <https://doi.org/10.30935/ejimed/11259>.

6 **Ali, H., Rafique, M., Hussain, B.** Effect of ICT Integration on secondary school students' physics achievement and reasoning skills [Мәтін] // In Voyage Journal of Educational Studies. – 2023. – Vol. 3. – № 2. – P. 383–398.

7 **Маленова, Л. В., Русаков, О. В.** Анализ эффективности использования икт на уроках физики [Мәтін] // Сборник научных статей по итогам международного научного фестиваля молодёжного проектирования. – 2020. – 2020. – 327–332-б.

8 **Makhmudova, D. M.** et al. Information and communication technologies for developing creative competence in the process of open teaching physics and maths [Мәтін] // In International Journal of Psychosocial Rehabilitation. – 2020. – Vol. 24. – № 09.

9 **Романчук, Т. М.** Эффективный опыт использования информационно-коммуникационных технологий на уроках физики в 7-9 классах для развития учебно-познавательной активности учащихся [Мәтін] // Шамовские педагогические чтения. – 2022. – 165–167-б.

10 **Тойлыбайқызы, Л. М., Шуйншина, Ш. М.** Физика пәнін оқытуда интерактивті технологияны пайдалану методикасы [Мәтін] // In The VIII International Scientific and Practical Conference «Modern technologies of human development», November 06-08, 2023, Bordeaux, France. 330 p. – 280 б.

11 **Алдажарова, С., Исаева, Г., Ерженбек, Б.** Методика подготовки будущих учителей физики к преподаванию курса механики в условиях цифровизации [Мәтін] // Вестник КазНПУ имени Абая, Серия «Физико-математические науки». – 2024. – Т. 85. – № 1. – 198–205-б. – <https://doi.org/10.51889/2959-5894.2024.85.1.019>.

12 **Шетиева, К. Ж., Қайсар, А. Т., Абдыкеримова, Э. А.** Мектеп физика курсында Mathcad бағдарламасын қолдану [Мәтін] // Вестник Жетысуского университета имени И. Жансугурова. – 2023. – 4 (109). – 168–175-б. – <https://doi.org/10.53355/ZHU.2024.109.4.024>.

References

1 **Ellermeijer, T., Tran, T. B.** Technology in teaching physics: Benefits, challenges, and solutions [Text] // In Upgrading physics education to meet the needs of society. – 2019. – P. 35–67.

2 **Jalolova, P.** Use of ICT tools to increase the effectiveness of teaching physics in general secondary schools [Text] // In Science and innovation. – 2023. – Vol. 2. – № B5. – P. 393–401.

3 **Khudayberganovich, E. B., Kuronboyevich, M. K.** Using of information and communication technologies in the teaching of the school course in general physics [Text] // In International Journal of Scientific and Technology Research. – 2020. – Vol. 9. – № 2. – P. 4119–4124.

4 **Qosimjonovna, D. O.** Use of ICT tools to increase the effectiveness of teaching physics in general secondary schools [Text] // In Berlin Studies Transnational Journal of Science and Humanities. – 2021. – Vol. 1. – № 1.5 Pedagogical sciences.

5 **Agvei, E. D., Agvei, D. D.** Enhancing students' learning of physics concepts with simulation as an instructional ICT tool [Text] // In European Journal of Interactive Multimedia and Education. – 2021. – Vol. 2. – № 2. – P. e02111. <https://doi.org/10.30935/ejimed/11259>.

6 **Ali, H., Rafique, M., Hussain, B.** Effect of ICT Integration on secondary school students' physics achievement and reasoning skills [Text] // In Voyage Journal of Educational Studies. – 2023. – Vol. 3. – № 2. – P. 383–398.

7 **Malenova, L. V., Rusakov, O. V.** Analiz e'ffektivnosti ispol'zovaniya ikt na urokax fiziki [Analysis of the effectiveness of the use of ICT in physics lessons] [Text] // In Sbornik nauchny'x statej po itogam mezhdunarodnogo nauchnogo festivalya molodyozhnogo proektirovaniya-2020. – 2020. – P. 327–332. [In Russian].

8 **Makhmudova, D. M.** et al. Information and communication technologies for developing creative competence in the process of open teaching physics and maths [Text] // In International Journal of Psychosocial Rehabilitation. – 2020. – Vol. 24. – № 09.

9 **Romanchuk, T. M.** E'ffektivny'j opy't ispol'zovaniya informacionno-kommunikacionny'x texnologij na urokax fiziki v 7-9 klassax dlya razvitiya uchebno-poznavatel'noj aktivnosti uchashhixsya [Effective experience of using information and communication technologies in physics lessons in grades 7-9 for the development of educational and cognitive activity of students] [Text] // In Shamovskie pedagogicheskie chteniya. – 2022. – P. 165–167. [In Russian].

10 **Tojly'bakky'zy, L. M., Shuinshina, Sh. M.** Fizika panin oky'tuda interaktivti texnologiyany' pajdalanu metodikasy' [Methods of using interactive technology in teaching physics] [Text] // In The VIII International Scientific and Practical Conference «Modern technologies of human development», November 06-08, 2023, Bordeaux, France. – 330 p. – P. 280. [In Kazakh].

11 Aldazarova, S., Isaeva, G., Erzhenbek, B. Metodika podgotovki budushix uchitelej fiziki k prepodavaniyu kursa mexaniki v usloviyax cifrovizacii [Methods of preparing future physics teachers to teach a mechanics course in the context of digitalization] [Text] // In Vestnik KazNPU imeni Abaya, Seriya «Fiziko-matematicheskie nauki». – 2024. – Vol. 85. – № 1. – P. 198–205. – <https://doi.org/10.51889/2959-5894.2024.85.1.019>. [In Russian].

12 Shetieva, K. Zh., Kajsar, A. T., Abdy'kerimova, E'. A. Mektep fizika kursy'nda Mathcad bagdarlamasy'n koldanu [Using the Mathcad program in the school physics course] [Text] // In Vestnik Zhety'suskogo universiteta imeni I. Zhansugurova. – 2023. – № 4 (109). – P. 168–175. – <https://doi.org/10.53355/ZHU.2024.109.4.024>. [In Kazakh].

06.10.24 ж. баспаға түсті.

16.10.24 ж. түзетулерімен түсті.

24.04.25 ж. басып шығаруға қабылданды.

*А. Б. Абдулаева¹, Н. Ж. Жанатбекова², А. В. Шендель³

^{1,2,3}Жетысуский университет имени И. Жансугурова,

Республика Казахстан, г. Талдыкорган.

Поступило в редакцию 06.10.24.

Поступило с исправлениями 16.10.24.

Принято в печать 24.04.25.

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ФИЗИКЕ

В статье представлено исследование, посвящённое анализу уровня использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в преподавании физики в общеобразовательных школах. Основной целью исследования было выявить, насколько активно учителя физики применяют ИКТ на уроках, а также какие трудности они испытывают в процессе их использования. Для сбора данных был проведён анкетный опрос среди учителей физики разных школ. Вопросы анкеты касались частоты применения ИКТ, типов используемых технологий, а также выявления основных проблем, мешающих эффективной интеграции ИКТ в образовательный процесс.

Результаты опроса показали, что, несмотря на широкое распространение и потенциал ИКТ, значительная часть учителей сталкивается с рядом сложностей. К основным трудностям относятся нехватка технических ресурсов, отсутствие специализированного оборудования, недостаточная подготовка учителей в области ИКТ, а также ограниченное количество методических материалов, помогающих интегрировать цифровые технологии в учебный процесс. Эти проблемы ограничивают возможности эффективного использования ИКТ на уроках физики.

В заключении статьи предложены пути решения выявленных проблем, включая необходимость повышения квалификации учителей, улучшения технического обеспечения школ и разработки практико-ориентированных методических материалов. Реализация предложенных мер способна существенно повысить эффективность использования ИКТ в преподавании физики и, как следствие, улучшить качество образовательного процесса.

Ключевые слова: методика преподавания физики, образование, уроки физики, информационно-коммуникационные технологий, учителя физики, анкетирование.

*А. Abdulayeva¹, N. Zhanatbekova², A. Shendel³

^{1,2,3}Zhansugurov Zhetysu University,

Republic of Kazakhstan, Taldykorgan.

Received 06.10.24.

Received in revised form 16.10.24.

Accepted for publication 24.04.25.

SOME ISSUES OF APPLICATION OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN TEACHING PHYSICS

The article presents a study to analyse the level of information and communication technologies (ICT) use in physics teaching in secondary schools. The main purpose of the study was to identify how actively physics teachers use ICT in their lessons, as well as what difficulties they experience in the process of their use. To collect data, a questionnaire survey was conducted among physics teachers from different schools. The survey questions focused on the frequency of ICT use, types of technologies used, as well as identifying the main problems hindering the effective integration of ICT into the educational process.

The survey results showed that despite the widespread use and potential of ICT, a significant proportion of teachers face a number of challenges. The main difficulties include lack of technical resources, lack of specialized equipment, insufficient ICT training for teachers, and a limited number of teaching materials to help integrate digital technologies into the teaching process. These problems limit the effective use of ICT in physics lessons.

The article concludes by suggesting solutions to the identified problems, including the need to improve teachers' qualifications, improve technical support for schools and develop practice-oriented teaching materials. The implementation of the proposed measures can significantly increase the efficiency of ICT use in physics teaching and, consequently, improve the quality of the educational process.

Keywords: physics teaching methodology, education, physics lessons, information communication technologies, physics teachers, questionnaire survey.

МРНТИ 14.15.15

<https://doi.org/10.48081/LCHZ5733>

***Ш. Б. Алтыбаева¹, Н. А. Дидарбекова², А. К. Каркенова³**

^{1,2,3}Национальный центр тестирования,

Республика Казахстан, г. Астана

*e-mail: shugyla.altybayeva@gmail.com

¹ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0306-861X>

²ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7085-324X>

³ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-1136-1471>

ЦИФРОВОЕ РЕШЕНИЕ ДЛЯ ЭКЗАМЕНОВ С ВЫСОКОЙ СТАВКОЙ В КАЗАХСТАНЕ: ОБОСНОВАНИЕ И ТРЕБОВАНИЯ

В условиях активной цифровой трансформации системы образования Республики Казахстан и реализации государственных инициатив по созданию единой информационной системы «Наука и образование Казахстана», особую актуальность приобретает разработка цифровых решений для модернизации процессов оценки знаний. Настоящая статья представляет собой убедительное обоснование необходимости создания надежной и эффективной цифровой платформы для разработки и управления полным жизненным циклом экзаменационных материалов. Исследование, основанное на сочетании анализа международного опыта, отечественной практики и современных технологических трендов, использует методологию, включающую систематический обзор литературы, системный анализ, сравнительный подход и экспертную оценку для выявления ключевых требований. Статья четко определяет функциональные модули, такие как создание заданий с поддержкой мультимедиа и стандартов QTI, валидация, экспертиза, централизованный банк заданий с возможностью аудита изменений, управление медиаресурсами и авторскими правами, политики использования и интеграция аналитики. Среди нефункциональных требований подчеркиваются безопасность (сквозное шифрование, контроль доступа), производительность, масштабируемость и удобство использования. Предлагая продуманный и комплексный подход к решению задачи модернизации

системы оценки знаний в Казахстане, предлагаемая архитектура платформы ориентирована на гибкость, адаптивность и соответствие международным стандартам, что позволит повысить качество, объективность и прозрачность оценки, а также обеспечит интеграцию с будущими технологиями, такими как искусственный интеллект для персонализированных оценок и прокторинга. Материал будет полезен специалистам в области педагогических измерений, разработчикам информационных систем для образования, а также лицам, принимающим решения в сфере образовательной политики.

Ключевые слова: цифровая платформа, экзаменационные материалы, тестирование, оценка знаний, цифровая трансформация образования.

Введение

В условиях активной цифровой трансформации системы образования Республики Казахстан, а также в рамках реализации государственной инициативы по созданию Единой информационной системы «Наука и образование Казахстана», предусмотренной Концепцией развития высшего образования и науки на 2023–2029 годы [1], особую актуальность приобретает разработка и внедрение цифровых решений, направленных на повышение эффективности всех компонентов образовательного процесса, включая процедуры оценки знаний. В этой связи важным направлением становится модернизация системы оценки качества образования посредством применения цифровых технологий и современных подходов к разработке измерительных материалов, ориентированных на проверку навыков высокого порядка.

Использование цифровых технологий при разработке и реализации экзаменационных материалов является важным аспектом обеспечения объективности, прозрачности и надежности процессов оценки. В связи с этим внедрение цифровой платформы, соответствующей нормативным стандартам и адаптированной к особенностям казахстанской образовательной системы, является актуальной задачей государственной образовательной политики.

В контексте интеграции Казахстана в глобальное цифровое образовательное пространство, участие страны в инициативе Gateways to Public Digital Learning с 2023 года подчеркивает стремление к созданию и совершенствованию национальной цифровой образовательной платформы [2]. В рамках этой инициативы страна активно работает с ЮНЕСКО и ЮНИСЕФ над созданием и совершенствованием национальной цифровой образовательной платформы, что направлено на повышение доступности

качественного образовательного контента в цифровом формате. Это сотрудничество способствует интеграции передовых цифровых технологий в образовательную практику Казахстана и поддерживает создание устойчивой цифровой образовательной среды.

С развитием общенациональной цифровой образовательной платформы, ключевым аспектом становится обеспечение её качественным контентом, включая стандартизированные методы оценки качества образования. Для создания измерительных материалов, включая базу тестовых заданий для всех видов тестирования, проводимого Национальным центром тестирования (далее – Центр) по всей территории Казахстана, активно привлекается широкий спектр образовательных специалистов. В этот спектр входят педагоги-мастера, исследователи, магистры, кандидаты и доктора наук, профессора вузов, обладающие опытом работы в области тестологии и педагогического измерения.

Кроме того, реализация целей Концепции развития высшего образования и науки в Республике Казахстан на 2023–2029 годы, в частности, направленных на повышение цифровых компетенций граждан, играет важную роль в формировании цифровой культуры как в обществе, так и в образовательной среде [1]. Эти цели полностью соответствуют стратегическим задачам страны по созданию современной цифровой образовательной инфраструктуры, что способствует эффективному внедрению образовательных реформ.

В процессе реализации этих целей участники в Казахстане обладают необходимыми цифровыми компетенциями, что способствует разработке качественных и эффективных измерительных материалов. Это, в свою очередь, поддерживает переход на цифровые решения, которые обеспечивают оптимизацию и автоматизацию разработки и внедрения цифровой платформы для управления полным жизненным циклом создания экзаменационных материалов для всех видов тестирования.

Актуальность исследования определяется важностью приведения процессов оценки качества образования в Казахстане в соответствие с международными стандартами. В условиях глобальных образовательных тенденций, требующих внедрения современных технологий и обеспечения безопасности данных, создание и развитие цифровой платформы для разработки экзаменационных материалов становится не только актуальной, но и необходимой задачей.

Целью настоящего исследования является определение ключевых требований к надежной и эффективной цифровой платформе для разработки и управления экзаменационными материалами, что позволит модернизировать процессы оценки знаний и навыков. В статье представлен анализ результатов

систематического обзора литературы, направленного на выявление требований к цифровой платформе. В качестве источников использовались релевантные фрагменты исследований. Особое внимание уделено ключевым технологическим аспектам платформы, её функциональным возможностям, а также перспективам интеграции в казахстанскую систему образовательной оценки. Выделенные аспекты могут способствовать приведению национальной системы оценивания в соответствие с международными стандартами, а также обеспечивать повышение качества содержания измерительных материалов.

Материалы и методы

В данном исследовании был использован метод систематического обзора литературы для выявления требований к цифровой платформе для разработки и управления экзаменационными материалами. В качестве источников информации были использованы предоставленные фрагменты исследований. Критерии включения и исключения для обзора литературы не применялись, поскольку все предоставленные фрагменты считались релевантными для темы исследования. Процесс извлечения и синтеза данных включал анализ каждого фрагмента на предмет информации, связанной с функциональными возможностями, проблемами, преимуществами и стандартами, имеющими отношение к цифровым платформам оценки для экзаменационных материалов. Для категоризации выявленных требований на основе выводов из литературы использовался подход тематического анализа. Исследование базируется на анализе процессов, связанных с разработкой тестовых материалов в условиях цифровой трансформации образования. В качестве дополнительных методов применялись системный анализ, сравнительный подход и экспертная оценка для определения ключевых требований к цифровой платформе.

В рамках настоящего исследования рассматриваются следующие ключевые направления:

- (1) Определение основных функциональных требований к цифровой платформе, обеспечивающей эффективную поддержку процесса разработки и управления экзаменационными материалами.
- (2) Выявление критически важных технических параметров, необходимых для обеспечения производительности, масштабируемости и надёжности работы платформы.
- (3) Обзор ключевых необходимых мер информационной безопасности, направленных на обеспечение конфиденциальности, целостности и защиты результатов тестирования.

(4) Обзор перспективных возможностей применения стандартов интероперабельности, таких как QTI (Question and Test Interoperability), для повышения устойчивости, повторного использования и долгосрочной применимости создаваемого экзаменационного контента.

Результаты и обсуждение

В рамках модернизации системы среднего образования Республики Казахстан, инициированной Министерством науки и высшего образования и поддержанной проектом Всемирного банка «Модернизация среднего образования», особое внимание уделяется совершенствованию оценочных процедур на основе передового международного опыта в области педагогических измерений [3].

Для улучшения процессов подготовки, администрирования и анализа результатов тестирования высокой ставки, проводимого Центром, было рекомендовано внедрение инновационной онлайн-платформы. Это решение направлено на полную автоматизацию и цифровизацию всех этапов жизненного цикла экзаменационных материалов, что должно повысить их качество и доступность.

Во многих странах с развитыми системами оценки наблюдается стремительная цифровизация процессов тестирования, особенно в условиях необходимости обеспечения непрерывности образования и академической честности. В США экзамены с высокими ставками, такие как GRE и TOEFL, были адаптированы под электронный формат с удалённым прокторингом, сохраняя содержание неизменным, но изменяя форму проведения [4]. В Саудовской Аравии внедрение искусственного интеллекта в процесс наблюдения за экзаменами SAAT позволило минимизировать влияние человеческого фактора [5]. В университетах Великобритании и Нидерландов (включая Imperial College London и University of Amsterdam) успешно применялись онлайн-форматы с заданиями открытого типа и гибкими подходами к оцениванию [6].

Аналогичные решения демонстрируют свою эффективность и в странах с активной цифровой трансформацией образования. В Малайзии исследование Университета MARA (UiTM) выявило высокую эффективность цифровой платформы для генерации заданий с учетом сложности и типа вопросов, что позволило повысить объективность и адаптивность тестирования [7]. В Великобритании экзаменационный совет AQA в сообщил, что более двух третей всех экзаменационных материалов GCSE и A-level разрабатываются через цифровую платформу [8]. ZIMSEC, экзаменационный совет Зимбабве

[9], также успешно внедрил аналогичную систему, обеспечив прозрачность и безопасность оценки [10].

Международная практика подтверждает, что цифровые платформы эффективно поддерживают все этапы процесса оценки – от генерации заданий до анализа результатов. Среди организаций, внедривших полный цикл цифрового оценивания, можно отметить Министерство образования Люксембурга [11], Совет по образованию штата Нью-Йорк [12], Национальный центр оценки Японии [13], Международную организацию франкоязычных стран [14], а также ведущие университеты Европы и Северной Америки. Эти кейсы иллюстрируют устойчивую тенденцию: цифровизация оценки становится не просто ответом на вызовы времени, но и основой для построения более гибкой, объективной и устойчивой системы образования.

Переход к полностью цифровому процессу создания тестовых заданий обусловлен рядом ключевых факторов. Анализ разработки цифровой платформы для управления полным жизненным циклом экзаменационных материалов в системе оценки с высокими ставками Республики Казахстан подчёркивает необходимость перехода от фрагментарных и преимущественно ручных процессов к единой, автоматизированной цифровой среде.

Это является логическим продолжением цифровизации системы оценки знаний, начатой с внедрения комплексного тестирования в магистратуру (далее – КТ) в электронном формате, что стало важным этапом модернизации казахстанского образования в 2020 году. Тогда введение электронного формата, продиктованное необходимостью адаптации к новым условиям, позволило значительно повысить объективность и прозрачность процесса отбора кандидатов [15]. Дальнейшее развитие цифровых решений нашло отражение в переходе на компьютерный формат Единого Национального Тестирования (далее-ЕНТ) в 2021 году, что стало ещё одним шагом к повышению академической честности и надёжности экзаменационного процесса [16].

В настоящее время процессы формирования спецификаций, разработки, экспертизы, апробации и составления вариантов тестов в Казахстане лишь частично автоматизированы. Значительная часть работы всё ещё выполняется вручную, что может приводить к значительным временным и ресурсным затратам. Также наблюдаются ограничения в разнообразии заданий и сложности оперативного внесения изменений по итогам апробации. Отсутствие централизованной, безопасной платформы с чёткой системой доступа и метаданных препятствует эффективному мониторингу и обновлению тестовых материалов.

Анализ современной литературы демонстрирует широкий спектр исследований, посвящённых цифровым платформам оценивания, онлайн-экзаменационным системам и применяемым в них стандартам. Эти источники позволяют выявить основные тенденции, преимущества, сложности и требования, актуальные для цифровых форм оценки.

В сравнении с традиционными методами, цифровые системы обеспечивают более высокую эффективность за счёт автоматизации проверки, усиленной безопасности, гибкости, доступности, а также персонализированного подхода и оперативной обратной связи. Отмечается важность адаптации платформ к разнообразным образовательным условиям, включая настройку форматов, времени проведения экзаменов и функций доступности.

Вместе с тем цифровое оценивание сопровождается рядом вызовов, среди которых — обеспечение академической честности, защита от списывания, технические сбои, необходимость устойчивой инфраструктуры и доступности для лиц с особыми образовательными потребностями. Всё это требует внедрения надёжных систем безопасности, включая прокторинг и защиту экзаменационного контента.

Цифровые платформы оценки, как правило, поддерживают широкий спектр форматов заданий и методов оценки. Особое значение придаётся поддержке заданий, выходящих за рамки традиционного формата с множественным выбором. К ним относятся, в частности, задания в формате эссе, элементы с перетаскиванием, выделением фрагментов, заполнением пропусков и другие интерактивные типы. Кроме того, важной функцией является возможность интеграции мультимедийных компонентов — изображений, аудио- и видеоматериалов — в структуру оценочных заданий [17].

Особое значение имеют механизмы автоматизированной проверки и предоставления обратной связи. Переход от простых тестов с множественным выбором к более сложным и интерактивным форматам требует, чтобы платформа поддерживала разнообразные типы заданий, позволяющие точнее измерять широкий спектр навыков.

Стандарты интероперабельности, такие как QTI (Question and Test Interoperability), критически важны для переноса и повторного использования контента между различными системами. Поддержка стандарта QTI и наличие сертификации IMS обеспечивают совместимость, удобство и долгосрочную устойчивость платформы, делая это требование базовым для современных цифровых решений в оценивании [18].

Использование банка заданий предоставляет значительные преимущества для эффективного и безопасного управления экзаменационными вопросами

[19]. К ним относятся улучшение качества тестов, повышение безопасности и эффективности при составлении тестов. Поддержка совместной разработки и контроля версий является важной функцией. Банк заданий обеспечивает эффективное управление контентом, его повторное использование и контроль качества, что делает его ключевым элементом цифровой платформы для оценки.

Безопасность компьютерного тестирования — это многогранный аспект, требующий комплексного подхода и реализации различных мер защиты. Необходимы надежные механизмы безопасного входа в систему и аутентификации. Важную роль играют инструменты и методы прокторинга [20]. Необходимо предотвращать несанкционированный доступ к контенту и списывание во время тестирования. Также следует учитывать вопросы безопасности и конфиденциальности данных. Обширное обсуждение безопасности подчеркивает, что надежные меры безопасности имеют первостепенное значение для доверия и целостности цифровых экзаменов, что обуславливает необходимость многоаспектных функций безопасности в рамках платформы. Учитывая высокие ставки, связанные с экзаменами, обеспечение безопасной среды и защита целостности процесса оценки являются обязательным требованием.

В целях выявления ключевых требований к цифровой платформе управления экзаменационными материалами был проведен систематический обзор 44 научных публикаций и отчетов, опубликованных в период с 2017 по 2025 год. Для краткости в этой статье представлены основные выводы, полученные из 20 наиболее релевантных источников.

Анализ охватывал международный опыт (США, ЕС, Азия) и отечественные источники, включая нормативные документы, аналитические отчеты и эмпирические исследования. Отбор источников осуществлялся по критериям релевантности тематике цифровой оценки, наличия практических кейсов и публикации в рецензируемых или открытых изданиях. В качестве методов анализа применялись тематическое кодирование, сравнительное изучение международных практик и экспертная оценка архитектурных решений. В результате были выделены функциональные и технические требования, меры информационной безопасности и стандарты интероперабельности, которые структурированы в тематические кластеры.

Исследования подчеркивают, что цифровая оценка обеспечивает повышенную эффективность, безопасность, гибкость, доступность и персонализированное обучение, а также позволяет получать быструю обратную связь. Соответственно, платформа должна быть спроектирована таким образом, чтобы реализовывать все эти преимущества по сравнению

с традиционными методами. Однако, анализ также выявил ряд проблем, таких как обеспечение академической честности, технические сбои, удобство использования, необходимость обучения пользователей и доступность для лиц с ограниченными возможностями. Платформа должна предоставлять эффективные решения для минимизации этих проблем.

Для создания эффективных оценок платформа должна поддерживать различные типы вопросов, интеграцию мультимедиа, автоматизированную проверку и механизмы обратной связи. Особое внимание уделяется стандартам интероперабельности (QTI), которые обеспечивают переносимость и повторное использование контента оценки между различными платформами. Таким образом, полная поддержка стандартов QTI является критически важным требованием.

Кроме того, наличие надежной системы банка заданий является необходимым условием для повышения качества тестов, обеспечения безопасности и эффективности их составления, а также для удобной организации и поиска элементов. Вопросы безопасности цифровых экзаменов также имеют первостепенное значение, требуя внедрения безопасной аутентификации, инструментов прокторинга, предотвращения несанкционированного доступа и защиты данных. Платформа должна обладать многоуровневыми функциями безопасности.

Эти функциональные и защитные требования приобретают особую актуальность в свете глобальных мировых событий. Пандемия COVID-19 ускорила переход к онлайн-обучению и оценке, выявив при этом ограничения существующих инструментов. Платформа должна быть разработана с учетом уроков пандемии, чтобы быть более устойчивой и адаптивной. Кроме того, наблюдается растущий спрос на онлайн-прокторинг, что указывает на возрастающую обеспокоенность по поводу академической честности. Следовательно, платформа должна интегрироваться или быть совместимой с современными решениями для прокторинга.

Кроме того, гибкость является ключевым требованием для цифровой платформы. Она должна адаптироваться к разнообразным потребностям и контекстам, обеспечивая настройку форматов экзаменов, времени проведения и функций доступности для различных категорий пользователей.

Исследование сосредоточилось на анализе и синтезе информации, содержащейся именно в этих предварительно отобранных фрагментах, для выявления функциональных, нефункциональных требований, вопросов безопасности и интероперабельности, а также практического опыта внедрения подобных систем.

На основе анализа международного опыта, положений современной теории педагогических измерений, изучения отечественной практики, а также с учётом ключевых элементов процесса разработки тестовых заданий, реализуемого Центром, были сформулированы основные требования к архитектуре цифровой платформы, предназначенной для управления полным жизненным циклом экзаменационных материалов.

Выделяются два класса требований: функциональные, связанные с поддержкой процессов разработки, валидации, экспертизы, хранения и использования тестовых заданий, и нефункциональные, обеспечивающие безопасность, масштабируемость, производительность и удобство использования.

Проведённый обзор и анализ литературных источников позволяют сделать вывод о том, что архитектура предлагаемой системы должна обладать следующими характеристиками:

- обеспечивать полный цикл управления экзаменационными материалами;
- соответствовать международным стандартам в области оценки качества образования;
- демонстрировать гибкость и адаптивность в отношении различных сценариев и форматов тестирования;
- поддерживать масштабируемость, необходимую для функционирования в рамках национальной системы образования.

Центральным компонентом платформы выступает банк заданий, выполняющий роль основного хранилища всех тестовых элементов. Управление всеми стадиями жизненного цикла — от создания до аналитики — осуществляется с помощью цифрового рабочего процесса (оркестратора).

В состав функциональных модулей входят:

- Создание заданий (с поддержкой мультимедиа и стандартизированных форматов, таких как QTI);
- Управление медиаресурсами (хранение, лицензирование и авторские права);
- Валидация (машинная проверка формул, анализ покрытия тем, проверка уровня сложности);
- Экспертиза (рецензирование и комментирование материалов);
- Управление банком заданий (поиск, фильтрация, сборка тестов, использование Elasticsearch и Blockchain для аудита изменений);
- Политики использования (статистика, лимиты, культурные аспекты);
- Интеграция аналитики (экспорт схем оценивания, поддержка LTI, REST API, Webhooks).

- Нефункциональные аспекты охватывают:
- Безопасность: сквозное шифрование данных и контроль доступа на уровне заданий;
- Производительность: использование кэширования для часто применяемых заданий;
- Масштабируемость: реализация микросервисной архитектуры, поддержка высокой нагрузки и интеграции с внешними системами;
- Удобство использования: модульная структура интерфейса, поддержка версииности, система тегов и метаданных.

Таким образом, предлагаемая архитектура ориентирована на построение устойчивой, гибкой и стандартизированной цифровой платформы, способной эффективно поддерживать разработку и использование экзаменационных материалов в рамках крупных образовательных оценочных проектов.

Представленный анализ литературных источников и международной практики, а также предыстория развития системы оценки в Казахстане, позволили сформировать комплексное понимание требований к цифровой платформе для управления экзаменационными материалами. Выявленные в обзоре литературы преимущества цифровой оценки — такие как повышенная эффективность, усиленная безопасность, гибкость, доступность и персонализированный подход — напрямую обосновывают необходимость внедрения такой платформы в экзаменах с высокой ставкой. Эти преимущества становятся критически важными в свете глобальной цифровой трансформации образования и стремления Казахстана к интеграции в международное цифровое образовательное пространство, что подчеркивается участием страны в инициативе Gateways to Public Digital Learning.

Особое внимание уделено вызовам, связанным с цифровой оценкой, включая обеспечение академической честности, предотвращение технических сбоев и обеспечение доступности. Предложенная архитектура платформы, включающая многоуровневую систему безопасности (сквозное шифрование, контроль доступа, прокторинг), микросервисную структуру для масштабируемости и устойчивости, а также модульный интерфейс для удобства использования, направлена на минимизацию этих рисков. Акцент на стандартах интероперабельности, таких как QTI, не только способствует переносимости и повторному использованию контента, но и обеспечивает долгосрочную устойчивость и актуальность создаваемых измерительных материалов в соответствии с международными стандартами.

Центральная роль банка заданий, как основного хранилища тестовых элементов, подтверждается выводами исследований о его способности повышать качество тестов, обеспечивать безопасность и

эффективность их составления. Интеграция передовых технологий, таких как ElasticSearch и Blockchain для аудита изменений, дополнительно усиливает функциональность банка, обеспечивая прозрачность и надежность управления контентом. Разработка гибких политик использования заданий и возможность их анализа по статистике также являются важными аспектами, способствующими рациональному и этичному применению материалов.

Ускоренный переход к онлайн-обучению и оценке, вызванный пандемией COVID-19, выявил насущную потребность в надежных и гибких цифровых решениях. Платформа, способная адаптироваться к различным форматам экзаменов, включая удаленный прокторинг и поддержку разнообразных типов заданий (от эссе до интерактивных элементов с мультимедиа), является прямым ответом на эти вызовы. Это согласуется с успешным опытом зарубежных стран, которые уже внедрили подобные системы для обеспечения непрерывности и качества образования.

Внедрение такой платформы является логическим продолжением ранее начатых процессов цифровизации, таких как перевод КТ и ЕНТ в электронный формат. Оно позволит перейти от частично автоматизированных и ручных процессов к единой, полностью автоматизированной цифровой среде для управления всем жизненным циклом экзаменационных материалов. Это не только значительно сократит временные и ресурсные затраты, но и повысит разнообразие заданий, оперативность внесения изменений и обеспечит централизованный мониторинг и обновление тестовых материалов, что в конечном итоге приведет к повышению качества и объективности системы оценки знаний в Республике Казахстан.

Выводы

Настоящее исследование позволило определить и систематизировать ключевые требования к надёжной и эффективной цифровой платформе для разработки и управления экзаменационными материалами в контексте экзаменов с высокой ставкой. Проведенный анализ литературы и международного опыта, а также учет специфики отечественной практики, позволили сформулировать как функциональные, так и нефункциональные требования, необходимые для создания современной и устойчивой системы оценки знаний.

Обобщая полученные результаты, следует подчеркнуть, что успешность цифровой платформы определяется взаимосвязью её функциональности, безопасности, доступности и интеграционных возможностей. Валидация, экспертиза, централизованный банк заданий с поддержкой QTI-стандартов, гибкие политики использования и интеграция аналитики формируют основу для эффективного управления полным жизненным циклом экзаменационных материалов. Одновременно, строгие меры безопасности, высокая

производительность, масштабируемость и удобство использования являются критически важными для обеспечения доверия к результатам оценки и стабильной работы платформы в условиях высоких нагрузок.

Важно отметить, что выбор и внедрение такой платформы должны соответствовать конкретным педагогическим подходам, существующей технической инфраструктуре и строгим требованиям безопасности образовательного учреждения или организации.

Будущее цифровой оценки будет тесно связано с дальнейшим развитием технологий. Растущее использование искусственного интеллекта для персонализированных оценок, автоматизированной генерации контента и расширенного прокторинга станет неотъемлемой частью современных платформ. Кроме того, все более возрастает важность анализа данных, позволяющего непрерывно совершенствовать процессы преподавания и обучения на основе результатов тестирования. Создание цифровой платформы, отвечающей этим требованиям, не только модернизирует процессы оценки знаний и навыков в Казахстане, но и укрепит позиции страны в глобальном цифровом образовательном пространстве.

Список использованных источников

1 Концепция развития высшего образования и науки в Республике Казахстан на 2023–2029 годы : Постановление Правительства Республики Казахстан от 28 марта 2023 года № 248 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000248> (Дата обращения: 16.05.2025).

2 Gateways to Public Digital Learning / UNESCO [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.unesco.org/en/digital-education/learning-platforms-gateway> (Дата обращения: 08.05.2025).

3 Финальный отчет за период 13 апреля – 9 июня 2024 г. в рамках контракта на оказание услуг № KZEMP/QCBS-11 «Улучшение системы оценивания ЕНТ» / Консорциум «Ginger-SOFRECO» (Франция), National Foundation for Educational Research (Великобритания), TOO «Be Supply» (Казахстан), сApStAn (Бельгия). – Астана: Be Supply, 2024. – 343 с.

4 GRE/GMAT Online Testing Report/Educational Testing Service [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.ets.org/pdfs/gre/gre-gmat-online-testing-report.pdf> (Дата обращения: 08.05.2025).

5 SAAT AI Proctoring White Paper / Qiyas National Center [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://qiyas.sa> (Дата обращения: 08.05.2025).

6 European Universities' Digital Assessment Practices / Times Higher Education [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.timeshighereducation.com/digital-assessment-practices> (Дата обращения: 08.05.2025).

7 Noorfaizal Farid, N., Nadhirah, R., Izzati, M. N. Exam Question Generation System Based on TAM Acceptance // Journal of Information Systems Research and Innovation. – 2019. – Т.15, №1. – P.12–20. – <https://doi.org/10.24191/jcrinn.v4i2.105>.

8 AQA Acquires GradeMaker to Transform Exam Development // AQA News [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.aqa.org.uk/news/aqa-acquires-grademaker> (Дата обращения: 08.05.2025).

9 Reengineering Assessment in the 21st Century Skills Era: Conference Report/Association for Educational Assessment in Africa (AEAA) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://aeaa.org/conference-reports/2022> (Дата обращения: 08.05.2025).

10 Harvey, C. City & Guilds Confirms Use of GradeMaker Pro for Next Three Years // GradeMaker News [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.grademaker.com/news/city-and-guilds-confirms-use> (дата обращения: 08.05.2025).

11 Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://men.public.lu/en/education/digital-assessment> (Дата обращения: 08.05.2025).

12 New York State Education Department: Digital Testing Initiatives [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.nysed.gov> (Дата обращения: 08.05.2025).

13 National Institute for Educational Policy Research: Assessment Innovations [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.nier.go.jp/en/assessment-innovations> (Дата обращения: 08.05.2025).

14 Organisation Internationale de la Francophonie [Электронный ресурс]. – Режим доступа: (Дата обращения: 08.05.2025).

15 Алтыбаева, Ш. Б., Скабаева, Т. Н. Модификация процедуры проведения вступительных экзаменов в магистратуру в Республике Казахстан // Педагогические измерения. – 2025. – № 1. – Т.1 – С. 94–111 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://testcenter-zhurnal.kz/index.php/sap/issue/view/1> (Дата обращения: 08.05.2025).

16 Как пройдет ЕНТ – 2021 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.gov.kz/memleket/entities/edu/press/news/details/182587?lang=ru> (Дата обращения: 08.05.2025).

17 Enhance Your Assessments with Multimedia Multiple-Choice [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.testinvite.com/dy/en/pages/features/multiple-choice-questions> (Дата обращения: 08.05.2025).

18 Interoperability Question and Test (QTI) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://assess.com/question-and-test-interoperability-qli/> (Дата обращения: 08.05.2025).

19 The Role of Metadata in Enhancing Data Management: Why It's Important [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.crownrms.com/my/insights/metadata-role-in-data-management/> (Дата обращения: 08.05.2025).

20 Sabbah, Y. Security of Online Examinations // Data Analytics and Decision Support for Cybersecurity : Trends, Methodologies and Applications. – Cham : Springer – 2017. – P. 157–200. – https://doi.org/10.1007/978-3-319-59439-2_6.

References

1 Концепция развития высшего образования и науки в Республике Казахстан на 2023–2029 годы [Concept of Development of Higher Education and Science in the Republic of Kazakhstan for 2023–2029] // Postanovlenie Pravitel'stva Respubliki Kazakhstan ot 28 marta 2023 goda № 248 [Electronic resource]. – Access mode: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000248> (Accessed: 16.05.2025).

2 Gateways to Public Digital Learning / UNESCO [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.unesco.org/en/digital-education/learning-platforms-gateway> (Accessed: 08.05.2025).

3 Final'ny'j otchet za period 13 aprelya – 9 iyunya 2024 g. v ramkax kontrakta na okazanie uslug № KZEMP/QCBS-11 «Uluchshenie sistemy' ocenivaniya ENT» [Final Report for the Period April 13 – June 9, 2024 under the Service Contract No. KZEMP/QCBS-11 “Improvement of the ENT Assessment System”] / Konsorcium «Ginger–SOFRECO» (France), National Foundation for Educational Research (United Kingdom), TOO «Be Supply» (Kazakhstan), сАpStAn (Belgium). – Astana: Be Supply, 2024. – 343 p.

4 GRE/GMAT Online Testing Report/Educational Testing Service [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.ets.org/pdfs/gre/gre-gmat-online-testing-report.pdf> (Accessed: 08.05.2025).

5 SAAT AI Proctoring White Paper / Qiyas National Center [Electronic resource]. – Access mode: <https://qiyas.sa> (Accessed: 08.05.2025).

6 European Universities' Digital Assessment Practices / Times Higher Education [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.timeshighereducation.com/digital-assessment-practices> (Accessed: 08.05.2025).

7 Noorfaizalfarid, N., Nadhirah, R., Izzati, M. N. Exam Question Generation System Based on TAM Acceptance// Journal of Information Systems Research and Innovation. – 2019. – №1. – Vol.15 – P.12–20. <https://doi.org/10.24191/jcrinn.v4i2.105>.

8 AQA Acquires GradeMaker to Transform Exam Development // AQA News [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.aqa.org.uk/news/aqa-acquires-grademaker> (Accessed: 08.05.2025).

9 Reengineering Assessment in the 21st Century Skills Era: Conference Report/Association for Educational Assessment in Africa (AEAA) [Electronic resource]. – Access mode: <https://aeaa.org/conference-reports/2022> (Accessed: 08.05.2025).

10 Harvey, C. City & Guilds Confirms Use of GradeMaker Pro for Next Three Years//GradeMaker News [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.grademaker.com/news/city-and-guilds-confirms-use> (Accessed: 08.05.2025).

11 Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse [Electronic resource]. – Access mode: <https://men.public.lu/en/education/digital-assessment> (Accessed: 08.05.2025).

12 New York State Education Department: Digital Testing Initiatives [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.nysed.gov> (Accessed: 08.05.2025).

13 National Institute for Educational Policy Research: Assessment Innovations [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.nier.go.jp/en/assessment-innovations> (accessed: 08.05.2025).

14 Organisation Internationale de la Francophonie [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.francophonie.org> (accessed: 08.05.2025).

15 Alty'baeva, Sh. B., Skabaeva, T. N. Modifikaciya procedury' provedeniya vstupitel'ny'x e'kzamenov v magistraturu v Respublike Kazaxstan [Modification of the Procedure for Conducting Entrance Examinations to Master's Programs in the Republic of Kazakhstan]// Pedagogicheskie izmereniya [Pedagogical Measurements]. – 2025. – № 1. – Vol.1. – P. 94–111 [Electronic resource]. – Access mode: <https://testcenter-zhurnal.kz/index.php/sap/issue/view/1> (Accessed: 08.05.2025).

16 Kak projdet ENT – 2021 [How will the UNT be held] [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.gov.kz/memleket/entities/edu/press/news/details/182587?lang=ru> (Accessed: 08.05.2025).

17 Enhance Your Assessments with Multimedia Multiple-Choice [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.testinvite.com/dy/en/pages/features/multiple-choice-questions> (Accessed: 08.05.2025).

18 Interoperability Question and Test (QTI) [Electronic resource]. – Access mode: <https://assess.com/question-and-test-interoperability-qti/> (Accessed: 08.05.2025).

19 The Role of Metadata in Enhancing Data Management: Why It's Important [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.crownrms.com/my/insights/metadata-role-in-data-management/> (Accessed: 08.05.2025).

20 Sabbah, Y. Security of Online Examinations // Data Analytics and Decision Support for Cybersecurity : Trends, Methodologies and Applications. – Cham : Springer. – 2017. – P. 157–200. – https://doi.org/10.1007/978-3-319-59439-2_6.

Поступило в редакцию 21.05.25.

Поступило с исправлениями 10.06.25.

Принято в печать 11.06.25.

*Ш. Б. Алтыбаева¹, Н. А. Дидарбекова², А. К. Каркенова³

^{1,2,3}Ұлттық тестілеу орталығы,

Қазақстан Республикасы, Астана қ.

21.05.25 ж. баспаға түсті.

10.06.25 ж. түзетулерімен түсті.

11.06.25 ж. басып шығаруға қабылданды.

ҚАЗАҚСТАНДА ЖОҒАРЫ СТАВКАЛЫ ЕМТИХАНДАР ҮШІН ЦИФРЛЫҚ ШЕШІМ: НЕГІЗДЕМЕ ЖӘНЕ ТАЛАПТАР

Қазақстан Республикасы білім беру жүйесінің белсенді цифрлық трансформациялануы және «Қазақстанның ғылымы мен білімінің» бірыңғай ақпараттық жүйесін құру жөніндегі мемлекеттік бастамалардың іске асырылуы жағдайында, білімді бағалау процестерін жаңғырту үшін цифрлық шешімдерді әзірлеу ерекше өзектілікке ие болады. Бұл мақала емтихан материалдарының толық өмірлік циклін әзірлеу және басқару үшін сенімді және тиімді цифрлық платформа құру қажеттілігін дәлелді негіздеу болып табылады. Халықаралық тәжірибені, отандық практиканы және заманауи технологиялық трендтерді талдаудың үйлесіміне негізделген зерттеу, негізгі талаптарды анықтау үшін әдебиеттерге жүйелі шолуды, жүйелік талдауды, салыстырмалы тәсілді және сараптамалық бағалауды қамтитын әдіснаманы қолданады. Мақалада мультимедиа және QTI стандарттарын қолдау арқылы тапсырмаларды құру, валидация, сараптама, өзгерістер

аудиті мүмкіндігі бар орталықтандырылған тапсырмалар банкі, медиаресурстар мен авторлық құқықтарды басқару, пайдалану саясаты және аналитиканы интеграциялау сияқты функционалдық модульдер нақты анықталған. Функционалды емес талаптар арасында қауіпсіздік (толық шифрлау, қолжетімділікті бақылау), өнімділік, масштабты және қолдану ыңғайлылығы атап көрсетілген. Қазақстандағы білімді бағалау жүйесін жаңғырту міндетін шешуге ойластырылған және кешенді тәсілді ұсына отырып, ұсынылып отырған платформа архитектурасы икемділікке, бейімделуге және халықаралық стандарттарға сәйкестікке бағытталған, бұл бағалаудың сапасын, объективтілігін және ашықтығын арттыруға, сондай-ақ жекелендірілген бағалау мен прокторингке арналған жасанды интеллект сияқты болашақ технологиялармен интеграцияны қамтамасыз етуге мүмкіндік береді. Материал педагогикалық өлшемдер саласындағы мамандарға, білім беруге арналған ақпараттық жүйелерді әзірлеушілерге, сондай-ақ білім беру саясаты саласында шешім қабылдайтын тұлғаларға пайдалы болады.

Кілтімі сөздер: цифрлық платформа, емтихан материалдары, тестілеу, білімді бағалау, білім берудің цифрлық трансформациясы.

**Sh. B. Altybaeva¹, N. A. Didarbekova², A. K. Karkanova³*

*^{1,2,3}National Testing Center,
Republic of Kazakhstan, Astana.*

Received 10.06.25.

Received in revised form 10.06.25.

Accepted for publication 11.06.25

DIGITAL SOLUTION FOR HIGH-STAKES EXAMS IN KAZAKHSTAN: JUSTIFICATION AND REQUIREMENTS

In the context of the active digital transformation of the education system of the Republic of Kazakhstan and the implementation of state initiatives to create a unified information system “Science and Education of Kazakhstan”, the development of digital solutions for the modernization of knowledge assessment processes is of particular relevance. This paper provides a compelling rationale for the need for a robust and effective digital platform to develop and manage the full life cycle of exam materials. The study, based on a combination of analysis of international experience, domestic practice and current technological trends, uses a methodology

that includes a systematic literature review, systematic analysis, comparative approach and peer review to identify key requirements. The article clearly defines functional modules, such as creation of tasks with support for multimedia and QTI standards, validation, expertise, a centralized job bank with the ability to audit changes, media resource and copyright management, usage policies and analytics integration. Non-functional requirements include security (end-to-end encryption, access control), performance, scalability, and usability. Offering a thoughtful and comprehensive approach to solving the problem of modernizing the knowledge assessment system in Kazakhstan, the proposed platform architecture is focused on flexibility, adaptability and compliance with international standards, which will improve the quality, objectivity and transparency of assessment, as well as ensure integration with future technologies, such as artificial intelligence for personalized assessments and proctoring. The material will be useful to specialists in the field of pedagogical measurements, developers of information systems for education, as well as decision-makers in the field of educational policy.

Keywords: digital platform, examination materials, testing, knowledge assessment, digital transformation of education.

FTAMP 14.35.09

<https://doi.org/10.48081/ICJI1921>***Г. А. Дуйсенова¹, Н. Т. Шындалиев², Р. Н. Шадиев³**^{1,2}Д. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,

Қазақстан Республикасы, Астана қ.

³Чжэцзян университеті, Қытай, Ханчжоу қ.*e-mail: gauhar.1982@mail.ru¹ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-0404-4299>²ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5284-3526>³ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5571-1158>

ВИРТУАЛДЫ МАШИНАЛАР ТЕХНОЛОГИЯСЫН БОЛАШАҚ ИНФОРМАТИКА МҰҒАЛІМДЕРІН ДАЙЫНДАУДА ҚОЛДАНУ: АРТЫҚШЫЛЫҚТАРЫ МЕН ШЕКТЕУЛЕРІ

Қазіргі таңда ақпараттық технологиялар мен программалау саласындағы ЖОО оқытушыларының алдында болашақ информатика мұғалімдерін дайындау үшін білім беру әдістерін жетілдіру міндеті тұр. Виртуалды машиналар – программалауды үйренуді айтарлықтай жақсартатын инновациялық технологиялардың бірі. Виртуалды машиналарды пайдалану студенттерге зертханалық тәжірибе алуға және кроссплатформалық қосымшаларды программалауға қажетті дағдыларды дамытуға мүмкіндік бере отырып, олардың болашақта білікті маман болуына көмектеседі. Бұл ғылыми мақалада оқу үрдісінде виртуалды машиналарды пайдаланудың теориялық және тәжірибелік аспектілері қарастырылды. IT мен программалау пәндерін оқытуға жаңа көзқарас ұсынылды. Виртуалды машиналарды пайдаланудың тиімділігін, сондай-ақ білім беру жағдайында бұл технологияның мүмкіндіктері мен артықшылықтары және шектеулері сипатталды. Виртуалды машиналар арқылы бір компьютерге орнатылған бірнеше операциялық жүйелерді қолдануға болады. Әсіресе Linux және Windows сияқты әр түрлі операциялық жүйелермен жұмыс істеу қажет болғанда оқыту үшін пайдалы болмақ. Виртуалды машиналарды қолдану шектеулеріне техникалық талаптар, әкімшілік шығындармен қоса лицензия сәйкесітігін жатқыздыруға болады. Зерттеу нәтижелері ақпараттық технологиялар саласындағы заманауи білім беруге үлес қосатын

болашақ информатика мұғалімдерін дайындау және дағдыларын дамытудағы тәжірибелік компоненттің маңыздылығын көрсетеді.

Кілтті сөздер: виртуалдандыру жүйелері, білім беру қызметі, виртуалды машина, білім беруді модернизациялау, информатика мұғалімін дайындау.

Кіріспе

Заманауи білім беру ақпараттық технологиялар пәндері оқытушыларының алдына жаңа талаптар мен міндеттер қойып отыр. Цифрлық дәуірдің дамуымен информатика мен программалаудағы құзыреттіліктердің маңыздылығы артып келеді. Білім алушыларға осы дағдыларды меңгеруге және жылдам өзгеретін ақпарат әлеміне сәтті бейімделуге көмектесетін тиімді және қолжетімді оқыту әдістерімен бірге заманауи технологиялар бар. Бұл технологиялардың ішінде виртуалды машиналарды атап өтуге болады.

Виртуалды машиналар – ақпараттық технологиялар пәндерін меңгеруді жақсартатын инновациялық технологиялардың бірі [1, 67–68–66.]. Виртуалды құрылғылар оқшауланған виртуалды орталарды құруға мүмкіндік береді, оның ішінде студенттер нақты жүйелерді зақымдаудан қорықпай эксперименттер жасап, программалық жасақтаманы тестілей алады. Бұл оқытуды интерактивті, тәжірибелік және тартымды етуге ұмтылатын болашақ информатика мұғалімдерін дайындайтын оқытушыларға көптеген жаңа мүмкіндіктер береді. Екінші жағынан виртуалды машиналармен ұсынылған виртуалдандыру технологиясы бұлттық есептеулер үшін негізгі инфрақұрылым ретінде танылды [2, 101549–6.]. Бұлттық деректер орталықтары энергия тиімділігін арттыру үшін виртуалды машинаны орналастыру сияқты қиындықтарға тап болуда. Виртуалды машинаны орналастыру энергия қуатын тұтынуды азайту, жүктемені теңестіру және қызмет көрсету деңгейі келісімінің бұзылуының алдын алу сияқты әр түрлі мақсаттарға қол жеткізу үшін хосттар арасында виртуалды машиналарды тиімді бөлу ретінде анықталады [3, 49–50–66.]; [4, 116762–6.].

Желіні виртуалдандыру бұлтты есептеу қызметтерінің қажетті икемділігі мен ауқымдылығын арттырудың негізгі мүмкіндігі ретінде кеңінен қарастырылады. Виртуалды құрылғылар көмегімен серверді басқару немесе программалық жасақтаманы әзірлеу сияқты нақты өмірлік сценарийлерді модельдеуге болады. 2021 жылы ИТМО ұлттық зерттеу университетінде (Санкт-Петербург қ., Ресей) офлайн форматта роботтарды программалаудан олимпиада өткізілді. Олимпиада қатысушыларына күрделі техникалық тапсырмаларды орындау үшін программалық кітапханалардан басқа, толыққанды үлкен көлемді виртуалды модельдеу ортасы қажет болды. Әр

түрлі аймақтардан келген қатысушылардың жағдайы, компьютерлерінің қуаты әр түрлі болуына байланысты өзінің жеке компьютерінде жұмыс істеу өңірлік аймақтардан келген студенттер үшін шектеуші фактор болды. Сондықтан олимпиада ұйымдастырушылары мен бұлттық технологиялар сервисін ұсынған Selectel компаниясының демеушілігімен қатысушыларға таңдау ұсынылды. Қатысушыда дербес компьютердің жоқ болуы немесе оның қуаттылығы жеткіліксіз болса, сонымен бірге олимпиада тапсырмаларына қажетті программалық ортаны орнату және конфигурациялауда қиындықтар туындаған жағдайда, олар өздерінің жеке компьютерін немесе алдын ала орнатылған программалық жасақтамасы бар виртуалды машинаны пайдалануға мүмкіндігі берілді. Бұл үшін бұлттық есептеулер қолайлы технология ретінде таңдап алынды. Ол қажетті конфигурацияның виртуалды машинасын бірнеше минут ішінде орналастырып қана қоймай, қажет болған жағдайда инфрақұрылымды масштабтауға немесе керісінше ресурстардың қажетті көлемін азайтуға мүмкіндік береді. Бұны виртуалды машиналарды қолданудың қатысушыларға теңдей жағдай жасауға бағытталған мысалы ретінде қарастыруға болады [5, 116762-б.].

М.В. Шевчук білім беруді модернизациялау және желілік технологияларды дамыту жағдайында білім беруде бұлттық технологиялар мен виртуалдандыру жүйелерін пайдалану мәселесінің өзектілігін негіздеді [6, 244–246-бб.]. Бұлттық есептеулер мен виртуалдандыруға негізделген заманауи ақпараттық технологияларды пайдалана отырып, бірыңғай ақпараттық білім беру ортасы шеңберінде педагогикалық ұжым мен студенттердің тиімді өзара әрекетін ұйымдастыру мәселелері қарастырылды. Білім беру ұйымының біртұтас ақпараттық кеңістігін құру және дамыту үшін бұлттық сервистер мен платформаларды таңдау және тәжірибелік қолдану мәселелері талданды.

Виртуалдандырудың мақсаты логикалық құрылғылармен және логикалық желі қызметтерімен жұмыс істеу мүмкіндігі бар программалық жасақтамадағы физикалық компьютерлік желілерді толық көрсету болып табылады [7, 90–92-бб.]. Эксперимент арқылы дәстүрлі оқыту әдістемесіне көмектесу үшін білім алушылар виртуалды портативті зертхананы кез келген мезетте, кез келген мекенді жерде пайдалана алады. Портативті желілік зертхана клиенттік және серверлік қолданбаларын қосуға, конфигурациялауға және байланыстыруға мүмкіндік беретін виртуалдандырылған компьютерлік желі ортасын орналастыру құралы ретінде қарастырылды. Ол студенттерге меңгеріп отырған желі қызметтерінің дұрыс жұмысын тексеру үшін қолайлы ортамен қамтамасыз етеді. Сонымен бірге авторлармен портативті желілік зертхананы жобалау мен іске асыру жолдары сипатталды.

Бұлттық платформалар мен виртуалдандыру технологияларын пайдаланып, атап айтқанда Microsoft, Amazon, Mail.ru, Google, Yandex ұсынған виртуалды машиналары негізінде жеке оқыту үшін қажеттіліктерді қанағаттандыратын жүйелік және қолданбалы программалық жасақтама қызметтері мен түрлерінің оңтайлы санын таңдай отырып, студенттерге арналған әмбебап оқу жұмыс орындарын ұйымдастыруға болады [8, 22034-б.]. Білім беру ортасында дәстүрлі академиялық программалық қамтамасыз етуден бұлттық программалық қамтамасыз етуді пайдаланудың негізгі артықшылықтары қарастырылды. Білім беру ұйымында да, одан тыс жерлерде де оқытудың тиімділігін арттыру мақсатында виртуалды жұмыс орнын ұйымдастыруға көңіл бөлінді.

Ф. Пюрзель, П. Климант, В. Виттсток және М. Күл «Операторларды оқытуды жақсарту үшін нақты сандық компьютерлік басқару блогы және виртуалды машина» атты еңбегінде компьютерлік басқару блогы мен виртуалды машина арасындағы байланысты және виртуалды машинаны кәсіптік оқыту үшін қалай пайдалануға болатынын сипаттайды. Құрылғы үлгісін орнату, қосылымның өзін және контурдағы аппараттық байланысты сипаттап, виртуалды машиналарды кәсіптік оқытуда қолданудың ықтимал сценарийлері әзірленіп, ұсынылды [9, 98–100-бб.].

С. Митра мен С. Гупта бұлтқа негізделген мобильді оқыту, мобильді бұлттық есептеулер мен мобильді оқытудың үйлесімін зерттеп, жұмыс нәтижесі ретінде ұсынылған виртуалдандыру құрылымын сипаттайды. Виртуалдандыру технологиясын жаппай білім беруде қолдану арқылы цифрлық және материалдық теңсіздікті жоюға болатынын атап өтеді [10, 2129–2136-бб.].

Бұл мақаланың мақсаты болашақ информатика мұғалімдеріне виртуалды машиналарды пайдалана отырып, программалауды оқытуды жетілдірудің теориялық және тәжірибелік аспектілерін қарастыру.

Материалдар мен әдістер

Болашақ информатика мұғалімдері үшін виртуалды машиналарды пайдалану оқу сапасы мен студенттердің белсенділігін арттырудың қуатты құралы бола алады. Виртуалды машиналар нақты жүйелерді зақымдау қаупінсіз әр түрлі орталар мен шешімдерді жасауға және сынауға мүмкіндік береді [8, 22034-б.]. Виртуалды машиналарды білім беруде пайдалану жоспарлауды және дайындықты қажет етеді, бірақ ол оқу тәжірибесін айтарлықтай байытып, студенттерді нақты әлемдегі программалау мәселелеріне дайындай алады.

Білім беруде виртуалды машиналарды пайдалану программалауды тиімдірек меңгеруге ықпал етеді. Себебі, біріншіден виртуалды машиналар

арқылы бір компьютерге орнатылған бірнеше операциялық жүйелерді қолдануға болады. Бұл әсіресе Linux және Windows сияқты әр түрлі операциялық жүйелермен жұмыс істеу қажет болғанда оқыту үшін пайдалы болмақ. Бұдан басқа кроссплатформалық қосымшаларды әзірлеуде таптырмас технология. Екіншіден, виртуалды машиналар студенттерге интерактивті және көрнекі оқытуды жеңілдеті отырып, олардың жұмысының нәтижелерін лезде көру мүмкіндігін береді. Бұл программауды үйренушінің сабаққа деген ынтасын жоғарылатып, қызығушылығын арттырады. Үшіншіден, виртуалды машиналар студенттерге қашықтықтан оқытуға мүмкіндік береді, виртуалды машиналар арқылы әлемнің кез келген жерінен серверге, бұлттық технологиялар сервистеріне қол жеткізе алады. Төртіншіден, виртуалды машиналарды студенттер әр түрлі тапсырмалар мен жобаларды орындай алатын виртуалды оқу зертханаларын жасау үшін пайдалануға болады. Бұл виртуалды машиналарды IT мен программалау пәндерін үйренуді қызықты, қауіпсіз және тиімді ету үшін білім беруде қалай сәтті пайдалануға болатынын көрсетеді.

Виртуалды машинаны білім алушылармен меңгеру мақсатында электронды оқулықты оқу үдерісінде пайдалану тәжірибеде жүзеге асырылуда [11, 47–49–66].

Нәтижелер және талқылау

Виртуалды машиналар технологиясы болашақ информатика мұғалімдерін дайындауда «Білім беру ортасындағы визуализация технологиясы» мен «Қауіпсіздік және интернет» пәндерін оқытуда қолданылды. Бұл пәндердің оқу бағдарламалары виртуалды машиналарды қолданумен оқыту үшін бейімделіп әзірленді. Виртуалды машиналар арқылы жақсы меңгеруге болатын нақты тақырыптар мен дағдылар анықталды, сәйкесінше тәжірибелік жұмыстар тапсырмалары құрастырылды. Университеттің серверіне қол жеткізу қамтамасыз етілді.

«Қауіпсіздік және интернет» пәнінің тәжірибелік сабақтарында студенттер виртуалды машиналарды қолданумен кибершабуылдар мен осалдықтарды жасай отырып, олармен күресу әдістерін сынай алды.

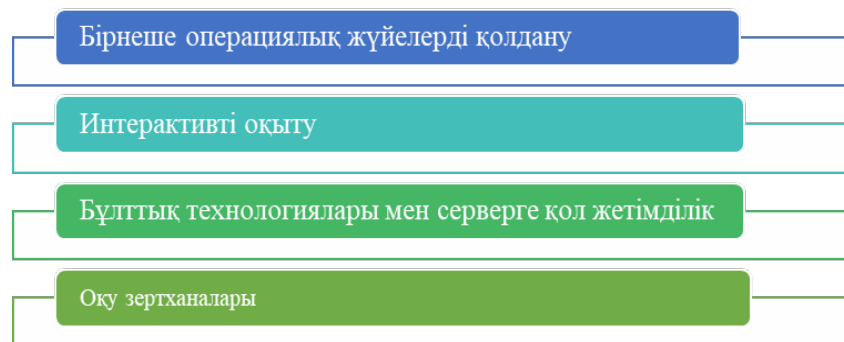
Виртуалды машиналарды болашақ информатика пәні мұғалімдерін дайындауда қолдану бұл технологияны білім беру мақсаттары үшін тиімді және пайдалы ететін бірнеше теориялық тұжырымдамаларға негізделді (1-кесте).

1-кесте – Виртуалды машиналарды білім беруде қолданудың тиімділігі

№	Критерийлер	Теориялық негіздемесі
1	Оқшаулау және қауіпсіздік	Виртуалды машинаны оқшаулау виртуалдандыру принциптеріне негізделген, физикалық компьютерді әрқайсысы дербес жұмыс істейтін бірнеше виртуалды ортаға бөлуге мүмкіндік береді. Бұл қауіпсіздікті қамтамасыз етеді, өйткені студенттер нақты жүйелерді зақымдаудан қорықпай эксперимент жасап, программаларды құра алады.
2	Қол жетімділік және масштабтау	Виртуалды машина технологиясы құрылғылары студенттердің үлкен санының аппараттық және программалық құралға қол жеткізуді масштабтауды жеңілдетеді. Бұл білім беру ресурстарының қол жетімділігі мен басқарылуы теориясына сәйкес келеді.
3	Белсенді және интерактивті оқыту	Виртуалды машина көмегімен интерактивті оқыту конструктивті педагогикаға негізделген, онда студенттер оқу процесіне белсенді қатысады, эксперимент жасайды және білімдерін шынай түседі. Виртуалды машиналар технологиясы студенттерге өз жұмысының нәтижесін бірден көруге және оны түзетуге мүмкіндік береді, бұл материалды тереңірек түсінуге ықпал етеді.
4	Оқу мақсаттары мен құзыреттеріне қол жеткізу	Виртуалды машиналарды қолдану болашақ мұғалімдерге нақты оқу мақсаттарын анықтауға және информатика мен бағдарламалауда нақты дағдылар мен құзыреттерді дамытуға бағытталған оқу бағдарламаларын әзірлеуге мүмкіндік береді. Бұл өнімділікке негізделген оқыту теориясына сәйкес келеді.
5	Оқытудың теориялық үлгілері	Виртуалды машиналар технологиясын проблемалық оқыту, белсенді оқыту, бірлескен оқыту және т.б. сияқты әр түрлі оқыту үлгілеріне біріктіруге болады. Бұл оқыту әдістерінің әр түрлілігі туралы қазіргі білім беру теорияларына сәйкес келеді.

1-кестеде келітірілгендей білім беруде виртуалды машиналарды қолданудың теориялық негіздері студенттердің информатика мен программалауды тереңірек және тәжірибелік түсінуіне ықпал ететін оқу

процесін қамтамасыз ететін педагогикалық және техникалық аспектілерді біріктіреді. Бұларды ескере отырып, 1-суретте көрсетілгендей виртуалды машиналарды қолдану мүмкіндіктерінің артықшылықтарын атап өтуге болады.



1-сурет – Виртуалды машиналарды қолдану мүмкіндіктері

Кроссплатформалық қосымша әр түрлі операциялық жүйелерде жұмыс істеуі керек. Алайда бірнеше операциялық жүйелерді бір мезетте бір компьютерде қолдану мүмкіндігін тек қана виртуалды машиналардың көмегімен ғана іс жүзінде іске асыру тиімді. Виртуалды машиналар білім алушыларға интерактивті оқытуды қамтамасыз ете отырып, олардың әзірлеген қосымша жұмысының нәтижелерін жылдам көруге, бағалауға мүмкіндік береді. “Қауіпсіздік және интернет” пәні бойынша оқу зертханаларын құру үшін бұл технология қолданылды. Студенттер осалдықтарды жасап, кибершабуылдарға төтеп беру әдістерін пайдалана алды. Бұл виртуалды машиналарды білім беруде қолданудың артықшылықтарын көрсетіп қана қоймай, мүмкіндіктерін шектемейді. Алайда білім беруде виртуалды машиналарды қолданудың бірнеше шектеулері де бар. Оларға техникалық талаптар, әкімшілік шығындар, лицензия сәйкесітігін жатқыздыруға болады (2-сурет).

Техникалық талаптар	Әкімшілік шығындар	Лицензияның сәйкестігі және қауіпсіздігі
Виртуалды машиналарды пайдалану өнімділігі жеткілікті компьютер немесе сервердің бар болуын талап етеді, бұл кейбіреулер үшін кедергі болуы мүмкін.	Виртуалды машиналардың үлкен санын басқару, әсіресе студенттердің үлкен топтарымен жұмыс істегенде, уақыт пен ресурстарды қажет етуі мүмкін	Виртуалды машинаны пайдалану кезінде лицензия ережелерін сақтау және деректерге қол жеткізу қауіпсіздігін қамтамасыз ету маңызды.

2-сурет – Виртуалды машиналарды қолдану шектеулері

Техникалық талаптар қуаты жоғары компьютердің немесе сервердің бар болуын талап етуіне байланысты бұл кейбіреулер үшін кедергі болуы мүмкін. Бұл – ең негізгі шектеулердің бірі деп санауға болады.

Қорытынды

Бұл мақалада болашақ информатика мұғалімдеріне программалауды үйретуде виртуалды машиналарды қолданудың мүмкіндіктері мен артықшылықтары, шектеулері қарастырылды. Білім беруде виртуалды машиналарды пайдалану тиімдірек және қызықты оқу ортасын құра отырып, оқытудың теориялық және тәжірибелік компоненттерін біріктіруге мүмкіндік береді. Зерттеу нәтижесінде программалауды оқытуда виртуалды машиналарды қолданудың артықшылықтарын атап кетуге болады. Виртуалды машиналарды пайдалану студенттерге зертханалық тәжірибе алуға және кроссплатформалық қосымшаларды программалауға қажетті дағдыларды дамытуға мүмкіндік береді. Бұл олардың болашақта білікті маман болуына көмектеседі. Виртуалды машиналар білім алушылардың сабаққа белсенді қатысуына және материалды тереңірек түсінуге ықпал етеді. Қорытындылай келе, білім беруде виртуалды машиналарды пайдалану қуатты құрал болып табылады, бірақ мұқият интеграциялауды және техникалық, әкімшілік және білім беру аспектілерін қарастыруды талап етеді.

Пайдаланылған деректер тізімі

1 **Эгамбердиева, Г.** Методика обучения будущих учителей сетевым технологиям с использованием виртуальных машин [Мәтін] // Мировая наука. – 2018. – №9 (18). – С. 67–69.

2 **Wei, P., Zeng, Y., Yan, B., Zhou, J., Nikougoftar, E.** VMP-A3C: Virtual machines placement in cloud computing based on asynchronous advantage actor-critic algorithm // Journal of King Saud University – Computer and Information Sciences. – 2023. – Vol. 35, Issue 5. – P. 101–549. – <https://doi.org/10.1016/j.jksuci.2023.04.002>.

3 **Delavar, A. G., Akraminejad, R., Mozafari, S.** HDECO: A method for Decreasing energy and cost by using virtual machine migration by considering hybrid parameters // Computer Communications. – 2022. – Vol. 195. – P. 49–60. – <https://doi.org/10.1016/j.comcom.2022.08.006>.

4 **Liang, B., Dong, X., Wang, Y., Zhang, X.** A high-applicability heterogeneous cloud data centers resource management algorithm based on trusted virtual machine migration // Expert Systems with Applications. – 2022. – Vol. 197. – P. 116762. – <https://doi.org/10.1016/j.eswa.2022.116762>.

5 <https://habr.com/ru/companies/selectel/news/563514/> (date of access 6.10.2023) [Электронды ресурс].

6 **Шевчук, М. В.** Применение облачных технологий и систем виртуализации в образовательной деятельности современного педагога [Мәтін] // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: педагогика. – 2017. – №2 – С. 244–250.

7 **Barrionuevo, M., Gil, C., Giribaldi, M., Suarez, C., Taffernaberry, C.** Virtualization in Education: Portable Network Laboratory // Computer Science. – 2018. – P. 90–98.

8 **Shevchuk, M., Shevchenko, V., Chukalovskaya, E., Gramakov, D.** Cloud platforms and virtualization technologies in education // E3S Web of Conferences 210 (ITSE-2020). – 2020. – P. 22–34.

9 **Pürzel, F., Klimant, P., Wittstock, V., Kuhl, M.** Real NC Control Unit and Virtual Machine to Improve Operator Training // Procedia Computer Science. – 2013. – Vol. 25. – P. 98–107. – <https://doi.org/10.1016/j.procs.2013.11.012>.

10 **Mitra, S., Gupta, S.** Mobile learning under personal cloud with a virtualization framework for outcome based education // Educ Inf Technol. – 2020. – Vol. 25. – P. 2129–2156. – <https://doi.org/10.1007/s10639-019-10043-z>.

11 **Кабдрахманова, З. Г.** Мектеп информатика курсында виртуалды машинаны қолдану [Мәтін] // Просвещение. – 2019. – №1(21). – Б.47–51.

References

1 **Egamberdiyeva, G.** Metodika obucheniya budushchih uchitelej setevym tekhnologiyam s ispol'zovaniem virtual'nyh mashin [Methodology for training future teachers in network technologies using virtual machines] [Text] // In Mirovaya nauka [World Science]. – 2018. – № 9(18). – P. [1, 67–69–6].

2 **Wei, P., Zeng, Y., Yan, B., Zhou, J., Nikougoftar, E.** VMP-A3C: Virtual machines placement in cloud computing based on asynchronous advantage actor-critic algorithm // In Journal of King Saud University - Computer and Information Sciences. – 2023. – Vol. 35, Issue 5. – P. 101549. – <https://doi.org/10.1016/j.jksuci.2023.04.002>.

3 **Delavar, A. G., Akraminejad, R., Mozafari, S.** HDECO : A method for Decreasing energy and cost by using virtual machine migration by considering hybrid parameters // In Computer Communications. – 2022. – Vol. 195. – P. 49–60. – <https://doi.org/10.1016/j.comcom.2022.08.006>.

4 **Liang, B., Dong, X., Wang, Y., Zhang, X.** A high-applicability heterogeneous cloud data centers resource management algorithm based on trusted virtual machine migration // In Expert Systems with Applications. – 2022. – Vol. 197. – P. 116762. – <https://doi.org/10.1016/j.eswa.2022.116762>.

5 <https://habr.com/ru/companies/selectel/news/563514/> (date of access 6.10.2023) [Electronic resource].

6 **Shevchuk, M. V.** Primenenie oblachnyh tekhnologij i sistem virtualizacii v obrazovatel'noj deyatel'nosti sovremennogo pedagoga [Application of cloud technologies and virtualization systems in the educational activities of a modern teacher] [Text] // In Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya : pedagogika [Bulletin of the Moscow State Regional University. Series : pedagogy]. – 2017. – №2. – P. 244–250.

7 **Barrionuevo, M., Gil, C., Giribaldi, M., Suarez, C., Taffernaberry, C.** Virtualization in Education : Portable Network Laboratory // In Computer Science. – 2018. – P. 90–98.

8 **Shevchuk, M., Shevchenko, V., Chukalovskaya, E., Gramakov, D.** Cloud platforms and virtualization technologies in education // In E3S Web of Conferences 210 (ITSE-2020). – 2020. – P. 22–34.

9 **Pürzel, F., Klimant, P., Wittstock, V., Kuhl, M.** Real NC Control Unit and Virtual Machine to Improve Operator Training // In Procedia Computer Science. – 2013. – Vol. 25. – P. 98–107. – <https://doi.org/10.1016/j.procs.2013.11.012>.

10 **Mitra, S., Gupta, S.** Mobile learning under personal cloud with a virtualization framework for outcome based education // In Educ Inf Technol. – 2020. – Vol. 25. – P. 2129–2156. – <https://doi.org/10.1007/s10639-019-10043-z>.

11 **Kabdrakhmanova, Z. G.** Mektep informatika kursynda virtualdy mashinany goldanu [Use of a virtual machine in the school computer science course] [Text] // In Prosveshchenie [Enlightenment]. – 2019. – №1(21). – P. 47–51.

06.12.24 ж. баспаға түсті.

22.01.25 ж. түзетулерімен түсті.

24.04.25 ж. басып шығаруға қабылданды.

*Г. А. Дуйсенова¹, Н. Т. Шындалиев², Р. Н. Шадиев³

^{1,2}Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева,

Республика Казахстан, г. Астана;

³Чжэцзянский университет, Китай, г. Ханчжоу.

Поступило в редакцию 06.12.24.

Поступило с исправлениями 22.01.25.

Принято в печать 24.04.25.

ПРЕИМУЩЕСТВА И ОГРАНИЧЕНИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ ВИРТУАЛЬНЫХ МАШИН ПРИ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНФОРМАТИКИ

В настоящее время перед преподавателями вузов в области информационных технологий и программирования стоит задача совершенствования образовательных методик подготовки будущих учителей информатики. Виртуальные машины – одна из инновационных технологий, которая способна значительно улучшить обучение программированию. Использование виртуальных машин позволяет студентам получить практический опыт и развить навыки, необходимые для программирования кроссплатформенных приложений, способствует им становлению квалифицированными профессионалами в будущем. В данной научной статье рассмотрены теоретические и практические аспекты использования виртуальных машин в образовательном процессе. Предложен новый подход к преподаванию дисциплин в области информационных технологий и программирования. Описана эффективность использования виртуальных машин, а также возможности, преимущества и ограничения этой технологии в образовательном контексте. С помощью виртуальных машин можно использовать несколько операционных систем, установленных на одном компьютере. Это особенно полезно для обучения, когда вам нужно работать с

разными операционными системами, такими как например Linux и Windows. Как ограничения использования виртуальных машин можно отметить такие ограничения, как технические требования, соответствие лицензии, а также административные расходы. Результаты исследования показывают важность практической составляющей в подготовке и развитии навыков будущих учителей информатики, вносящих вклад в современное образование в сфере информационных технологий.

Ключевые слова: системы виртуализации, образовательная деятельность, виртуальная машина, модернизация образования, подготовка учителей информатики

*G. Duisenova¹, N. Shyndaliyev², R. N. Shadiev³

^{1,2}L. N. Gumilyov Eurasian National University,

Republic of Kazakhstan, Astana;

³Zhejiang University, China, Hangzhou.

Received 06.12.24.

Received in revised form 22.01.25.

Accepted for publication 24.04.25.

ADVANTAGES AND LIMITATIONS OF USING VIRTUAL MACHINE TECHNOLOGY IN TRAINING FUTURE INFORMATICS TEACHERS

Presently, educators in the realm of programming and information technology are confronted with the challenge of enhancing the pedagogical training of prospective computer science instructors. Virtual machines stand out as an innovative technology with the potential to greatly enhance the learning of programming. Leveraging virtual machines allows students to acquire hands-on experience and cultivate the skills requisite for programming applications that function across various platforms, ultimately paving the way for them to become proficient professionals in the future. This scholarly article delves into both the theoretical and practical facets of integrating virtual machines into the educational process. It introduces a novel approach to instructing subjects within the domain of information technology and programming. The article elucidates the effectiveness of virtual machine usage and outlines the opportunities, merits, and constraints of this technology within the educational context. The deployment of virtual machines facilitates the concurrent use of multiple operating systems on a single computer, a particularly valuable

feature when instructing students who need to work with diverse operating systems such as Linux and Windows. Limitations on the use of virtual machines include technical requirements, license compliance, and administrative costs. The results of the study show the importance of the practical component in the preparation and development of the skills of future computer science teachers who contribute to modern education in the field of information technology.

Keywords: virtualization systems, educational activities, virtual machine, modernization of education, training of computer science teachers.

FTAMP 14.37.27

<https://doi.org/10.48081/PTVU4430>

**Б. А. Жолдасбек¹, Б. А. Жолдасбекова²,
В. В. Сотов³, Қ. М. Басынбеков⁴**

¹Қазақ спорт және туризм академиясы,
Қазақстан Республикасы, Алматы қ.;

²М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті,
Қазақстан Республикасы, Шымкент қ.;

^{3,4}Өзбекәлі Жәнібеков атындағы Оңтүстік
Қазақстан педагогикалық университеті,
Қазақстан Республикасы, Шымкент қ.

*e-mail: zholdasbek.baha96@mail.ru

¹ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-3316-7640>

¹ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9400-9326>

²ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-8799-0012>

⁴ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-7334-5298>

ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТ ТЕХНОЛОГИЯСЫ НЕГІЗІНДЕ ДЕНЕ ТӘРБИЕСІНДЕГІ ЖАТТЫҒУДА ЖЫЛДАМДЫҚТЫ АРТТЫРУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

Мақалада дене тәрбиесінде жылдамдықты арттыру жаттығуларында бұлшықет қозғалыстарына және жағдайға байланысты реакциялардың шапшаңдығына баса назар аударылады. Қозғалыс жылдамдығы үдеуін жақсарту мақсатында шекті және шектіге жақын жылдамдықтағы жаттығу түрлері жасалады. Мұндайда жасанды интеллект элементтері бар модельдеу және имитациялық жаттығулар кеңінен пайдаланылады. Имитациялық жаттығулардағы қимылдар максималды бастапқы жылдамдықпен немесе қозғалыс соңында үдеумен жылдам серпілу түрінде болуы тиіс. Әрбір қимылға жеке көңіл бөлініп, олардың қарқынды жылдамдығын біртіндеп арттырып, шекті деңгейге жеткізу қажет. Осы кезде имитация, модельдеу, болжау сияқты жасанды интеллект элементтерінің тиімділігін қолдану ұсынылады. Бұл мақалада қазіргі таңда жасанды интеллект элементтерін пайдалану тақырыбы ерекше маңызға ие екені, қоғамымызға кеңінен еніп, түрлі салада өз орнын тапқаны, ғылым мен технологиямен қатар,

медицина, білім беру, өнер, экономика, спорт және басқа да көптеген салаларда табысты қолданылып жатқандығына назар аударылады.

Дене тәрбиесіндегі жылдамдық қабілеттерінің дамуы күштің артуымен, спорттық техниканың жетілуімен, биохимиялық механизмдердің жылдам іске қосылуымен, энергия үнемдеуімен және ерік-жігердің дамуымен тығыз байланысты. Жаттығу бағдарламаларын оңтайландыру виртуалды және симуляциялық модельдеу арқылы жүзеге асырылып, шынайы жағдайларға жақын жаттығулар жасалады, жылдамдық оңтайландырылады және жарақаттанудың алдын алу шаралары қарастырылады. Бұл зерттеу жұмысының мақсаты дене тәрбиесіндегі жаттығу барысында жылдамдықты арттырудағы жасанды интеллектінің тиімділігін айқындау болады. Нәтижеде жасанды интеллект спортшының физикалық жағдайы, бұрынғы жаттығулары және жеке ерекшеліктері туралы үлкен көлемдегі деректерді талдай алады, бұл мүмкіндігінше жекелендірілген және тиімді жаттығу бағдарламаларын жасауға мүмкіндік береді.

Кілтті сөздер: жасанды интеллект, модельдеу, ақпараттық технология, деректерді талдау, дене тәрбиесі, спорт, жаттығу, спорттық жаттығудағы жылдамдық.

Кіріспе

Дене тәрбиесі пәнінде педагог білім беру процесінде тек оқушының дене бітімінің дамуын бақылау мен шынықтыруға немесе түрлі спорт түрлеріне жаттықтыра отырып мектептің жүлдегерлерінің қатарын көбейтуге ғана араласып қоймайды, сонымен қатар өзінің педагогикалық шеберлігімен білім беру ұйымдарында әлеуметтік-психологиялық қолайлы ахуалды орнатуға да, білім алушылардың әлеуметтік-психологиялық денсаулығын сақтауға да, жалпы дене тәрбие мәселесінде олардың жаттығу кезінде жылдамдық қабілеттерін дамытуға да ерекше мән береді. Мұнда әрине дене тәрбиесі мұғалімінің кәсіби құзреттілігі басымдыққа ие болады.

Білім беру ұйымдарында дене тәрбиесі теориясы мен әдістемесі мәселесінде, соның ішінде дене тәрбиесіндегі жаттығу процессіндегі өзекті мәселеге көңіл бөлген жөн. Оларды жинақтап, жүйелеп, атау беріп, педагогикалық-териялық негізін жүйелеген ғылыми еңбектеріміз де бар [1, 12-б.].

Дене тәрбиесіндегі қимылдардың спецификасын тереңірек зерттеу жаттығушының теориялық білімін байытуға септігін тигізеді. Адам ағзасының шексіз мүмкіндіктерін толық пайдалану көбіне қоғамдық-экономикалық ахуалға және жаттығудың ғылыми-әдістемелік негіздерінің

даму деңгейіне тікелей байланысты. Осыған орай, спорттағы қимыл техникасын оңтайландыру, қозғалыс жылдамдығын арттыру жолдарын іздестіру, яғни аз энергия жұмсап, үздік нәтижеге қол жеткізу – маңызды міндет. Бұл ретте, жылдамдық қабілетін жасанды интеллект арқылы зерттеу – өзекті мәселе.

Қазіргі таңда «Жасанды интеллект элементтерін пайдалану» тақырыбы ерекше маңызға ие. Жасанды интеллект қоғамымызға кеңінен еніп, түрлі салада өз орнын тапты. Ол ғылым мен технологиямен қатар, медицина, экономика, білім беру, өнер, спорт және басқа да көптеген салаларда табысты қолданылуда [2, 34–35-бб.].

Ғылыми-әдістемелік әдебиет көздерін зерттеп, нәтижесінде спорт түрлеріне үйрету тәсілдерінің теориясы және практикасы қозғалыс қимылдары техникаларын жетілдіру денеге арналған жаттығуларды даярлаумен етене байланысты. Бұл жаттығулардың көмегімен қозғалыс нәтижелері салыстырмалы түрде жоғары тиімділікпен оңтайлы шешіледі.

Спорт саласында ғылыми технологиялар мен жаңа әдіс-тәсілдерді қолдану нәтижесінде жаттығу процесс айтарлықтай жетіле түседі. Спортпен жаттығу кезінде физикалық күш, жылдамдық, тепе-теңдік, стратегия және тактика үлкен рөл атқарады. Жасанды интеллект (ЖИ) қазіргі таңда көптеген салаларда, оның ішінде спорт саласында да, өзінің тиімділігін дәлелдеп келеді. Дене тәрбиесіндегі жаттығу кезінде жасанды интеллект элементтерін пайдалану жаттығу тиімділігін арттырып, спортшылардың жоғары дәрежедегі көрсеткіш нәтижелерін де жақсартуға мүмкіндік береді.

Жасанды интеллекттің спорттағы ролі мен орны туралы бірнеше ғалымдардың еңбектерін атап өтуге болады. Олар : Василюк А. А. [3], Григоренко, Д. В. [4], Иванцов П. П. [5], Касиси Д. [6], Мухутдинов А. Р. [7] Жасанды интеллект өзінің өмір сүруінің белгілі бір кезеңдерінде тоқыраумен сипатталғанына қарамастан, бүгінде спортта бар нейрондық желі технологиясы өте маңызды және пайдалы.

Л. П. Матвеев «Спорттық техника» терминінің екі мағынасы бар екенін атап өтеді. Біріншіден, осы практикалық тәжірибеге немесе теориялық тұрғыдан жетілдірілген жарыстық іс-әрекеттің «Моделі». Екіншіден, спортшының жарыстық іс-әрекеттерді орындаудағы нақты қалыптасқан тәсілі [8, 5–8-бб.]. Бұл тәсілдер спорттық нәтижеге жету үшін спортшының мүмкіндіктерін тиімді пайдаланудың белгілі бір деңгейімен сипатталады.

Спорт түрлеріндегі техникаларды профессор В. С. Келлер «Спортшының спорттық нәтижелерге қол жеткізуге бағытталған қимылдары мен іс-әрекеттердің жүйесі» – деп тұжырымдайды [9, 133-б.]. Келлер және Платонов спортшыларды баптау үшін теориямен әдістемелік негіздердің маңызды

екенін атап өтіп, техника анықтамасы бокс теориясы және практикасы бағытында басым қолданылатынын негіздейді. Спорттың түрінің техникасы қорғаныс пен шабуыл тәсілдерінің жиынтығы болып табылады және олар күрес жағдайына және жеке спортшының мүмкіндіктеріне тікелей байланысты қолданылады.

Жылдамдық қабілеті дегеніміз – белгілі бір уақыт ішінде қозғалыстарды орындау үшін қажетті функционалдық қасиеттердің жиынтығы. Жылдамдық қасиеттері қарапайым және кешенді формаларға бөлінеді. Қарапайым формалар – бұл белгілі бір уақыт аралығында, аз ғана сыртқы кедергілер жағдайында, жеке қозғалыстарды орындау жылдамдығы мен қозғалыс жиілігіне негізделген реакциялар [10, 47–49–66.].

Кешенді формаларға жоғары ара-қашықтық жылдамдығына, старт алдында жылдамдық жинауға және жарыс барысында жылдамдықпен орындалатын қозғалыстарға қабілеттер жатады. Жылдамдық қабілеттерінің қарапайым және кешенді формалары бір-біріне тәуелсіз және ерекше болып келеді. Мысалы, бокста кешенді формалар (жеке және қатарлас соққылар, қозғалыс жылдамдығы, қорғаныс әрекеттерінің жеделдігі) байқалады.

Материалдар мен әдістері

Жасанды интеллекттің спорт пен дене тәрбиесіндегі қолдану мүмкіншілігі туралы теориялық зерттеу жүргізілді. Бұл зерттеу жасанды интеллект элементтерін дене тәрбиесінде жаттығу кезінде қолдану өзектілігін талдауға бағытталған. Зерттеу барысында ЖИ мәні мен оның спортта қолдану мүмкіншіліктерін ашатын теориялық база зерттеліп, талданды, статистикалық мәліметтер, бағдарламаның жүзеге асырылу көрсеткіштері баяндалған. Жасанды интеллектінің спорттың түрімен жаттығу процесінде пайдасы туралы әдебиеттер талданды. Осы материалдар спорттағы жасанды интеллекттің артықшылықтарын, оны қолдану мүмкіндіктерін арттыра түседі. Мақала тақырыбына сай ғылыми дереккөздер жинақталып, оларға талдау жүргізілді, алынған деректерге математикалық-статистикалық өңдеу жасалынды.

Компьютерлік бағдарламаларды әзірлеумен айналысатын цифрлық технологиялар жөніндегі мамандар спортта жасанды интеллектті қолданудың көптеген мысалдары бар екенін атап өтті.

Кейінгі кезде бапкерлер ақпараттық технологияларға жүгініп жатыр. Спорт саласындағы мамандар ақпараттық технологиялардың спорт бағытына енуі оң нәтижелерді беретінін атап өтті. Әсіресе матч өтіп жатқан кезде ортасынан жедел түрде шешім шығаруға. Іс-шараларды спорт бағытында іске асыру үшін аса маңызды. Және спорт бағытындағы мәселелермен жаңалықтарға талдау жасау үшін таптырмас мүмкіндік [11, 85-б.].

Спорт бағытындағы жасанды интеллект - Қазақстан спортын дамытуға әсер ететін негізгі факторлардың бірі. Спорт саласында жасанды интеллектіні қолдану спорттық ұйымдар жетістігі және қызметтеріне жүгінудің ыңғайлы әдісі деп санаймыз. Жасанды интеллект жетістіктері спортта тірі адам атқаратын функцияларды атқара алмайтыны айдан анық, дегенмен жаттықтыру, оқыту және тағыда басқа қызметтерді атқаратын көмекші механизм ретінде атқара алады. Ақпарат технологияларын дамыту арқылы күн санап түрлі салалар ілгері дамып келеді. Спортта жасанды интеллект спорт түрлерін дамытып нәтижелі жетістіктерге жетелейді. Атап айтқанда: футбол, жеңіл атлетика, мәнерлеп сырғанау, бокс және тағыда басқа спорт түрлеріне жаңалықтар алып келетіні сөзсіз. Спортшылар, жанкүйерлер, кәсіпқой рекрутерлер мен спорт индустриясы өкілдері сауалнамаларда жасанды интеллекті мүмкіншілігі мен атқаратын функциялары тиімді және маңызды екенін айтқан. Және одан қауіптенудің қажеті жоқтығын ескерген.

Спортшыларды даярлаудағы басты міндеттерінің бірі – олардың техникалық-тактикалық даярлық деңгейін арттыру. Спортпен айналысатын адамды жаттықтыру кезінде техникалық әдістерді орындау саласындағы оның құзыреттерін қалыптастыру маңызды рөл атқарады [12, 151-б.]. Жаттығу процессінде оның дағдылары мен игерілген әдістерді меңгеру деңгейлері қалыптасады. Дағдылар орындалатын техникалық әдістердің көлемімен, ұтымдылығымен және жан-жақтылығымен, шеберлік деңгейі – оларды игеруімен және тиімділігімен сипатталады.

Боксшының тактикалық дайындығы жүргізілген бағалауға сәйкес тактикалық ниеттерді құра және жүзеге асыра отырып, өзгермелі жекпе-жек жағдайын жедел және дұрыс бағалау қабілетіне негізделеді. Спортшының тактикалық ойлауы деп спорттық жарыс жағдайында көрінетін және нақты тактикалық міндеттерді шешуге бағытталған ойлау процесі түсініледі.

Дене шынықтырудағы жасанды интеллекттің маңызды әлеуеттерінің бірі-нақты уақыттағы деректердің үлкен көлемін өңдеу және талдау мүмкіндігі. Бұл спортшылар мен жаттықтырушыларға жаттығу және қалпына келтіру процесін оңтайландыру арқылы негізделген шешімдерді тезірек және тиімдірек қабылдауға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, жарақаттарды диагностикалау мен болжауда жасанды интеллект қолдану спорттық медицинада төңкеріс жасай алады, ұзақ мерзімді зақымдану қаупін азайтады және спортшыларды қалпына келтіру процесін жылдамдатады. Жалпы мақалада эксперименттік бақылауымыз арқылы жинақталған материалдарды қорытындылау мен статистикалық деректерді өңдеу әдістері де зерттеуімізде орын алды.

Нәтижелер және талқылау

Күрделі қозғалыс әрекеттерін орындау уақытын қысқарту жүйке процестерінің қозғалғыштығы (жүйке жүйесінің әртүрлі бөліктеріндегі қозу мен тежелу процестерінің жетілдірілуі) мен қозғалыс дағдысының тиімді бұлшықетаралық үйлесімін жеңілдету және жақсартумен байланысты [13, 1094-6.].

Жылдамдық қаблеттердің жетілуіне бұлшықет тіндерінің әртүрлі бұлшықет талшықтарының көпшілігінің мөлшері, олардың эластикалылық және созылғыштық қасиеттері, бұлшықет іші және бұлшықеттер арасындағы байланыс сипаты т.б. факторлар әсер етеді. Спорттық тренингтің басты мақсаты, айтарлықтай қарсылықты бағдарлау арқылы жылдамдық қабілетті арттыру болып табылады. Осы мақсатқа жету үшін, максималды мүмкін 15 %-дан аса бұлшықет күштік қозғалыстарды жүзеге асыру қажет, ал осы қозғалыстарды жетілдіру жаттықтырылған күштік жабдықпен терең байланысты.

Спортта жасанды интеллектті қолданудың негізгі бағыттары келесідей:

1 Жекпе-жекке дайындық-жаттығу, жарақаттарды бақылау мен талдауды жүзеге асыру, спарринг барысын жоспарлау, жарысқа тиісті команданы таңдау;

2 Сол ортадағы талантты спортшыларды табу және таңдау;

3 спорт түріне белсенділігіне төрешілер мен жаттықтырушылардың көзқарастары;

4 Спорт түрлерінен өткен жарыстармен жаттығулар нәтижесімен жұмыс жасау, реакциялар, жарыстармен ойындардан кейінгі қайта қалпына келтіру қызметтері

5 БАҚ және спорт жанкүйерлерімен тығыз байланыс орнату, коммерциялық спорт және жалпы спорттағы жетістіктер, нәтижелермен жаңалықтарды анализдеу

Спорт саласында жасанды интеллект жүйелерін пайдаланудың критерийлерімен негізгі ерекшеліктеріне назар аудару қажет. Ғылыми дереккөздермен әдебиеттерде спорт саласында ЖИ мүмкіндіктерін пайдаланудың төрт категориясы келесідей бөлінеді:

- Чаттар, жедел түрде жауап беретін боттар
- Журналистиканың автоматтандырылған бағыты
- Компьютерлік көру;
- Қолданылатын технологиялар.

Сонымен, қазіргі уақытта цифрлық технологиялар тиісті мобильді қосымшалар мен ақылды гаджеттер арқылы спорттық міндеттерді жүзеге асырудың қуатты әсері мен қабілетіне ие.

Ғылыми-техникалық прогресс күн сайын даму үстінде. Спорт саласында инновациялық технологияларды қолдану шеңбері ұлғайып келе жатыр. Мысалға айтатын болсақ спортшылардың жарақат түрлеріне бейімділігін анализдейтін генитакылық биомаркерлер. LSee – қан үлгілері негізінде спортшыны әртүрлі күрделіліктегі жаттығуларға бейімдеуге мүмкіндік беретін интеллектуалды бағдарлама.

ЖИ функцияларын пайдаланудың оң нәтижелерімен қоса теріс әсерлері бар. ЖИ мен компьютерлік технологиялардың қарқынды дамуы спортқа тікелей байланысты және өзіндік оң және теріс әсерлерін тигізеді. ЖИ спорттың әртүрлі түрлерінде кеңінен таралды, бұл спортты цифрландыру мақсатына біртіндеп қол жеткізіліп жатқандығын көрсетеді.

Ерекше босансу дағдысына ие болу, көп буындық қимылдарды жылдам жасаудың мүмкіндігін арттырады. Бұлшықеттердің босансуы, олардың жиырылулары арасында, мысалы, бокстағы қайта шабуылдар кезінде, жылдам әрекет ете алатындығын айқындайды.

Эластикалық қасиеті бұлшықеттердің жоғары жылдамдықтағы қимылдардың тиімділігі мен экономиялылығына елеулі әсер етеді. Қимылдардың жылдамдығын арттыру үшін екі негізгі тәсіл бар: максималды жылдамдықтың шекарасын көтеру және максималды күштің көрсеткішін арттыру.

Тәжірибе көрсеткендей, максималды жылдамдықты едәуір арттыру өте қиын, бірақ күш мүмкіндіктерін жоғарылату мүмкіндігін елемеге болмайды. Күш-қуатты арттыру мақсатында жаттығу үдерісінде спорттық шеберлікті жетілдіру қажет. Бұл межеге жету үшін қимыл аймағындағы бұлшықет жүйесінің эфферентті импульстарды тудыру қабілетін арттырып, дене қызметінің жұмысшы механизмдерінің функционалдық әлеуетін кеңейту керек. Бұған қоса, механизмдердің тиімді өзара әрекетін үйлестіріп, қозғалысқа энергия беретін жүйелердің қуаттылығын жоғарылату немесе спорттық қимылдардың нақты биодинамикалық құрылымын қалыптастыру қажет. Боксшылардың сайыс кезінде қимылдардың үйлесімділігі мен ырғағының кенет әрі жиі өзгеруі ағзадағы зат алмасу процестері мен жүрек-қан тамыр және тыныс алу жүйелерінің жұмысында елеулі өзгерістер туғызады. Мұндай жүктемелер жекпе-жекке дейін және кейін эмоционалдық қозуды шақырып, физиологиялық, биохимиялық әрі психологиялық үдерістердің бұзылуына әкеліп соғады, бұл өз кезегінде қимыл шапшаңдығы мен техникасына кері әсерін тигізеді.

Жылдамдық жүктемесі мен эмоциялық аспектілері бар жаттығулардың ойындық түрлері қозғалыс жылдамдығын арттыруға және қозғалыстық реакция уақытын жақсартуға әсер етеді. Ерекше реакциялардың жылдамдығы

жылжымалы ойындарда, эстафеталарда, жылдам әрекет етуді талап ететін жаттығуларда және доп ойындарында күтпеген сигналдарға жауап беру кезінде оң нәтиже көрсететіні байқалды.

ЖИ спортта жылдамдықты дамытудағы негізгі факторы болатынына сенеміз мол. ЖИ-ға незізделген жүйе мен құралдар спортшыға физикалық дағдыларын дамытуға, сондай-ақ олардың стратегиялары мен техникаларын жетілдіруге көмектеседі. Жасанды интеллект элементтері жаттығу нәтижелерін жаңа деңгейге көтеру үшін әртүрлі әдістер мен тәсілдер арқылы қолданылады. Жылдамдық тек физикалық жаттығулар мен тәжірибеге ғана емес, сондай-ақ техникалық талдауға да байланысты. Бұл деректерді талдау спортпен айналысушыны қай тұстарда жетілдіру қажет екенін көрсетіп, жеке жаттығу жоспарын жасауға мүмкіндік береді.

Қорытынды

Жасанды интеллект технологиясы дене тәрбиесі жүйесінде спортшының физикалық жағдайы, бұрынғы жаттығулары және жеке ерекшеліктері туралы үлкен көлемдегі деректерді талдай алады, бұл мүмкіндігінше жекелендірілген және тиімді жаттығу бағдарламаларын жасауға мүмкіндік береді. Жасанды интеллект спортшының қазіргі жағдайы мен прогресіне байланысты жаттығу жүктемелерін тез түзете алады, бұл шамадан тыс жаттығулар мен жарақат алу қаупін азайтады, сонымен қатар жаттығу процесінің жалпы тиімділігін арттырады. Сонымен жасанды интеллект виртуалды жаттықтырушы ретінде әрекет ете алады, нақты уақыт режимінде кері байланыс, мотивация және нұсқаулар береді, бұл жаттығуларды қол жетімді және қызықты етеді деп қорытынды жасауымызға болады.

Пайдаланылған деректер тізімі

1 **Сисенбердиева, А. Ж.** Дене тәрбиесі теориясы мен әдістемесі (Оқулық). – Алматы, 2011. – 398 б.

2 **Санников, В. А.** Теоритические и методические основы подготовки боксера : учебное пособие / В. А. Санников. – М. : Физическая культура, 2006. – 272 с.

3 **Василук, А. А.** Искусственный интеллект в сфере физического воспитания и спорта / А. А. Василук // Инновация. Наука. Образование. – 2021. – № 32. – С. 1487–1492.

4 **Григоренко, Д. В.** Применение искусственного интеллекта в процессе физической подготовки // Молодой ученый. – М., 2024. – №15(514). – С. 446–448. – [Электронды ресурс]. – URL: <https://moluch.ru/archive/514/112946> (Дата обращения 02.24.2025)

5 **Иванцов, П. П.** Искусственный интеллект в спортивной тренировка : монография. – Санкт-Петербург : Изд-во СПбГИКиТ, 2021. – 256 с.

6 **Касиси, Д.** Применение искусственного интеллекта в спорте // In Situ. – 2023. – №5. – С. 30–33.

7 **Мухутдинов, А. Р., Данилов, Н. В.** Искусственный интеллект ив спорте // Наука и образование : новое время. – 2019. – №2(31). – С. 76–79.

8 **Матвеев, Л. П.** От теории спортивной тренировки-к общей теории спорта // Теория и практика физической культуры. – 1998. – № 5. – С. 5–8.

9 **Келлер, В. С., Платонов, В. Н.** Теоретико-методические основы подготовки спортсменов. – Львов, 1993. – 270 с.

10 **Стрельников, В. А.** Учебно-тренировочный процесс в боксе : монография. – М. : ИНФРА-М, 2021. – 112с.

11 **Колесник, И. С.** Структура и содержание спортивной подготовки боксеров 15–17 лет. – Ульяновск, 2010. – 342 с.

12 **Yuki, O., Fernando, H., Keishi, Mloannis, G.** Parental perspectives on children's soccer participation: influences, expectations, and the role of support in sports development // Journal of Physical Education and Sport ® (JPES). – 2025. – Vol. 25, issue 1, art. 17. – P. 148–156. – <https://doi.org/10.7752/jpes.2025.01017>. – ISSN 2247-806X (online), ISSN 2247-8051.

13 **Hsiung, S.-Y., Yu, M.-N.** The interaction of school and family in physical education of first grade students // Journal of Physical Education and Sport. – 2018. – Vol. 18. – P. 1092–1098. – Article number 163. – [https://doi.org/10.6209/JORIES.202209_67\(3\).0003](https://doi.org/10.6209/JORIES.202209_67(3).0003).

References

1 **Sisenberdieva, A. Zh.** Dene tarbiesi teoriyasi men adistemesi : Okulyk [Theory and methodology of physical education : textbook] [Text]. – Almaty, 2011. – 398 p.

2 **Sannikov, V. A.** Teoreticheskiye yi metodicheskiye osnovy podgotovki boksera [Theoretical and methodological foundations of training boxers : textbook] / V. A. Sannikov. – M.: Physical Education, 2006. – 272 p.

3 **Vasilyuk, A. A.** Iskusstvennyi intellect v sfere fizicheskogo vospitaniya i sporta [Artificial intelligence in the field of physical education and sports] [Text] / A. A. Vasilyuk // Innovation. Science. Education. – 2021. – No 32. – P. 1487–1492.

4 **Grigorenko, D. V.** Primeneniye iskusstvennogo intellekta v processe fizicheskoi podgotovki. [Application of artificial intelligence in the process of physical training] [Text] // Young Scientist. – Moscow, 2024. – No. 15 (514). –

P. 446–448. [Electronic resource]. – URL: <https://moluch.ru/archive/514/112946/> (Access date: 02.24.2025).

5 **Ivantsov, P. P.** Iskusstvennyi intellekt v sportivnoi trenirovke [Artificial intelligence in sports training : monograph]. – St. Petersburg : SPbGKIIT Publishing House, 2021. – 256 p.

6 **Kasisi, D.** Primeneniye iskusstvennogo intellekta v sporte [Application of artificial intelligence in sports] // In Situ. – 2023. – № 5. – P. 30–33.

7 **Mukhutdinov, A. R., Danilova, N. V.** Iskusstvennyi intellekt v sporte [Artificial intelligence in Sports] [Text] // Innovacii. Nauka yi obrazovaniye : novoye vremya [Science and education : a new time]. – 2019. – № 2(31). – P. 76–79.

8 **Matveev, L. P.** Ot teorii sportivnoi trenirovki – k obshei teorii sporta. [From sports training theory to general sport theory] [Text] // Teoriya yi praktika fizicheskoi kultury [Theory and practice of physical education]. – 1998. – № 5. – P. 5–8.

9 **Keller, V. S., Platonov, V. N.** Teoretiko-metodicheskiye osnovy podgotovki sportsmenov [Theoretical and methodological foundations of athletes' training] [Text]. – Lvov, 1993. – 270 p.

10. **Strelnikov, V. A.** Uchebno-trenirovochnyi process v bokse : monografiya [The educational and training process in boxing : monograph] [Text]. – Moscow : INFRA – M, 2021. – 112 p.

11 **Kolesnik, I. S.** Structura yi sodержaniye sportivnoi podgotovki bokserov 15-17 let [The structure and content of sports training of 15-17 years old boxers] [Text]. – Ulyanovsk, 2010. – 342 p.

12 **Yuki, O., Fernando, H., Keishi, M., Ioannis, G.** Parental perspectives on children's soccer participation: influences, expectations, and the role of support in sports development // Journal of Physical Education and Sport ® (JPES). – 2025. – Vol. 25, Issue 1, Art. 17. – P. 148–156. – <https://doi.org/10.7752/jpes.2025.01017>. – ISSN 2247-806X (online), ISSN 2247-8051.

13 **Hsiung, S. Y., Yu, M.-N.** The interaction of school and family in physical education of first grade students // Journal of Physical Education and Sport. — 2018. – Vol. 18. – P. 1092–1098. – Article number 163. – [https://doi.org/10.6209/JORIES.202209_67\(3\).0003](https://doi.org/10.6209/JORIES.202209_67(3).0003).

10.03.25 ж. баспаға түсті.

10.06.25 ж. түзетулерімен түсті.

11.06.25 ж. басып шығаруға қабылданды.

*Б. А. Жолдасбек¹, *Б. А. Жолдасбекова²,
В. В. Сотов³, К. М. Басынбеков⁴*

¹Казахская академия спорта и туризма,
Республика Казахстан, г. Алматы;

²Южно-Казахстанский университет имени М. Ауэзова,
Республика Казахстан, г. Шымкент;

^{3,4}Южно-Казахстанский педагогический университет имени Узбекали
Жаныбекова, Республика Казахстан, г. Шымкент.

Поступило в редакцию 10.03.25.

Поступило с исправлениями 10.06.25.

Принято в печать 11.06.25.

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПОВЫШЕНИЯ СКОРОСТИ В ТРЕНИРОВКАХ ПО ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ НА ОСНОВЕ ТЕХНОЛОГИИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА

В статье особое внимание уделяется скорости мышечных движений и быстрой реакции на ситуацию в упражнениях, направленных на повышение скорости в физическом воспитании. Для развития скорости движений применяются специальные упражнения, выполняемые с предельной или околопредельной скоростью. При этом широко используются моделирование и имитационные упражнения с элементами искусственного интеллекта. Движения в имитационных упражнениях должны выполняться с максимальной начальной скоростью или в виде быстрого отталкивания с ускорением в конце движения. Каждое движение прорабатывается индивидуально, постепенно увеличивая его интенсивность до предельного уровня. В этом процессе рекомендуется эффективно использовать элементы искусственного интеллекта, такие как имитация, моделирование и прогнозирование. В данной статье подчеркивается актуальность использования элементов искусственного интеллекта в настоящее время, их широкое внедрение в общество и применение в различных сферах. Кроме науки и технологий, ИИ успешно используется в медицине, образовании, искусстве, экономике, спорте и многих других областях. Развитие скоростных способностей в физическом воспитании тесно связано с увеличением силы, совершенствованием спортивной техники, быстрым запуском биохимических механизмов, экономией энергии и развитием волевых качеств. Оптимизация программ тренировок осуществляется с помощью виртуального

и симуляционного моделирования, что позволяет создавать упражнения, приближенные к реальным условиям, оптимизировать скорость и учитывать меры профилактики травматизма.

Целью данного исследования является определение эффективности искусственного интеллекта в повышении скорости во время тренировок по физическому воспитанию. В результате искусственный интеллект способен анализировать большие объемы данных о физическом состоянии спортсмена, его предыдущих тренировках и индивидуальных особенностях, что позволяет создавать максимально персонализированные и эффективные тренировочные программы.

Ключевые слова: искусственный интеллект, моделирование, информационные технологии, анализ данных, физическое воспитание, спорт, тренировка, скорость в спортивных тренировках.

*B. A. Zholdasbek¹, *B. A. Zholdasbekova²,*

V. V. Sotov³, K. M. Basyrbekov⁴

¹Kazakh Academy of Sports and Tourism,
Republic of Kazakhstan, Almaty;

²South Kazakhstan University named after M. Auezov,
Republic of Kazakhstan, Shymkent;

^{3,4}South Kazakhstan Pedagogical University
named after Uzbekali Zhanibekov,
Republic of Kazakhstan, Shymkent.

Received 10.03.25.

Received in revised form 22.01.25.

Accepted for publication 24.04.25.

EFFECTIVENESS OF SPEED ENHANCEMENT IN PHYSICAL TRAINING BASED ON ARTIFICIAL INTELLIGENCE TECHNOLOGY

The article focuses on the speed of muscle movements and reaction time to situations in exercises aimed at improving speed in physical training. Special exercises performed at maximum or near-maximum speed are used to develop movement speed. In this process, modeling and simulation exercises with elements of artificial intelligence are widely applied. Movements in simulation exercises should be performed with maximum initial speed or in the form of a rapid push-off with acceleration at the end of

the motion. Each movement is worked out individually, gradually increasing its intensity to the maximum level. It is recommended to effectively utilize artificial intelligence elements such as imitation, modeling, and prediction in this process. This article highlights the relevance of using artificial intelligence elements today, their widespread integration into society, and their application in various fields. In addition to science and technology, AI is successfully used in medicine, education, art, economics, sports, and many other areas. The development of speed abilities in physical education is closely related to increased strength, the improvement of sports techniques, the rapid activation of biochemical mechanisms, energy efficiency, and the development of willpower. The optimization of training programs is carried out using virtual and simulation modeling, which allows for the creation of exercises that closely resemble real conditions, optimizing speed and considering injury prevention measures.

The aim of this study is to determine the effectiveness of artificial intelligence in enhancing speed during physical training. As a result, artificial intelligence can analyze large volumes of data regarding an athlete's physical condition, previous training sessions, and individual characteristics, allowing for the creation of highly personalized and effective training programs.

Keywords: artificial intelligence, modeling, information technology, data analysis, physical education, sports, training, speed in sports training.

<https://doi.org/10.48081/UZAZ5762>

***A. B. Yergaliyeva¹, A. Y. Baigarayeva²
A. A. Kaibullayeva³, D. B. Shayakhmetova⁴**

^{1,2,3}Suleyman Demirel University,
Republic of Kazakhstan, Kaskelen;

⁴Abai Kazakh National Pedagogical University,
Republic of Kazakhstan, Almaty

*e-mail: aida.yergaliyeva@sdu.edu.kz

¹ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-9507-1820>

²ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-1892-6273>

³ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-1169-214X>

⁴ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-8461-6352>

TPACK FRAMEWORK FOR DEVELOPING TRANSFORMATIVE ENGLISH LEARNING MOOC

This study aims to examine the opportunities related to implementing the TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge) framework in order to develop English Language MOOCs. The authors' chosen research design is descriptive interpretative with a quantitative approach to data analysis using SPSS version 28. A total of 38 language instructors, aged 20 to 39, employed at two private universities in Kazakhstan comprised the sample. The researchers used a structured survey, adapted from Koehler and Mishra, that asked participants about their perceived TPACK, or technological pedagogical content knowledge. The results identified the need for a larger scope of professional development aimed at developing teachers' pedagogical and content knowledge as well as technical skills. Instructors also recognized the need for personalized instruction and flexible teaching in the classroom to meet the needs of learners. Even with highlighting the value of TPACK in creating better learning experiences, there were still suggestions for further research for how to deal with current issues. In conclusion, this research study indicates that there is a need to integrate TPACK, technological pedagogical content knowledge, within a language course design framework that will assist with developing digital literacy and effective learning for language education and project an inclusive learning environment.

Keywords: technology integration, massive online courses, pedagogical knowledge, content knowledge, digital literacy.

Introduction

Within the last seven years, MOOCs have adopted social learning, gamification, adaptive technologies to potentially increase student engagement, efficiency, and personalization levels significantly [1, p. 60]. However, the effective creation of MOOCs for the purposes of English language learners requires considering critical pedagogical principles and teacher technological knowledge, hence the need to consider the TPACK framework. This is particularly relevant in post-Soviet countries like Kazakhstan, which has sought to improve English proficiency through MOOCs [3, p. 744]. In order to accomplish a particular goal, teacher training requires obtaining innovative approaches, adequate contemporary digital resources, and an Internet connection. When implementing TPACK framework there are several factors that must be carefully considered that are level of utilizing technology, interaction of various knowledge areas during technology integration, and teacher characteristics [5, p. 520]. This paper throws light on the benefits and challenges English instructors face when developing ESL MOOCs through the TPACK framework [6, p. 1]. The integration of TPACK in MOOC development allows the development of digital literacy and language skills [7, p. 105], and thus forces teachers to make instructional modifications through the use of technology in building appealing learning environments [8, p. 20]. Implementing TPACK makes instructors understand technology integration as a process of interplay between technological knowledge (TK), pedagogical knowledge (PK), and content knowledge (CK) [10, p. 78]. The TPACK development is essential for transforming teaching and learning with digital technologies, especially in foreign language teaching [9, 11, p. 47]. Although initially developed to inform face-to-face classroom instruction, the TPACK framework informs instructional design in digital learning environments [12, p. 41]. Teaching TPACK in a more integrated fashion throughout the subject rather than in a class dedicated solely to TPACK appears more effective because studies show teachers need additional opportunities to put TPACK into practice [13]; [14, p. 680]. MOOCs support the learning of the English language worldwide [15, p. 63], and online social networks bring about even more opportunities for the learning of a language [16]. Recent research shows a great effect that TPACK has on language acquisition, especially EFL [17, p. 134]; [18, p. 25]; [19, p. 3]. MOOCs are now capable of spreading pedagogical knowledge along with disciplinary knowledge, especially in STEM and teacher education disciplines [20, p. 1125]. As much as both the concepts of TPACK and MOOCs have so far been beneficial, proper institutional and implementation

approaches do need to be considered. TPACK can enhance MOOC effectiveness; however, challenges exist with MOOCs because the learners of MOOCs are highly diversified, thus needing inclusive education approaches. The most well-known MOOCs are developed in the English language, even though non-native speakers may have limited access to those.

Materials and methods

This research addresses the following research question:

1 What are the challenges and opportunities with the use of the TPACK guidelines when English LMOOC?

Research Design: The current research is of a descriptive and interpretative nature, employing a quantitative approach to data analysis (Creswell, 2009). Descriptive statistics for quantitative aspects such as averages, medians, and standard deviation were calculated using SPSS version 28 for data analysis.

Sampling and Instrumentation

The present study's sample consists of 38 language instructors aged 20 to 39 years' old who teach English at two private institutions in Kazakhstan. They were all active in providing lessons via LMS. The researchers used a non-probability sample method to determine how in-service teachers gain and utilize technological pedagogical content knowledge (TPACK) during their program. The main research instrument was a structured survey adapted from Koehler, M., and P. Mishra (2009). It is divided up into four sections, each with a concluding statement. The first section's items asked participants to select options based on their age, while the second, third, fourth, and fifth sections' items asked participants to rate using a 5-point Likert scale, from strongly agree to strongly disagree, to identify how well they understood the material being taught using the appropriate pedagogical methods and technologies.

Validity and Reliability of the Survey

Cronbach's alpha ($\alpha=0.960$) for 28 questionnaire items was used to confirm the items' reliability.

Ethical Considerations Every participant was provided with information on the goals and purposes of the study and willingly took part. The survey ensures the respondents' privacy and confidentiality.

Results and discussion

The data interpretation comprises the display of tables created using SPSS and Google Forms to visually convey the study's results and conclusions.

Table 1 – Participant Demographics

Variable	n = 38	percentage %
Age		
20-24	5	13.2
25-29	7	18.4
30-34	16	42.1
35-39	10	26.3

As shown in Table 1, 13.2 % of the participating teachers are between 20-24 years, 18.4 % fall between 25-29 years, and 42.1 % between 30-34 years; the remaining 10 below 35 years old. The mean age for the participants is 31 years with an average teaching experience of 11 years.

Table 2 – TCK (Technological Content Knowledge)

	n	Min	Max	Mean	SD
I can resolve technological problems	38	1	5	2.84	0.94
It is easy for me to learn technology	38	1	5	2.68	0.94
I improve my understanding on various types of technologies	38	1	5	2.84	1.04
I regularly indulge with the technology	38	1	5	3.21	1.32
I am aware of with different types of technologies	38	1	5	2.63	0.88
I have sufficient technical abilities to utilize it	38	1	5	3.18	0.97

The statistics demonstrate very minor differences between people and reasonable levels of agreement. Respondents often demonstrate moderate agreement leaning toward dissent when it comes to their ability to tackle technology problems independently (mean 2.84) and stay up with evolving technologies (mean 2.84). On the other hand, there is a moderate consensus concerning the frequency of playing with technology (mean 3.21) and having the technical ability necessary to use it effectively (mean 3.18). Participants show moderate agreement with a trend toward disagreement on the ease of learning technology (mean 2.68) and their comprehension of diverse technologies (mean 2.63). These findings indicate that in order to develop technical proficiency and keep up with new technology, participants' awareness, confidence, and knowledge must be addressed.

Table 3 – PK (Pedagogical Knowledge)

	n	Min	Max	Mean	SD
I am familiar with students' evaluation in a classroom	38	1	5	3.61	1.19
I know how to adapt my teaching styles according to students needs	38	1	5	4.08	0.91
I can update my teaching style to fit to various learners.	38	1	5	3.47	1.26
I can assess student learning in different ways	38	1	5	4.03	0.81
I can utilize a variety of teaching techniques in a classroom	38	1	5	3.92	0.84
I am familiar with common student knowledge and mistakes	38	1	5	3.79	0.96
I am familiar with planning and dealing with classroom management	38	1	5	3.92	0.84

The survey results show that participants have a moderate to strong level of agreement in adapting teaching styles to different students (mean 3.47), evaluating student performance (mean 3.61), being familiar with student knowledge and mistakes (mean 3.79), and managing classroom (mean 3.92). This indicates a widespread agreement and consensus on these points. The survey also demonstrated the significant agreement regarding the revision of teaching depending on the students' needs (average value 4.08), the assessing the students learning in different ways (average value 4.03) and the use of diverse teaching techniques (average value 3.92). Overall, the data reveals that the teachers are mostly aware of different teaching practices and quite responsive to adapting teaching practices to learner needs.

Table 4 – TPK (Technological Pedagogical Knowledge)

	n	Min	Max	Mean	SD
I can select the best technologies that boost my teaching methods	38	1	5	4.28	0.83
I can choose the best technologies that increases students' understanding of a lesson.	38	1	5	4.16	0.75
My teacher education made me understand more the impact of technology use on teaching instructions	38	1	5	3.59	1.28
I critically consider technology use in my classroom	38	1	5	3.32	1.11
I am familiar with adapting technology use to various instructional tasks	38	1	5	3.79	0.79

	n	Min	Max	Mean	SD
I can select needed technologies that boost my teaching abilities	38	1	5	4.16	0.89
I am aware of techniques of how to combine content, digital technologies and teaching methods.	38	1	5	3.79	1.02
I can assist colleagues in managing the use of content, technologies and teaching skills at my school.	38	1	5	4.47	0.88
I know how to choose technologies that enhance the content of the lesson.	38	1	5	3.97	0.81

According to Table 4 participants agree they can select the best technologies in their class instruction (4.28) along with understanding that selection of best technologies can boost the learners' retention (4.16). As well, participants are capable of selecting technologies that improve the content, teaching skills and student retention. They also strongly believed that they could be responsible for the use of various teaching methods, resources and technologies (average 4.47). These results demonstrate the potential advantages of using the TPACK framework into an English language learning MOOC course, allowing for successful technological integration, pedagogical techniques, and content delivery. However, it is critical to address the issues related to critical assessment of technology role and its impact on the instruction.

Table 5 – TPACK (Technology Pedagogy and Content Knowledge)

	n	Min	Max	Mean	SD
I know technology that can assist me in understanding native language	38	1	5	4.39	0.85
I know technologies I can use for discussions in English	38	1	5	4.19	0.81
I know technologies I can use for mastering listening skills	38	1	5	4.39	0.85
I know technologies I can utilize in enhancing writing skills	38	1	5	3.92	1.08
I know technologies I can utilize for improving reading skills	38	1	5	3.66	1.01
I can lead lessons that effectively blend technologies, social studies and teaching methods.	38	1	5	3.69	1.06

The study indicated that participants reached an agreement on technology that aid in comprehending the language's roots (mean 4.39), improving listening abilities (mean 4.39), and facilitating English discussion (mean 4.19). Research suggests

that the method could enhance conventional classroom education. Participants demonstrated a good grasp of utilizing technology for enhancing reading and writing abilities, with mean scores of 3.92 and 3.66. They also effectively combined social science, technology, and pedagogical methods, with a mean score of 3.69. This study suggests that the TRACK platform can enhance language skills and support learning across various subjects. The study revealed that individuals believed they could autonomously handle technology challenges and stay updated on the latest technical advancements. The statistics indicated that several respondents were uncertain about their ability to easily learn and comprehend various technologies. It highlights the need of enhancing participants' awareness, confidence, and knowledge to enhance their technical skills and keep up-to-date with technology.

Participants of the survey agreed on various teaching skills, including assessment of student achievement, adjusting techniques, and classroom organization. Special emphasis was placed on the fact that teaching should be approached considering individual and modular learning, using the assessment method of each student, as well as taking into account the learner needs. The second requirement was for educational institutions to be able to fit to the needs and preferences of students. Through more hands-on learning, participants were able to unlock their capabilities and made decisions about several other teaching strategies that could improve student academic performance, including aspects of the course such as content, teaching and the educational experience. Participants believed they could lead technology, content, and pedagogical alignment by demonstrating TPACK's benefits in ESL MOOCs. Both agreement and disagreement suggest that further research and solutions are needed to overcome barriers. The findings emphasize the need for customized professional development and education programs that address teachers' pedagogical and technical skills and students' needs. The results show that language instructors who build and conduct second language MOOCs can use TPACK effectively. These professors can teach students outside of class to encourage critical thinking, cooperation, and active engagement. Future studies should consider various approaches to acquire objective data.

In order to answer the research question 'What are the challenges and opportunities with the use of the TPACK guidelines when English LMOOC?' the opportunities and challenges are presented separately.

Opportunities:

High expertise in selection of technology. Participants revealed the capacity to choose the relevant technologies to enhance their instructional approaches as well as promoting the learner's knowledge. It means that teachers are aware of technologies and their types that activate students learning.

Assisting colleagues. with a score 4.47 teachers indicate their readiness to support their colleagues in incorporating pedagogical knowledge and technologies into their lessons suggesting that TPACK offers empowering atmosphere for professional development.

Diversified teaching strategies. The data shows that teachers are also aware that modifying teaching methods is crucial in order to accommodate learner needs.

Using technology in language learning. Participants concluded that knowledge of TPACK framework and its integration makes it more understandable in combining pedagogical approaches, technologies and content.

Challenges:

Limited critical assessment of technological tools in teaching. The score 3.32 indicates that teachers are not confident enough in critical examination of technology and its proper implementation for certain teaching objectives.

Insufficient knowledge of technological proficiency. While teachers retain moderate use of technology, the data (mean 3.18) displays that there is still some doubt about how well teachers can adjust their teaching skills to new technologies (means 2.68 and 2.63).

Extensive professional development need. It is quite evident from the findings that more thorough professional development in utilizing technology in LMOOCs within the TPACK framework is still emphasized. Varied requirement of teachers should adequately be met.

Integration into specific curriculum. Although, teachers reveal a promising use of TPACK framework, the challenge remains in successful incorporation of the current practices in institutional objectives.

Conclusions

The research discusses the advantages and disadvantages of the TPACK model and how English language teachers might use it to create MOOCs. English teachers' technological knowledge and competency can be improved, but research shows they can embrace new technologies and overcome technological difficulties. The participants were excited to learn how technology could assist them meet both their own learning goals and demands of students.

Conducting this research is important for a number of reasons. The focus of the research is on ways to organize and conduct language classes to enhance instructors' digital literacy, as well as their linguistic competency. Language instructors have a great capacity in enhancing their teaching skills through integration and selection of the most appropriate digital technologies. These resources and best teaching practices are what they do. We recommend teachers, course developers, and programmers adopt the TPACK platform for constructing language learning MOOCs because it would make learning adaptive and scalable.

The study stresses the necessity of providing English language teachers with resources and more thorough professional development to use technology effectively in their lessons. Teachers can utilize TPACK to improve digital English language learning by eliminating these issues and providing relevant materials and ideas. Today it is quite feasible to create an educational environment that would satisfy the demands of different groups of students and facilitate the process of language acquisition, especially with regard to the combination of technology with academic approaches to learning.

References

- 1 **Koehler, M., Mishra P.** What is technological pedagogical content knowledge (TPACK)? // In Contemporary issues in technology and teacher education. – 2009. – Vol. 9. – № 1. – P. 60–70.
- 2 **Tseng, J. J. et al.** A critical review of research on technological pedagogical and content knowledge (TPACK) in language teaching // In Computer Assisted Language Learning. – 2022. – Vol. 35. – № 4. – P. 948–971.
- 3 **Abduvakhidov, A. M., Mannapova, E. T., Akhmetshin, E. M.** Digital Development of Education and Universities : Global Challenges of the Digital Economy // In International Journal of Instruction. – 2021. – Vol. 14. – № 1. – P. 743–760.
- 4 **Liando, N. V. F., Tatipang, D. P., Wuntu, C. N.** TPACK framework towards 21st century's pre-service English teachers: Opportunities and challenges in application // In Edumaspul : Jurnal Pendidikan. – 2023. – Vol. 7. – № 1. – P. 1799–1815.
- 5 **Fahadi, M., Khan, M. S. H.** Technology-Enhanced Teaching in Engineering Education: Teachers' Knowledge Construction Using TPACK Framework // In International Journal of Instruction. – 2022. – Vol. 15. – № 2 – P. 519–542.
- 6 **Tondeur, J.** et al. Teacher educators as gatekeepers: Preparing the next generation of teachers for technology integration in education // In British Journal of Educational Technology. – 2019. – Vol. 50. – № 3. – P. 1189–1209.
- 7 **Alemán-Saravia, A. C., Deroncele-Acosta A.** Technology, Pedagogy and Content (TPACK framework): Systematic literature review // In 2021 XVI Latin American Conference on Learning Technologies (LACLO). – IEEE, 2021. – P. 104–111.
- 8 **Koh, J. H. L., Chai, C. S., Tay, L. Y.** TPACK-in-Action: Unpacking the contextual influences of teachers' construction of technological pedagogical content knowledge (TPACK) // In Computers & Education. – 2014. – Vol. 78. – P. 20–29.
- 9 **Yeh, Y. F., Chan, K. K. H., Hsu, Y. S.** Toward a framework that connects individual TPACK and collective TPACK : A systematic review of TPACK studies investigating teacher collaborative discourse in the learning by design process // In Computers & education. – 2021. – Vol. 171. – P. 104–238.

- 10 **Niess, M. L., Gillow-Wiles, H.** Expanding teachers' technological pedagogical reasoning with a systems pedagogical approach // In Australasian Journal of Educational Technology. – 2017. – Vol. 33. – № 3.
- 11 **Jen, T. H.** et al. Science teachers' TPACK-Practical : Standard-setting using an evidence-based approach // In Computers & Education. – 2016. – Vol. 95. – P. 45–62.
- 12 **Wen, H., Shinas V. H.** Using a multidimensional approach to examine TPACK among teacher candidates // In Journal of Digital Learning in Teacher Education. – 2020. – Vol. 37. – № 1. – P. 30–47.
- 13 **Drajati, N. A.** et al. Investigating the adoption of TPACK-21CL by English pre-service teachers in a COVID-19 teaching practicum // In Indonesian Journal of Applied Linguistics. – 2021. – Vol. 11. – № 1. – P. 124–133.
- 14 **Aktaş, İ., Özmen H.** Investigating the impact of TPACK development course on pre-service science teachers' performances // In Asia Pacific Education Review. – 2020. – Vol. 21. – № 4. – P. 667–682.
- 15 **Wong, S. Y., Ghavifekr S.** Exploring the relationship between MOOC resource management and students' perceived benefits and satisfaction via SEM // In International Journal of Distance Education Technologies (IJDET). – 2021. – Vol. 19. – № 3. – P. 51–69.
- 16 **Nguyen, G. N. H., Bower M., Stevenson M.** The discourse of design : Patterns of TPACK contribution during pre-service teacher learning design conversations // In Education and Information Technologies. – 2022. – Vol. 27. – № 6. – P. 8235–8264.
- 17 **Mulyadi, D.** et al. Technological pedagogical and content knowledge of ESP teachers in blended learning format // In International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET). – 2020. – Vol. 15. – № 6. – P. 124–139.
- 18 **Oz, H.** An Investigation of Preservice English Teachers' Perceptions of Mobile Assisted Language Learning // In English Language Teaching. – 2015. – Vol. 8. – № 2. – P. 22–34.
- 19 **Zhang, S., Zhou A.** The Construction and Practice of a TPACK Development Training Model for Novice University Teachers // In Sustainability. – 2023. – Vol. 15. – № 15. – P. 11816.
- 20 **Yıldırım, Ö. K.** A Research about the opinions of pre-service Turkish teachers on the online education process // In Journal of Educational Technology and Online Learning. – 2022. – Vol. 5. – № 4. – P. 1122–1139.

Received 21.08.24.

Received in revised form 23.01.25.

Accepted for publication 24.04.25.

*А. Б. Ергалиева¹, А. Е. Байгараева²,
А. А. Кайбуллаева³, Д. Б. Шаяхметова⁴

^{1,2,3}Сүлейман Демирел университеті,
Қазақстан Республикасы, Қаскелен қ.

⁴Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Қазақстан Республикасы, Алматы қ.

21.08.24 ж. баспаға түсті.

23.01.25 ж. түзетулерімен түсті.

24.04.25 ж. басып шығаруға қабылданды.

ЖАОК ӘЗІРЛЕУ КЕЗІНДЕ ТЕХНОЛОГИЯЛЫҚ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МАЗМҰН ТУРАЛЫ БІЛІМ ЖҮЙЕСІНІҢ ИНТЕГРАЦИЯСЫН ЗЕРТТЕУ

Бұл зерттеудің мақсаты ағылшын тілді ЖАОК әзірлеу үшін TRACK моделін (технологиялық педагогикалық мазмұнды білу) енгізуге байланысты мүмкіндіктер мен мәселелерді зерттеу болып табылады. Авторлар SPSS 28 нұсқасын қолдана отырып, деректерді талдауға сандық көзқараспен зерттеудің сипаттамалық-интерпретациялық дизайнын таңдады. Іріктемеге Қазақстанның екі жекеменшік университеттерінде жұмыс істейтін 20-39 жас аралығындағы шет тілдерінің жалпы 38 оқытушысы кірді, олар Қашықтықтан оқытудың әртүрлі жүйелерін қолданатын тәжірибелі оқытушылар болды. Зерттеушілер келер мен Мишра бейімдеген құрылымдық сауалнаманы қолданды, онда қатысушылардан TRACK туралы түсініктері немесе технологиялық педагогикалық мазмұн туралы білімдері сұралды. Нәтижелер технологиялық педагогикалық контент білімін дамытуға бағытталған кеңірек кәсіби даму қажеттілігін көрсетті. Оқытушылар сонымен қатар әр түрлі оқытушылардың қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін жеке оқыту және сыныпта икемді оқыту қажеттілігін мойындады. TRACK-тің жақсырақ онлайн оқыту тәжірибесін құрудағы құндылығы атап өтілгенімен, ағымдағы мәселелерді қалай шешуге болатыны туралы қосымша зерттеулер туралы ұсыныстар әлі де болды. Қорытындылай келе, бұл ғылыми зерттеу TRACK, технологиялық педагогикалық мазмұн туралы білімді цифрлық сауаттылықты дамытуға және тілдік білім беруді тиімді оқытуға, сондай-ақ инклюзивті оқыту ортасын құруға көмектесетін тілдік курс құрылымына біріктіру қажеттілігі бар екенін көрсетеді.

Кілтті сөздер: технологияларды интеграциялау, жаппай онлайн курстар, педагогикалық білім, мазмұндық білім, цифрлық сауаттылық.

*А. Б. Ергалиева¹, А. Е. Байгараева²,
А. А. Кайбуллаева³, Д. Б. Шаяхметова⁴

^{1,2,3}Университет Сулеймана Демиреля,
Республика Казахстан, г. Каскелен;

⁴Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
Республика Казахстан, г. Алматы.

Поступило в редакцию 21.08.24.

Поступило с исправлениями 23.01.25.

Принято в печать 24.04.25.

ИЗУЧЕНИЕ СИСТЕМЫ ЗНАНИЙ О ТЕХНОЛОГИЧЕСКОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОНТЕНТЕ ПРИ РАЗРАБОТКЕ МООК

Целью данного исследования является изучение возможностей и проблем, связанных с внедрением модели TRACK (знание технологического педагогического контента) для разработки англоязычных МООК. Авторы выбрали описательно-интерпретационный дизайн исследования с количественным подходом к анализу данных с использованием SPSS версии 28. В выборку вошли в общей сложности 38 преподавателей иностранных языков в возрасте от 20 до 39 лет, работающих в двух частных университетах Казахстана, которые были практикующими преподавателями. Исследователи использовали структурированный опрос, адаптированный Келером и Мишрой, в ходе которого участников спрашивали об их восприятии TRACK, или знаний о технологическом педагогическом контенте. Результаты показали необходимость более широкого профессионального развития, направленного на развитие знаний технологического педагогического контента. Преподаватели также признали необходимость индивидуального обучения и гибкого преподавания в классе, чтобы удовлетворить потребности различных учащихся. Несмотря на то, что подчеркивалась ценность TRACK в создании лучшего опыта онлайн обучения, все же были предложения о дальнейших исследованиях того, как решать текущие проблемы. В заключение, это научное исследование показывает, что существует

необходимость в интеграции ТРАСК, знаний о технологическом педагогическом контенте, в структуру языкового курса, которая поможет в развитии цифровой грамотности и эффективном обучении языковому образованию, а также в создании инклюзивной среды обучения.

Ключевые слова: внедрение технологий, массовые онлайн курсы, знания педагогики, содержание обучения, цифровая грамотность

МРНТИ 14.15.07

<https://doi.org/10.48081/GBZF8395>

Д. С. Найманова¹, А. З. Даутова², * Г. М. Ткач³

^{1,2,3}Торайғыров университет,

Республика Казахстан, г. Павлодар

*e-mail: Galina_tkasch_83@mail.ru

¹ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4434-4852>

²ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-5031-8411>

³ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8503-4263>

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ МОДЕРНИЗАЦИИ УЧЕБНЫХ КУРСОВ ПО ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ STEM-ПРОГРАММАМ

В данной статье проведён краткий анализ влияния учебных курсов технических образовательных программ на профессиональное становление студентов по образовательным STEM-программам. Особое внимание уделено основным факторам, определяющим успеваемость и формирующим карьерные перспективы студентов, обучающихся по направлениям инженерии, информатики и другим дисциплинам STEM-направления. В ходе исследования использованы методы количественного и качественного анализа данных о студентах, включая их академические достижения, результаты опросов и мнения преподавателей. Особое внимание уделяется модернизации учебных курсов путем внедрения современных технологий в образовательный процесс, таких как онлайн-платформы и интерактивные модули, а также оценке их влияния на профессиональные компетенции студентов. В статье также рассматриваются различные подходы к организации учебного процесса, направленные на развитие критического мышления, инновационных навыков и командной работы. Оценены роль междисциплинарных курсов и проектной деятельности в подготовке студентов, а также значимость практических занятий и стажировок в реальных рабочих условиях. Особое внимание уделено адаптации и модернизации образовательных программ к быстро меняющимся технологиям и требованиям индустрии, что способствует повышению конкурентоспособности выпускников на рынке труда. Результаты исследования могут быть полезны для улучшения учебных программ и повышения их

эффективности в контексте подготовки студентов к требованиям современного рынка труда.

Ключевые слова: STEM, искусственный интеллект, технические дисциплины, высшее образование, МОП, учебные курсы, современные технологии.

Введение

На современном этапе казахстанское образование представляет собой сложную и многогранную систему, отражающую изменения в обществе, экономике, технологиях и культуре. Современное образование трактуется как процесс формирования у обучающихся знаний, умений, навыков и компетенций, необходимых для успешной жизни и работы в условиях быстроменяющегося мира. Высшее образование в индустриальном регионе, являющееся уровнем в трёхступенчатой системе (следующей после среднего общего или профессионального образования), представляет собой совокупность систематизированных теоретических знаний и практических навыков, которые позволяют специалисту эффективно решать как теоретические, так и практические задачи в рамках своей профессиональной деятельности [1]. 2010 год – год официального присоединения Республики Казахстан к «Болонской декларации», и год становления полноправным членом Европейской зоны высшего образования. Многие казахстанские вузы подписали «Великую Хартию Университетов», тем самым перешли на трехуровневую модель подготовки специалистов: бакалавр – магистр – доктор Ph.D, которая основана на принципах Болонской декларации (известна также как Великая Хартия Университетов, 19 июня 1999 г.). В данных условиях ведущей задачей современной системы высшего образования является обеспечение качественного и доступного образования в условиях рыночной экономики [2].

Современные образовательные процессы активно интегрируют новые технологии, среди которых особое место занимают модульные образовательные программы (МОП). В последние годы разработка МОП получила значительное развитие благодаря международному обмену опытом, где ведущие зарубежные страны демонстрируют инновационные подходы и успешные практики. В рамках исследования нами был проведен анализ зарубежного опыта разработки МОП, с целью выявления ключевых тенденций, технологий и методик, которые могут быть адаптированы и использованы в отечественной образовательной среде.

В статье Евстропова Д. А. и соавторов рассматриваются основные проблемы перехода образовательных программ на модель модульной системы

обучения с рейтинговой системой контроля, а также большое внимание в статье уделяется развитию профессиональных компетенций будущих педагогических работников [3]. В данном исследовании показан процесс перехода к образовательной модели, основанной на принципах модульности, требующей предварительного комплексного междисциплинарного анализа существующей учебной программы. Такой анализ необходим для устранения дублирования содержания в академических дисциплинах, уточнения перечня разрабатываемых модулей и разработки соответствующего научно-методического обеспечения.

Большую роль в обеспечении качества учебных курсов играют требования, выдвигаемые работодателями. Модульные образовательные программы разрабатываются совместно с работодателями. В своей работе Bowers D. S. и Sabin M. рассматривают проблемные аспекты развития навыков и компетенций ИТ-специалистов с использованием фреймворков, разработанных работодателями [4]. Исследование показывает, что важное место в учебных курсах должно быть уделено развитию компетенции, таких как технические знания и навыки в сочетании с рядом личных качеств. Работодатели указывают на важность развития таких качеств для новых выпускников.

Австралийские ученые провели исследование, которое использует совместную структуру сравнительного анализа для изучения обучения академической грамотности в программах обучения или «поддерживающих» программах в девяти австралийских университетах [5]. Несмотря на то, что данные программы чрезмерно разнообразны, результаты исследования показывают, что в образовательных программах применены удивительно похожие подходы.

Kim, M., Knotts, T. L. & Albers, N. D. в своем исследовании выявили, что практические занятия становятся все более важным элементом в высшем образовании [6]. Профессиональные программы, включая бизнес, инженерию и здравоохранение, полагаются на практические занятия, чтобы лучше подготовить студентов к их будущей профессиональной деятельности. Исследование показывает, что опытное обучение может быть достигнуто с помощью самых разных подходов, которые в целом можно классифицировать как практические занятия, такие как стажировки, практикумы и модели, или как высокотехнологичные инструменты, такие как симуляции, игры и упражнения, предоставляемые с помощью электронных средств.

Современное образование в технических дисциплинах играет ключевую роль в формировании профессиональных навыков и компетенций, необходимых для успешной карьеры в условиях стремительно развивающегося рынка труда. Технические образовательные программы,

охватывающие такие области, как инженерия, информационные технологии, робототехника и другие направления STEM, продолжают привлекать внимание студентов и образовательных учреждений во всем мире. Однако, несмотря на значительные усилия, направленные на развитие этих программ, существует необходимость более глубокого анализа их эффективности с точки зрения профессионального развития студентов [7].

Традиционные подходы к оценке образовательных курсов часто сосредоточены на академической успеваемости, но этого может быть недостаточно для оценки реальных профессиональных возможностей выпускников. В современных условиях всё больше внимания уделяется тому, как технические курсы способствуют развитию практических навыков, необходимых для успешного трудоустройства, интеграции инновационных технологий в учебный процесс и подготовке студентов к решению актуальных задач в профессиональной деятельности. Целью исследования является анализ успешности учебных курсов по образовательным STEM-программам в профессиональном развитии студентов для реализации модернизации учебных курсов, а также научное обоснование, разработка дидактических принципов внедрения инновационных технологий обучения в процесс подготовки специалистов технических специальностей в условиях цифровизации высшего образования. В ходе исследования рассматриваются ключевые показатели, такие как академические результаты, участие в стажировках и проектах, а также уровень востребованности выпускников на рынке труда. Анализ успешности учебных курсов позволит не только улучшить существующие программы, но и предложить рекомендации для их дальнейшего совершенствования с целью подготовки специалистов, способных эффективно работать в условиях цифровой экономики.

Материалы и методы

В современных условиях модернизация учебных курсов в системе образования должно включать комплексные изменения, требующие кардинального пересмотра образовательных программ, комплексного подхода к изучению общеобразовательных и специальных дисциплин, а также внедрения компетентностного подхода к образованию, формирования практических навыков у студентов технических специальностей. STEM-программы ориентированы на создание условий для формирования у студентов компетенций XXI века, таких как креативность, коммуникативность, коллаборация и умение применять знания на практике. В современном образовательном пространстве STEM-образование рассматривается как ключевой инструмент модернизации учебных курсов и повышения их практической направленности, что особенно актуально в условиях

стремительного развития науки и технологий. Объектом исследования является образовательный процесс в высших учебных заведениях в условиях цифровизации, предметом исследования является теоретико-методологическое обоснование целесообразности внедрения инновационных образовательных технологий в образовательный процесс высшей школы, условиях цифровизации общества. Для исследования будем использовать следующие методы: анализ модульной образовательной программы (компетенции, дисциплины, производственная практика), анкетирование. Модульное обучение по образовательным STEM-программам представляет собой организацию образовательного процесса, при котором учебный материал структурируется в виде отдельных, завершённых и самостоятельных единиц – модулей. Под модулем подразумевается «такой объем учебного материала, благодаря которому обеспечивается первичное приобретение некоторых теоретических и практических навыков для выполнения какой-либо конкретной работы». Основная цель данного подхода заключается в формировании у обучающихся атмосферы успеха и развития ответственности за процесс приобретения знаний, что в дальнейшем приводит к росту профессиональной ответственности и умению адаптироваться в условиях динамично изменяющейся профессиональной инфраструктуры [8].

Рассмотрев вопрос с другого ракурса, можно отметить, что модульное обучение по образовательным STEM-программам включает в себя такие аспекты, как составление предметных модулей, специализированная подготовка студентов, создание дидактических и методических материалов, а также оценку эффективности учебного процесса как для студентов, так и для преподавателей.

Рассмотрим в качестве примера модульную образовательную программу 6B06102 – Информационные системы. Модульная образовательная программа разработана на основании следующих документов: Государственный общеобязательный стандарт высшего и послевузовского образования, утвержденный приказом Министра науки и высшего образования РК от 20 июля 2022 года № 2 (в редакции МНиВО РК от 20.02.23 №66), атласа новых профессий, профессиональных стандартов, результатов опроса работодателей и др.

Разработка программы условно разделяется на четыре этапа: подготовительный, проектировочный, конструкторский и оценочный. На подготовительном этапе проводится анализ рынка подготовки кадров, в том числе с учетом данных Атласа новых профессий. В рамках этого анализа исследуются существующие предложения на региональном уровне, оцениваются возможности и угрозы реализации программы, а также выявляются сильные и слабые стороны конкурирующих предложений. Этап

проектирования включает изучение профессиональной сферы, определение ключевых профессиональных компетенций, формулирование результатов обучения (РО) программы, установление взаимосвязи между результатами и критериями их оценки, а также разработку методов и средств контроля достижения РО и определение потребностей в ресурсах. Формируемые на данном этапе результаты обучения соответствуют заявленным компетенциям и служат основой для начисления академических кредитов.

Рассмотрим результат обучения из МОП 6В06102 –Информационные системы, для изучения дисциплины защита информации, который звучит так: управляет средствами информационной безопасности, современными приложениями и объектно-ориентированными средами разработки, и сетевыми технологиями [9].

Формирование данных результатов обучения осуществлено с учетом компетенций, соответствующих уровню образования, а также в соответствии с дескрипторами отраслевых рамок квалификаций (ОРК) и требованиями профессиональных стандартов, наряду с ожиданиями работодателей. При этом применены руководящие принципы Европейской системы переноса и накопления зачетных единиц (ECTS) и таксономия Блума, предусматривающая последовательное освоение уровней: знания, понимания, применения, анализа, синтеза и оценки.

После переходим на следующий этап, где происходит непосредственный процесс разработки образовательной программы (ОП) с учетом вышесказанного. Разработка включает в себя условно следующие пункты: название ОП, цель ОП, содержание ОП и стратегии обучения.

На этапе завершения разработки МОП проводится оценка качества разработки образовательной программы, которая предполагает соответствие следующим критериям: востребованность программы на рынке труда (на национальном, региональном или локальном уровнях); демонстрация потенциала вуза по её реализации; наличие чётко сформулированных результатов обучения, основанных на отраслевых рамках квалификаций (ОРК) и профессиональных стандартах (ПС); определение объёма академических кредитов, необходимых для полноценного достижения результатов обучения; адекватность применяемых методов оценки освоения обучающимися установленных результатов обучения; соответствие учебных видов деятельности заявленным результатам; обеспечение конструктивного взаимодействия с заинтересованными сторонами; прозрачность процессов преподавания, обучения и оценки освоения результатов, а также наличие системы постоянного совершенствования программы, базирующейся на результатах мониторинга [10].

В системе высшего образования модульное обучение является целостной структурной единицей для получения информации, деятельности, процесса, или организационно-методической основой. Таким образом, данный вид обучения можно охарактеризовать как персонализированную образовательную программу, адаптированную к особенностям метода, уровню самостоятельности обучающихся и их темпу усвоения материала. Модульная технология представляет собой одну из наиболее структурированных, понятных и эффективных методик, обеспечивающих высокий уровень подготовки студентов. Программы, основанные на модульном подходе, способствуют формированию у специалистов не только теоретических знаний, но и практических навыков, необходимых для профессиональной деятельности, включая умения принимать решения, оказывать услуги и выполнять производственные задачи. Из этого следует, что в модульных образовательных STEM-программах для студентов технических специальностей делается упор на следующие аспекты такие как, практическая направленность, междисциплинарность, гибкость и адаптивность, развитие навыков самообразования и работы в команде, инновации и современные технологии, оценка и обратная связь.

Вышеперечисленные аспекты помогают обучающимся технических специальностей по образовательным STEM-программам получать актуальные и практически значимые знания и навыки, необходимые для успешной карьеры в быстро меняющемся технологическом мире.

Результаты и обсуждение

В рамках данного исследования было проведено анкетирование студентов и преподавателей факультета Computer Science Торайғыров университета. Вопросы анкеты составлены с целью выявления успешности учебных курсов по образовательным STEM-программам в профессиональном развитии студентов.

По критерию «Оценка качества учебного курса», который включает в себя восприятие студентами различных аспектов учебного процесса: содержание программы, методы преподавания, организацию курса и доступность учебных материалов, получены результаты:

Содержание программы:

- 70,9 % студентов отметили, что содержание курсов полностью соответствует их ожиданиям и требованиям современной индустрии.
- 19,4 % указали, что программы нуждаются в обновлении, особенно в части включения новых технологий и современных трендов.
- 9,7 % студентов были не удовлетворены глубиной и сложностью материала, считая его недостаточно продвинутым.

- Методы преподавания:
 - 56,4 % респондентов выразили удовлетворенность методами преподавания, отметив высокую квалификацию преподавателей и доступность материалов.
 - 30,6 % студентов пожелали видеть более интерактивные формы обучения, такие как работа над реальными проектами и использование симуляций.
 - 13 % выразили мнение, что лекции слишком теоретизированы и могли бы быть лучше адаптированы к практическим задачам.
 - Организация курса:
 - 71 % студентов оценили организацию курсов как хорошую или отличную, отметив четкость расписания и удобство доступа к материалам через электронные платформы.
 - 24,2 % столкнулись с проблемами, связанными с недостаточной координацией времени сдачи заданий и нехваткой обратной связи от преподавателей.
 - 4,8 % упомянули необходимость улучшения коммуникации между студентами и преподавателями.
 - Доступность учебных материалов:
 - 61,3 % студентов оценили учебные материалы как достаточно доступные и полезные, особенно наличие онлайн-ресурсов и цифровых инструментов.
 - 30,6 % посчитали, что учебные пособия нуждаются в доработке, чтобы лучше отражать современные тенденции.
 - 8,1 % студентов отметили, что некоторых материалов не хватало для полного понимания тем.
- Критерий «Профессиональное развитие» охватывает восприятие студентами влияния курсов на их профессиональные навыки, возможности трудоустройства и карьерный рост. Результаты, полученные по данному критерию:
- Развитие профессиональных навыков:
 - 46,8 % студентов сообщили, что курсы значительно способствовали их профессиональному развитию, в том числе в таких областях, как программирование, аналитика данных и проектирование систем.
 - 38,7 % отметили, что программы были полезны, но больше акцентировались на теоретических знаниях, чем на развитии практических навыков.
 - 14,5 % студентов выразили мнение, что курсы не оказали значительного влияния на их профессиональные навыки.
 - Влияние на трудоустройство:

- 64,5 % респондентов отметили, что завершение курсов помогло им в поиске работы или повышении квалификации в текущем месте работы.
 - 30,6 % указали, что пока не заметили значимого влияния курсов на свои шансы трудоустройства, хотя оценили их как полезные для общей эрудиции.
 - 4,9 % студентов не увидели связи между обучением и возможностями на рынке труда.
 - Карьерный рост:
 - 51,6 % студентов сообщили, что полученные знания помогли им продвинуться в карьере или взять на себя более ответственные проекты на текущем месте работы.
 - 46,8 % считают, что курсы сыграли роль в их профессиональном развитии, но пока не привели к значимым карьерным достижениям.
 - 3,6 % отметили, что обучение пока не оказало влияния на их карьеру.
- Результаты анкетирования показывают высокую оценку качества учебных курсов в плане содержания, методов преподавания и организации. Большинство студентов положительно оценивают их влияние на развитие профессиональных навыков и трудоустройство, хотя некоторые указывают на необходимость большего акцента на практическую составляющую и обновление содержания программ в соответствии с современными требованиями индустрии. На основе анализа анкетирования, проведенного среди студентов и преподавателей Вуза, видно, что основной упор при модернизации учебных курсов необходимо делать на такие дисциплины, как программирование, операционные системы, теория кодирования, защита информации.

Среди основных проблем, выявленных в процессе анализа, можно отметить преобладание теоретической направленности обучения. Значительная часть студентов (от 13 до 30,6 %) считает, что учебный процесс слабо связан с реальными практическими задачами. Также были зафиксированы организационные трудности: около 24 % опрошенных сталкиваются с проблемами при согласовании сроков сдачи заданий и получении обратной связи от преподавателей. Дополнительно почти треть респондентов обратила внимание на необходимость актуализации учебных материалов, так как часть пособий уже устарела и не отражает современные реалии.

В качестве возможных направлений для улучшения образовательного процесса предлагается обновить содержание курсов с учётом современных технологий и тенденций, усилить практическую составляющую за счёт внедрения интерактивных форматов, таких как проекты, симуляции и кейс-методы. Кроме того, важно оптимизировать организационные аспекты обучения, повысив эффективность координации и взаимодействия между участниками процесса. Особое внимание рекомендуется уделить развитию

прикладных навыков и установлению партнёрств с представителями индустрии, что позволит лучше подготовить студентов к профессиональной деятельности.

Информация о финансировании

Данная статья выполнена в рамках проекта № AP23489805 «Методика интеллектуального анализа данных для выявления факторов, влияющих на профессиональное развитие студентов в технических специальностях» за счет грантового финансирования Министерства образования и науки Республики Казахстан.

Выводы

В ходе исследования был проведён анализ успешности учебных курсов по образовательным STEM-программам в контексте профессионального развития студентов, что позволило обосновать необходимость модернизации содержания и методов обучения. Научно обоснованы и разработаны дидактические принципы внедрения инновационных технологий в процесс подготовки специалистов технических специальностей в условиях цифровизации высшего образования. Предложены пути совершенствования образовательного процесса за счёт интеграции инновационных цифровых и мультимедийных средств, направленных на формирование предметно-ориентированной и учебно-информационной образовательной среды. Это способствует повышению вовлечённости студентов, развитию их профессиональных компетенций и адаптации к современным требованиям рынка труда. Сформулированные подходы предусматривают использование очной формы обучения для активного развития профессиональных навыков, применения творческого потенциала студентов при решении профессиональных задач, а также организацию внешних заданий, направленных на укрепление связей с реальным сектором экономики. Данные меры создают прочную основу для устойчивого профессионального роста будущих специалистов по STEM-направлениям.

Список использованных источников

1 Kobylianskyi, O., Stavnych, N., Dembitska, S., Kobylianska, I., Miastkovska, M. Innovative Learning Technologies in the Process of Training Specialists of Engineering Specialties in the Conditions of Digitalization of Higher Education // Lecture Notes in Networks and SySTEMs. – 2024. – Т. 911 LNNS. – P. 3–11. – 26th International Conference on Interactive Collaborative Learning, ICL 2023, Madrid, 26–29 сентября 2023. – Код 307549.

2 Туркенов, Т. К., Коростелева, Н. А., Хомутова, А. К. Плюсы и минусы частного образования в Республике Казахстан // Молодой ученый.

– 2015. – № 24 (104). – С. 1034–1037. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/104/24210/> (Дата обращения: 04.07.2024).

3 Евстропов, Д. А., Кондаков, А. В., Проничев, Д. В. Структура модульной образовательной программы, ее пример и этапы внедрения // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – № 1. – Режим доступа: <https://mir-nauki.com/PDF/88PDMN119.pdf> (Доступ свободный).

4 Bowers, D. S., Sabin, M. Demonstrating the use of a professional skills framework to support the assessment of dispositions in IT education // In Educ Inf Technol. – 2024. – Vol. 29. – P. 7595–7632. – <https://doi.org/10.1007/s10639-023-11933-z>.

5 Davis, C., Lawson, K., Duffy, L. Academic literacy in enabling education programs in Australian universities : a shared pedagogy // Aust. Educ. Res. – 2024. – <https://doi.org/10.1007/s13384-024-00729-w>.

6 Kim, M., Knotts, T. L., Albers, N. D. Hands-on activity vs. high-tech tools in the higher education classroom to improve student satisfaction and loyalty in professional programs // In Educ Inf Technol. – 2022. – Т. 27. – С. 12147–12177. – <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11124-2>.

7 Годунова, Е. Полезный микс : STEAM [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://archive.novator.team/post/7981> (Дата обращения 04.07.2024).

8 Торайғыров университет. Модульная образовательная программа 6B06104 – Computer Science. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://epvo.kz/#/register/education_program/application/50122 (Дата обращения 01.07.2024).

9 Омирбаев, С., Мухатаев, А. Разработка образовательных программ : Презентация [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://enic-kazakhstan.edu.kz/files/1625054483/prezentaciya_muhataev---28-06-2021.pdf (Дата обращения 04.07.2024).

10 Высшее образование в мире. Дайджесты [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://enic-kazakhstan.edu.kz/ru/magazines/daydzhesty> (Дата обращения 04.07.2024).

References

1 Kobylianskyi, O., Stavnych, N., Dembitska, S., Kobylianska, I., Miastkovska, M. Innovative Learning Technologies in the Process of Training Specialists of Engineering Specialties in the Conditions of Digitalization of Higher Education // In Lecture Notes in Networks and SySTEMs. – 2024. – Vol. 911 LNNS. – P. 3–11. – 26th International Conference on Interactive Collaborative Learning, ICL 2023, Madrid, September 26-29, 2023. – Code 307549.

2 **Turkenov, T. K., Korosteleva, N. A., Xomutova, A. K.** Plyusy' i minusy' chastnogo obrazovaniya v Respublike Kazakhstan [Pros and cons of private education in the Republic of Kazakhstan] // In Molodoj ucheny'j. – 2015. – № 24 (104). – P. 1034–1037. [Electronic resource]. – Access mode: <https://moluch.ru/archive/104/24210/> (Access date 04.07.2024).

3 **Evstropov, D. A., Kondakov, A. V., Pronichev, D. V.** Struktura modul'noj obrazovatel'noj programmy', ee primer i e'tapy' vnedreniya [Structure of a modular educational program, its example and stages of implementation] // Mir nauki. Pedagogika i psixologiya. – 2019. – № 1. [Electronic resource]. – Access mode: <https://mir-nauki.com/PDF/88PDMN119.pdf> (Dostup svobodny'j).

4 **Bowers, D. S., Sabin, M.** Demonstrating the use of a professional skills framework to support the assessment of dispositions in IT education // Educ Inf Technol. – 2024. – Vol. 29. – P. 7595–7632. – <https://doi.org/10.1007/s10639-023-11933-z>.

5 **Davis, C., Lawson, K., Duffy, L.** Academic literacy in enabling education programs in Australian universities : a shared pedagogy // Aust. Educ. Res. – 2024. – <https://doi.org/10.1007/s13384-024-00729-w>.

6 **Kim, M., Knotts, T. L., Albers, N. D.** Hands-on activity vs. high-tech tools in the higher education classroom to improve student satisfaction and loyalty in professional programs // Educ Inf Technol. – 2022. – Vol. 27. – P. 12147–12177. – <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11124-2>.STEM-

7 **Godunova, E.** Poleznyy miks: STEAM [Healthy mix: STEAM] [Electronic resource]. – Access mode: <http://archive.novator.team/post/7981> (Access date 04.07.2024).

8 Toraygyrov universitet. Modul'naya obrazovatel'naya programma 6B06104 – Computer Science [Modular Educational Program 6B06104 – Computer Science] [Electronic resource]. – Access mode: <https://epvo.kz/#/register/education-program/application/50122> (Access date 01.07.2024).

9 **Omirbaev, S., Mukhataev, A.** Razrabotka obrazovatel'nykh programm : Prezentatsiya. [Development of educational programs] [Electronic resource]. – Access mode: <https://enic-kazakhstan.edu.kz/files/1625054483/prezentaciya-mukhataev---28-06-2021.pdf> (Access date 04.07.2024).

10 Vysshee obrazovanie v mire. Daydzhesty [Higher education in the world. Digests] [Electronic resource]. – Access mode: <https://enic-kazakhstan.edu.kz/ru/magazines/daydzhesty> (Access date 04.07.2024).

Поступило в редакцию 21.08.24.

Поступило с исправлениями 23.01.25.

Принято в печать 24.04.25.

Д. С. Найманова¹, А. З. Даутова², *Г. М. Ткач³

^{1,2,3}Торайғыров университеті,

Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.

21.08.24. ж. баспаға түсті.

23.01.25 ж. түзетулерімен түсті.

24.04.25 ж. басып шығаруға қабылданды.

БІЛІМ БЕРУ STEM-БАҒДАРЛАМАЛАРЫ БОЙЫНША ОҚУ КУРСТАРЫН МОДЕРНИЗАЦИЯЛАУДЫҢ ҚАЗІРГІ ЖАҒДАЙЫ МЕН ПЕРСПЕКТИВАЛАРЫ

Мақалада білім алушылардың біліктілігін арттыруда техникалық білім беру бағдарламалары бойынша оқыту курстарының табысты өтуіне қысқаша талдау ұсынылған. Машина жасау, информатика және STEM-нің басқа да салалары сияқты техникалық пәндерді оқып жүрген студенттердің оқу үлгерімі мен мансаптық өсу перспективаларына әсер ететін негізгі факторлар қарастырылады. Оқу барысында оқушылардың деректерін сандық және сапалық талдау әдістері, оның ішінде олардың оқу жетістіктері, зерттеу нәтижелері және мұғалімдердің пікірлері қолданылды. Білім беру процесіне онлайн-платформалар мен интерактивті модульдер сияқты заманауи технологияларды енгізуге, сондай-ақ олардың білім алушылардың кәсіби құзыреттеріне әсерін бағалауға ерекше назар аударылады. Мақалада сондай-ақ сыни ойлауды, инновациялық дағдылар мен командалық жұмысты дамытуға бағытталған оқу процесін ұйымдастырудың түрлі тәсілдері талқыланады. Білім алушыларды даярлаудағы пәнаралық курстар мен жобалық іс-шаралардың рөлі, сондай-ақ нақты еңбек жағдайларында практикалық сабақтар мен тағылымдамалардың маңыздылығы бағаланады. Білім беру бағдарламаларының тез өзгеретін технологиялар мен салалық талаптарға бейімделуіне ерекше көңіл бөлінеді, бұл түлектердің еңбек нарығындағы бәсекеге қабілеттілігін арттыруға ықпал етеді. Зерттеу нәтижелері білім алушыларды қазіргі заманғы еңбек нарығының талаптарына дайындау контекстінде оқу бағдарламаларын жетілдіру және олардың тиімділігін арттыру үшін пайдалы болуы мүмкін.

Кілтті сөздер: STEM, жасанды интеллект, техникалық пәндер, жоғары білім, ХЕҰ, оқу курстары, заманауи технологиялар.

D. Naimanova¹, A. Dautova², *G. Tkach³

^{1,2,3}Toraighyrov University,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar.

Received 21.08.24.

Received in revised form 23.01.25.

Accepted for publication 24.04.25

CURRENT STATE AND PROSPECTS FOR MODERNIZATION OF TRAINING COURSES IN EDUCATIONAL STEM PROGRAMS

The article presents a brief analysis of the success of training courses in technical educational programs in the professional development of students. The key factors influencing the academic performance and career prospects of students studying technical disciplines, such as engineering, computer science, and other STEM fields, are considered. In the course of the study, methods of quantitative and qualitative analysis of student data, including their academic achievements, survey results and teachers' opinions, were used. Particular attention is paid to the introduction of modern technologies in the educational process, such as online platforms and interactive modules, as well as the assessment of their impact on the professional competencies of students. The article also discusses various approaches to the organization of the educational process aimed at developing critical thinking, innovative skills and teamwork. The role of interdisciplinary courses and project activities in the training of students, as well as the importance of practical classes and internships in real working conditions are evaluated. Particular attention is paid to the adaptation of educational programs to rapidly changing technologies and industry requirements, which contributes to increasing the competitiveness of graduates in the labor market. The results of the study can be useful for improving curricula and increasing their effectiveness in the context of preparing students for the requirements of the modern labor market.

Keywords: STEM, artificial intelligence, technical disciplines, higher education, INSE, training courses, modern technologies.

ОҚЫТУДЫҢ ТЕОРИЯСЫ МЕН ӘДІСТЕМЕСІ

МРНТИ 14.35.07

<https://doi.org/10.48081/XLXE2135>

*Г. К. Абишева

Маргулан университет,

Республика Казахстан, г. Павлодар

*e-mail: Abisheva_gulnara1982@mail.ru

¹ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7150-8341>

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ ПРОЕКТЫ ШКОЛЬНИКОВ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНО-СТИЛИСТИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Статья посвящена исследованию формирования функциональной и стилистической грамотности учащихся казахских классов в поликультурной образовательной среде. Автор рассматривает внедрение исследовательских проектов как эффективный инструмент развития лингвистической и коммуникативной компетенции, необходимой для успешной интеграции в многоязычное общество. Основное внимание уделяется пониманию функционально-стилистической грамотности как педагогической категории, включающей способность учащихся выбирать и использовать языковые средства в зависимости от целей и задач коммуникации, стиля и жанра текста. В исследовании представлены результаты экспериментальной апробации методики, направленной на интеграцию проектных технологий в процесс преподавания русского языка как неродного. Методика была основана на сочетании количественных и качественных методов анализа, что позволило выявить эффективность проектной деятельности для формирования у студентов навыков осмысленного использования языковых ресурсов русского языка, их адаптации к коммуникативным ситуациям различной сложности и повышения мотивации к изучению языка. В статье описаны основные этапы обучения, включая разработку учебных заданий, анализ влияния языковой среды на овладение функциональными стилями и оценку результатов проектной деятельности студентов.

Автор приходит к выводу, что проектная деятельность способствует не только совершенствованию речевых навыков, но и формированию критического мышления, самостоятельности и метаязыкового сознания. Практическая значимость статьи заключается в разработке рекомендаций для учителей, направленных на совершенствование методики преподавания русского языка в двуязычной среде.

Ключевые слова: функционально-стилистическая грамотность, исследовательские проекты, русский язык, проектная деятельность, коммуникативные компетенции, поликультурная среда, билингвизм.

Введение

Современная система образования сталкивается с необходимостью развития у учащихся компетенций, обеспечивающих их успешную интеграцию в многокультурное и многоязычное общество. В Казахстане, где русский язык играет роль второго государственного, особенно актуальной становится задача развития функциональной и стилистической грамотности учащихся в казахских аудиториях. Этот аспект обучения обеспечивает не только знание языковых норм, но и выбор и использование языковых инструментов в зависимости от коммуникативной ситуации, стиля и жанра текста.

Функциональная и стилистическая грамотность как педагогическая концепция базируется на теоретических работах М. М. Бахтина, Л. С. Выготского, А. А. Леонтьева и Г. А. Золотова (1982). Их работа показывает важность связи языка с речевой активностью и умением анализировать функциональные стили речи. В казахстанском контексте особый вклад в развитие методов преподавания русского языка внесли Г. С. Бектурова и А. Т. Айтбаева, затронувшие особенности преподавания русского языка как родного в казахских школах.

Одним из наиболее перспективных способов развития функциональной и стилистической грамотности в школьной практике является проектная деятельность. Исследования, проведенные в рамках международных сравнительных программ, таких как PISA, подтверждают, что использование методов проектирования способствует развитию функциональной грамотности студентов, а также умению осмысленно использовать полученные знания в практических ситуациях [1]. М. В. Кларин говорит, что проектная деятельность создает условия для формирования критического мышления, самостоятельности и коммуникативных навыков, что делает ее неотъемлемой частью современной образовательной практики [2].

Несмотря на многочисленные исследования по функциональной и стилистической грамотности, вопросы ее формирования через исследовательские проекты в казахских школах еще недостаточно изучены. Особую сложность вызывает необходимость учитывать языковые и культурные особенности учащихся, начальный уровень их владения русским языком, а также специфику методического обеспечения проектной деятельности. Это указывает на актуальность текущего исследования.

Целью данной работы является анализ эффективности исследовательских проектов как средства формирования функциональной и стилистической грамотности учащихся в казахских аудиториях. Новизна исследования – разработка и апробация методики, направленной на интеграцию технологий проектирования в процесс обучения русскому языку как неродному, с акцентом на развитие функциональной и стилистической грамотности. Практическая значимость работы заключается в возможности использования разработанных методик в образовательной практике казахстанских школ для повышения качества языковой подготовки учащихся.

Таким образом, данное исследование не только восполняет существующий пробел в методологической и лингвистической науке, но и способствует развитию образовательной практики в условиях многоязычного общества, предоставляя преподавателям новые инструменты для формирования стабильных языковых и коммуникативных компетенций школьников.

Обзор современной научной литературы, посвященной формированию функциональной и стилистической грамотности у школьников, особенно в контексте двуязычного образования (русский язык на уроках казахского), показывает растущий интерес исследователей к интеграции проектных методов в образовательный процесс. Прежде всего, важной теоретической базой служат работы Л. С. Выготского, в которых особое внимание уделяется роли речевой деятельности в развитии мышления и сознания учащихся [3]. Эти идеи получили развитие в исследованиях А. А. Леонтьева, который подчеркивал важность коммуникативно-деятельностного подхода в обучении языкам и актуальность создания речевых ситуаций, приближенных к реальной практике [4]. В контексте функционально-стилистического аспекта важное место занимают работы М. М. Бахтина, где обосновывается диалогическая природа речи и раскрываются механизмы стилистического варьирования в зависимости от адресата и речевой ситуации [5]. Более поздние работы Г. А. Золотовой и М. Р. Львова продолжили эту линию, углубив анализ языковых средств, способствующих формированию речевой компетенции и вариативности стиля [6, 7]. Исследование М. А. К. Холидей

оказал значительное влияние на формирование функционально-ориентированного подхода к языку и стилистике, что особенно важно при преподавании в поликультурной среде [8]. В условиях казахстанской системы образования использование идей функциональной стилистики при преподавании русского языка на базе национальных школ рассматривается в исследованиях Т. Г. Егоровой, в которых подчеркивается специфика методических приемов, необходимых для развития билингвальных навыков у учащихся. [9] Вопросы двуязычия и формирования речевой компетенции в условиях казахской школы широко освещены в работах Г. С. Бектуровой и А. Т. Айтбаевой, которая доказала эффективность интеграции дизайна и коммуникативно-деятельностных технологий для улучшения письменной и устной речи на русском языке. Исследования этих авторов показывают, что внедрение исследовательских проектов способствует мотивированному и осознанному использованию языковых средств, формирует навыки адекватного выбора стиля и жанра письменного высказывания, развивает критическое мышление и языковую интуицию у студентов [10].

Отдельного внимания заслуживают работы, посвященные общим вопросам проектного обучения и его роли в развитии функциональной грамотности. Так, в контексте международных сравнительных исследований PISA неоднократно подчеркивалось, что проектные формы работы повышают мотивацию учащихся и способствуют осмысленному овладению предметным содержанием, включая языковые дисциплины [1]. В отечественной педагогике подобные идеи находят отражение у М. В. Кларина, который рассматривает исследовательский проект как особую форму учебной деятельности, ориентированную на применение знаний в практической ситуации и развитие познавательной самостоятельности [2].

В условиях многоязычной среды Казахстана особую актуальность приобретает формирование у школьников умения свободно переключаться между функциональными стилями с учетом коммуникативной задачи и специфики языковой ситуации. Таким образом, в последние годы наметилась тенденция к активному внедрению технологий проектирования, где школьники не только осваивают основы научного поиска, но и развивают навыки адекватного выбора стиля при написании текстов различных жанров. Как отмечает Т. Г. Рамзаева, сочетание проектной и стилистической направленности обучения позволяет сформировать у студентов метаязыковое сознание, что способствует более глубокому пониманию специфики русского языка как неродного, а также уверенной навигации в системе функциональных стилей [11]. Обобщая выводы исследователей, можно отметить, что внедрение проектных методов в преподавание русского языка

в казахских классах эффективно способствует развитию функциональной и стилистической грамотности.

Материалы и методы

Исследование опирается на комплексный подход, объединяющий количественные и качественные методы, а также экспериментальную работу, направленную на оценку формирования функциональной и стилистической грамотности у учащихся казахских школ через исследовательские проекты на русском языке. В выборку вошли ученики 8–9-х классов ($N = \dots$), для которых русский язык является неродным, но обязательным предметом. Это обусловлено актуальностью развития языковой компетенции в двуязычной образовательной среде.

На подготовительном этапе был проанализирован учебный материал по русскому языку и литературе с целью интеграции исследовательских задач, способствующих развитию навыков анализа стиля, жанра и языковых средств. Разработанные дидактические материалы позволили учащимся применять исследовательские методы для сбора, обработки и интерпретации данных, уделяя внимание осознанному использованию речевых ресурсов в конкретных коммуникативных ситуациях. В рамках эксперимента ученики экспериментальной группы реализовывали практико-ориентированные проекты, связанные с различными сферами применения русского языка. Они осваивали методы анализа источников и построения аргументированной письменной речи с учётом стилистических норм. Контрольная группа продолжала обучение по стандартной программе, что позволило сравнить результаты. Письменные работы обеих групп анализировались по критериям точности, жанрового соответствия, логической структуры и речевого разнообразия. Статистическая обработка данных показала достоверные различия, а качественный анализ выявил устойчивые тенденции. Этические нормы были соблюдены: участие добровольное, данные анонимизированы и обрабатывались с соблюдением научной добросовестности.

Таким образом, предложенная методология подтвердила эффективность проектного подхода в формировании языковой грамотности и обозначила перспективы его применения в поликультурной образовательной среде.

Результаты и обсуждение

В ходе исследования были проанализированы 25 исследовательских проектов учащихся 9–11 классов казахских школ, для большинства из которых русский язык не является родным. Основной задачей анализа стало понимание того, насколько уверенно школьники владеют функционально-стилистическими навыками при работе с научным текстом на русском языке, а также какие трудности возникают при этом в условиях двуязычной среды.

Под функциональной и стилистической грамотностью понимался комплекс умений: точное использование научной терминологии, логичное и последовательное изложение мысли, соблюдение норм научного стиля и структурных требований к тексту. Особое внимание уделялось влиянию казахского языка на особенности построения письменной речи на русском – что особенно важно в контексте поликультурного образования.

Анализ проводился по четырём основным критериям:

Точность терминологии – насколько корректно учащиеся используют научные термины, избегая их подмены разговорной или заимствованной лексикой;

Логическая связность – как выстраиваются переходы между разделами текста и насколько стройна аргументация;

Стиль и тональность – соблюдение объективности изложения и отказ от эмоциональных или разговорных оборотов;

Жанровая структура – наличие всех обязательных компонентов исследовательского текста: от введения до списка литературы.

Каждый проект рассматривался с точки зрения лексики, грамматического оформления и жанровой точности. Это позволило выявить типичные сложности, с которыми сталкиваются учащиеся при написании научных работ на неродном языке. Итоговая сводка результатов представлена в Таблице 1, где отображены уровни выполнения заданий по каждому критерию.

Таблица 1 – Сводная оценка качества ученических проектов по ключевым критериям (n = 25)

Критерий	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Терминологическая точность	30 %	50 %	20 %
Связность и логические переходы	40 %	35 %	25 %
Объективность и нейтральный тон	45 %	35 %	20 %
Соблюдение жанровых норм	35 %	45 %	20 %

Результаты исследования выявили как положительные стороны обучения школьников, так и типичные трудности, с которыми они сталкиваются в русско-казахстанской двуязычной среде. Примерно треть всех текстов (от 30 % до 45 % по каждому из критериев) демонстрируют высокий уровень функциональной и стилистической грамотности и отражают уверенное использование элементов научного стиля. Однако 20–25 % работ показывают существенные отклонения от норм академического письма, вызванные, в частности, недостаточной систематической подготовкой к

научно-исследовательской деятельности на русском языке. Самым сложным аспектом была точность терминологии: 20 % работ показали низкий уровень владения научной лексикой. При проверке текстов обнаружилось, что студенты часто подменяют специальные термины либо разговорными словами на русском языке («идея» вместо «гипотеза», «разум» вместо «фактор»), либо вычисленными заимствованиями из казахского языка. Такие ошибки свидетельствуют о недостаточном словарном запасе и отсутствии твердых знаний в области научного стиля русского языка.

Четверть студентов испытывали трудности с согласованностью и логическими переходами. В 25 % проектов структура презентации была неочевидна: методическая часть была значительно укорочена или пропущена, переходы между разделами были слишком резкими. При этом 40 % работ получили высокие оценки по этому критерию. В таких текстах авторы последовательно выделяли все основные блоки исследования, правильно использовали вводные конструкции («таким образом», «следовательно», «с одной стороны/с другой стороны»), что способствовало целостному восприятию текста. Самым высоким показателем (45 %) стали объективность и нейтральный тон презентации. Тем не менее в 20 % случаев наблюдалась тенденция к излишней эмоциональности, выражающаяся в использовании разговорной лексики («это впечатляющее открытие», «это очень важно для нас») и неуместных в научном тексте журналистских фраз. Такие высказывания снижают академический уровень работы и указывают на то, что студентам сложно различать стили при написании на неродном языке.

Что касается соблюдения жанровых норм, то 20 % учащихся не включали в работу все обязательные элементы структуры. Наиболее часто пропускались либо методологические разделы, либо подробные выводы. Однако у 35 % школьников структура научной статьи выполнялась корректно: ставились цели исследования, формулировалась гипотеза, описывались методика и результаты, а также оформлялись ссылки на авторитетные источники. Как показал анализ, в казахских классах типичной ошибкой является ссылаться лишь на неофициальные интернет-ресурсы (например, «Википедия») вместо научных статей и монографий, что объясняется трудностью поиска полноценных русскоязычных научных материалов, а также отсутствием навыков поиска литературы в электронных библиотеках.

Для более детального понимания языковых и стилистических трудностей была проведена работа по выявлению типичных ошибок, представленных в Таблице 2 с примерами исправленных вариантов.

Таблица 2 – Типичные ошибки и примеры исправлений из текстов учащихся

Тип ошибки	Пример из текста учащегося	Исправленный вариант	Комментарий
Подмена научных терминов бытовыми	«Мы рассмотрели идею, что причина этого – влияние факторов среды».	«Мы сформулировали гипотезу о том, что данный феномен обусловлен факторами окружающей среды».	Следует чётко разграничивать обыденную лексику («идея») и термины, имеющие точное научное значение («гипотеза»).
Отсутствие связных переходов	«Введение. Мы выбрали тему. Результаты. Влияние факторов сильное».	«Введение. Мы обозначили тему исследования и обосновали её актуальность. Результаты. Полученные данные демонстрируют значительное влияние факторов».	Логика изложения должна быть плавной, с чёткими переходами между разделами и подвыводами в конце каждого крупного блока.
Эмоционально окрашенная лексика	«Это открытие очень важное и впечатляющее для нашей группы».	«Результаты исследования подтверждают актуальность данного открытия для рассматриваемой области».	Следует избегать разговорных и субъективных формулировок, соблюдая нейтральный тон научного текста.
Нарушение структуры описания методов	«Мы использовали опросник, но результаты разные, всё оказалось сложно».	«Для сбора данных был применён опросник, результаты которого продемонстрировали значительные различия в выборке».	Описание методики должно быть чётким, указывающим на выбранный инструментальный и обоснование его применения.
Ошибки в оформлении библиографии	«Интернет-ресурсы: Википедия».	«Иванов И.И. Основы научного исследования. М.: Наука, 2020».	Использование неавторитетных источников или отсутствие данных об авторе и издательстве снижает научную ценность работы.

Для ещё большей наглядности были также выделены фрагменты из ученических текстов, которые отражают разные уровни владения научным стилем (высокий, средний, низкий). Они сгруппированы в Таблице 3 согласно четырём критериям исследования: терминологическая точность, связность текста, объективность изложения и соблюдение жанровых норм.

Таблица 3 – Примеры из текстов учащихся, отражающие уровень владения научным стилем

Критерий	Пример высокого уровня	Пример среднего уровня	Пример низкого уровня
Терминологическая точность	«Гипотеза исследования сформулирована с учётом теоретических предпосылок и эмпирических данных».	«Мы предположили, что гипотеза, скорее всего, правильная».	«Нам показалось, что идея получилась верной».
Связность текста	«Анализ данных позволил выделить основные тенденции, что, в свою очередь, позволило уточнить гипотезу. Таким образом, можно заключить...».	«Мы посмотрели данные, увидели тенденции и сделаем выводы потом».	«Данные есть. Потом ещё посмотрим, что выйдет. И так всё понятно».
Объективность изложения	«Результаты эксперимента свидетельствуют о наличии статистически значимой корреляции между исследуемыми переменными».	«Кажется, что это важный фактор, но не совсем понятно, как влияет».	«Это крутое открытие, мы считаем, что оно точно важное».
Соблюдение жанровых норм	«Работа состоит из введения, где обоснована актуальность, методической части с описанием процедуры сбора данных и раздела с анализом результатов, завершающегося выводами».	«Сначала мы написали введение, потом рассказали про метод. Выводы тоже есть».	«У нас нет отдельного описания методов, всё смешалось, а выводы короткие».

С анализом примеров в Таблицах 2 и 3 можно сделать вывод, что учащимся казахских школ довольно часто недостаёт системного понимания жанровых и стилистических особенностей научного текста на русском языке. Сложность состоит в том, что школьникам необходимо одновременно развивать лексические и грамматические навыки на неродном языке и осваивать научный стиль. Это нередко приводит к смешению стилей, использованию эмоционально окрашенных фраз и затрудняет формирование корректных выводов.

Для уточнения роли методической поддержки педагога в процессе проектной деятельности было проведено сравнение двух групп школьников: Группа А (12 учеников), получавших регулярные консультации по русскому языку и научному стилю, и Группа В (13 учеников), которые работали относительно самостоятельно. Итоговые данные приведены в Таблице 4.

Таблица 4 – Сравнительный анализ результатов двух групп (n = 25)

Критерий	Группа А (n=12) – высокий уровень (%)	Группа В (n=13) – высокий уровень (%)
Терминологическая точность	42 %	23 %
Связность и логические переходы	50 %	31 %
Объективность и нейтральный тон	58 %	33 %
Соблюдение жанровых норм	45 %	27 %

Анализ результатов показал, что учащиеся группы А, получавшие регулярные методические рекомендации (в том числе словарную поддержку, примеры и рецензии), продемонстрировали более высокие показатели по всем основным критериям. Особенно заметна разница в точности терминологии и объективности изложения. Кроме того, в их проектах реже встречались ошибки в оформлении списка литературы и пропуски структурных элементов, что подтверждает значимость методического сопровождения в условиях неродного языка обучения.

Качественный анализ выявил, что систематическая работа с черновиками и научными текстами способствует устранению типичных речевых и стилистических ошибок, а также поддерживает мотивацию к дальнейшему совершенствованию навыков письма. В казахских классах такая практика позволяет оперативно корректировать неточности и формировать устойчивые навыки научного изложения.

Полученные данные подтверждают эффективность целенаправленного обучения академическому стилю на русском языке в рамках проектной

деятельности. Регулярные консультации способствуют лучшему усвоению норм жанра и развитию письменной компетенции. Для углубления исследования целесообразно расширить географию выборки и провести долгосрочное наблюдение за динамикой развития академических навыков.

Таким образом, внедрение системного подхода к преподаванию научного письма в казахской аудитории не только повышает качество текстов, но и способствует развитию критического мышления и подготовке к вузовскому обучению. В условиях двуязычия исследовательская работа на русском языке становится важным инструментом формирования академической грамотности.

В рамках анализа использовались четыре ключевых критерия: терминологическая точность, логическая связность, объективность тона и соответствие жанровым нормам. Оценка проводилась на основе 25 исследовательских проектов учащихся 9–11 классов, с акцентом на сравнительный анализ двух групп: группы А с методической поддержкой и группы В, работавшей самостоятельно. Для визуализации результатов внизу представлена диаграмма, отражающая сравнительные показатели по каждому из критериев.

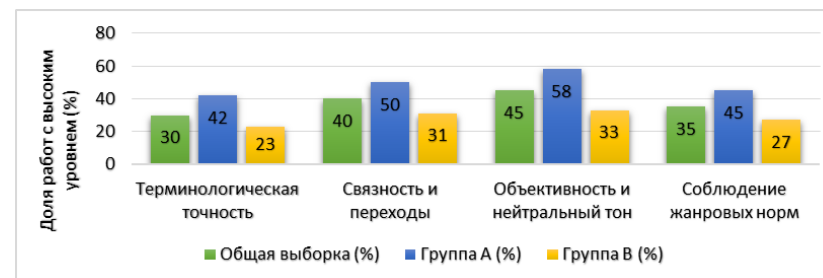


Рисунок 1 – Сравнение доли работ с высоким уровнем по критериям

Из данных диаграммы видно, что методическая поддержка играет ключевую роль в формировании функционально-стилистической грамотности. Учащиеся группы А демонстрируют наилучшие результаты по всем критериям, подтверждая важность регулярных консультаций, примеров правильно оформленных текстов и поэтапной поддержки. Например, по критерию «Терминологическая точность» их показатель на 19 % выше, чем у группы В. Аналогичные различия наблюдаются в таких аспектах, как связность текста и объективность изложения. В то же время общая выборка выявляет проблемы, характерные для всех групп учащихся. Одной из самых

сложных задач остается соблюдение жанровых норм, что особенно заметно в группе В. Низкий процент успеваемости на высоком уровне (27 %) указывает на то, что учащимся требуется дополнительная практика в структурировании текста, формулировании гипотез и представлении результатов. Эти диаграммы подтверждают вывод о необходимости системного подхода к обучению академическому письму. Особое значение имеет разработка адаптированных методик, учитывающих специфику двуязычной среды, в которой ученики осваивают научный стиль на языке, не являющемся для них родным. Регулярная работа преподавателя, направленная на устранение типичных ошибок и развитие навыков использования научной терминологии, способствует не только повышению качества исследовательских проектов, но и формированию навыков, необходимых для успешной учебной и профессиональной деятельности.

Выводы

Проведённое исследование подтвердило гипотезу о том, что интеграция проектной и исследовательской деятельности в образовательный процесс способствует формированию функциональной и стилистической грамотности у казахстанских студентов при обучении русскому языку. Применяемая методология продемонстрировала эффективность хорошо организованных проектов в развитии мотивации, навыков анализа речевых жанров и структурирования письменных текстов. Эксперимент показал, что систематическое включение студентов в проектную деятельность способствует осознанному использованию языковых средств, развитию познавательной активности и самостоятельности. Участники экспериментальной группы показали более высокие результаты по адекватности речи и разнообразию стилистических форм, что подтверждено статистическими данными. Педагоги также отметили рост интереса к предмету и улучшение взаимодействия в группе.

Практическая значимость работы заключается в возможности адаптации полученных методических решений в школьной практике. Однако успешная реализация требует подготовки преподавателей и разработки специальных учебных материалов, ориентированных на исследовательские и практические задачи.

Таким образом, исследовательские проекты представляют собой эффективный инструмент формирования языковой грамотности в условиях билингвальной среды. Перспективы дальнейших исследований связаны с применением цифровых технологий и анализом развития речи у казахскоязычных учащихся, изучающих русский как второй язык.

Список использованных источников

- 1 OECD. PISA 2018 Results (Volume I) : What Students Know and Can Do. – Paris : OECD Publishing, 2018. – 350 p. – <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>.
- 2 Кларин, М. В. Инновационные модели обучения : исследование мирового опыта. – Москва : Наука, 2018. – 400 с.
- 3 Выготский, Л. С. Мышление и речь. – М : Педагогика, 1982. – 352 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_00004317160/.
- 4 Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность. – М. : Наука, 1997. – 288 с.
- 5 Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества. – М. : Искусство, 1979. – 424 с.
- 6 Золотова, Г. А. Коммуникативная грамматика русского языка. – М. : Высшая школа, 1982. – 240 с.
- 7 Львов, М. Р. Методика обучения русскому языку в школе. – М. : Вентана-Граф, 2003. – 304 с.
- 8 Halliday M. A. K. Language as Social Semiotic. – London : Edward Arnold, 1978. – 256 с.
- 9 Егорова, Т. Г. Методические рекомендации для учителей : формирование речевой культуры в казахской школе. – Алматы : Рауан, 1985. – 120 с.
- 10 Айтбаева А. Т. Проектная деятельность как средство развития речевой компетенции в двуязычной среде. – Алматы : Казахский университет, 2014. – 200 с.
- 11 Бектурова, Г. С. Формирование двуязычных компетенций у учащихся казахской школы. – Алматы : Научно-исследовательский центр, 2012. – 178 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nabr.kz>.
- 12 Рамзаева, Т. Г. Методика преподавания русского языка. – Санкт-Петербург : Просвещение, 2011. – 368 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://search.rsl.ru/ru/record/01004721766>.
- 13 Иссерс, О. С. Коммуникативные стратегии и тактики : теория и практика. – М. : Гнозис, 2002. – 288 с.
- 14 Fowler R. Language in the News : Discourse and Ideology in the Press. – London : Routledge, 1991. – 256 с.
- 15 Казаков, А. Е. Формирование языковой грамотности в поликультурной образовательной среде. – Казань : Казанский университет, 2019. – 198 с.

References

- 1 **OECD**. PISA 2018 Results (Volume I) : What Students Know and Can Do. – Paris : OECD Publishing, 2018. – 350 p.
- 2 **Klarin, M. V.** Innovatsionnye modeli obucheniya : issledovanie mirovogo opyta [Innovative learning models : a study of global experience]. – Moscow : Nauka, 2018. – 400 p.
- 3 **Vygotskii, L. S.** Myshlenie i rech' [Thinking and Speech]. – Moscow : Pedagogika, 1982. – 352 p.
- 4 **Leont'ev, A. A.** Yazyk, rech', rechevaya deyatel'nost' [Language, Speech, Speech Activity]. – Moscow : Nauka, 1997. – 288 p.
- 5 **Bakhtin, M. M.** Estetika slovesnogo tvorchestva [Aesthetics of Verbal Art]. – Moscow : Iskusstvo, 1979. – 424 p.
- 6 **Zolotova, G. A.** Kommunikativnaya grammatika russkogo yazyka [Communicative Grammar of the Russian Language]. – Moscow : Vysshaya shkola, 1982. – 240 p.
- 7 **Lvov, M. R.** Metodika obucheniya russkomu yazyku v shkole [Methods of Teaching Russian Language at School]. – Moscow : Ventana-Graf, 2003. – 304 p.
- 8 **Halliday, M. A. K.** Language as Social Semiotic. – London : Edward Arnold, 1978. – 256 p.
- 9 **Egorova, T. G.** Metodicheskie rekomendatsii dlya uchitelei : formirovanie rechevoi kultury v kazakhskoi shkole [Methodological recommendations for teachers : formation of speech culture in Kazakh school]. – Almaty : Rauan, 1985. – 120 p.
- 10 **Aitbayeva, A. T.** Proektnaya deyatel'nost' kak sredstvo razvitiya rechevoi kompetentsii v dvuyazychnoi srede [Project activities as a means of developing speech competence in a bilingual environment]. – Almaty : Kazakh University, 2014. – 200 p.
- 11 **Bekturova, G. S.** Formirovanie dvuyazychnykh kompetentsii u uchashchikhsya kazakhskoi shkoly [Formation of bilingual competencies among students of Kazakh school]. – Almaty : Nauchno-issledovatel'skii tsentr, 2012. – 178 p.
- 12 **Ramzaeva, T. G.** Metodika prepodavaniya russkogo yazyka [Methods of Teaching Russian Language]. – St. Petersburg : Prosveshchenie, 2011. – 368 p.
- 13 **Issers, O. S.** Kommunikativnye strategii i taktiki : teoriya i praktika [Communicative Strategies and Tactics : Theory and Practice]. – Moscow : Gnosis, 2002. – 288 p.
- 14 **Fowler R.** Language in the News : Discourse and Ideology in the Press. – London : Routledge, 1991. – 256 p.

15 **Kazakov, A. E.** Formirovanie yazykovoi gramotnosti v polikul'turnoi obrazovatel'noi srede [Formation of Language Literacy in a Multicultural Educational Environment]. – Kazan : Kazanskii universitet, 2019. – 198 p.

Поступило в редакцию 05.02.25.

Поступило с исправлениями 18.04.25.

Принято в печать 02.05.25.

*Г. К. Әбішева

Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті,
Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.

05.02.25. ж. баспаға түсті.

18.04.25 ж. түзетулерімен түсті.

02.05.25 ж. басып шығаруға қабылданды.

ОҚУШЫЛАРДЫҢ ЗЕРТТЕУ ЖОБАЛАРЫ ФУНКЦИОНАЛДЫ-СТИЛЬДІК САУАТТЫЛЫҚТЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ

Мақалада полимәдени білім беру ортасында қазақ сыныптарында оқитын оқушылардың функционалды және стильдік сауаттылығын қалыптастыру мәселесі зерттеледі. Автор зерттеу жобаларын көптілді қоғамға табысты бейімделу үшін қажетті лингвистикалық және коммуникативтік құзыреттілікті дамытудың тиімді құралы ретінде қарастырады. Негізгі назар функционалды-стильдік сауаттылықтың педагогикалық категория ретіндегі мәнін ашуға бағытталған. Ол оқушылардың коммуникацияның мақсаты мен міндеттеріне, стиль мен мәтін жанрына сәйкес тілдік құралдарды таңдап, қолдана алу қабілетін қамтиды.

Зерттеуде орыс тілін ана тілі емес ретінде оқыту процесіне жобалық технологияларды интеграциялауға бағытталған әдістемелік эксперименттің нәтижелері ұсынылған. Бұл әдістеме сандық және сапалық талдау әдістерін біріктіруге негізделген, нәтижесінде жобалық қызметтің оқушылардың орыс тілінің тілдік ресурстарын саналы түрде қолдану дағдыларын қалыптастыруға, түрлі күрделілік деңгейіндегі коммуникативтік жағдайларға бейімделуіне және тілді оқуға деген мотивациясын арттыруға тиімді әсер ететіні анықталды. Мақалада оқыту кезеңдерінің негізгі аспектілері сипатталады, соның ішінде оқу тапсырмаларын әзірлеу,

тілдік ортаның функционалды стильдерді меңгеруге ықпалының талдауы және студенттердің жобалық қызметінің нәтижелерін бағалау. Автор жобалық қызмет тек сөйлеу дағдыларын жетілдіруге ғана емес, сонымен қатар сыни ойлау, дербестік және метатілдік сана-сезімді қалыптастыруға ықпал ететінін тұжырымдайды.

Мақаланың практикалық маңызы екі тілде оқыту ортасындағы орыс тілі пәнінің оқыту әдістемесін жетілдіруге бағытталған мұғалімдерге арналған ұсыныстарды әзірлеумен анықталады.

Кілтті сөздер: функционалды-стильдік сауаттылық, зерттеу жобалары, орыс тілі, жобалық қызмет, коммуникативтік құзыреттілік, поли мәдени орта, билингвизм.

*G. K. Abisheva

Margulan University,

Republic of Kazakhstan, Pavlodar.

Received 05.02.25.

Received in revised form 18.04.25.

Accepted for publication 02.05.25.

STUDENT RESEARCH PROJECTS AS A TOOL FOR DEVELOPING FUNCTIONAL-STYLISTIC LITERACY

This article explores the development of functional and stylistic literacy among students in Kazakh-language classes within a multicultural educational environment. The author examines the integration of research projects as an effective tool for fostering linguistic and communicative competence, which is essential for successful integration into a multilingual society. The primary focus is on understanding functional-stylistic literacy as a pedagogical category, which encompasses students' ability to select and apply linguistic means based on the objectives and tasks of communication, as well as the style and genre of the text.

The study presents the results of an experimental methodology aimed at integrating project-based technologies into the process of teaching Russian as a non-native language. This methodology was based on a combination of quantitative and qualitative analysis methods, allowing the researchers to assess the effectiveness of project-based learning in developing students' skills in the meaningful use of Russian linguistic resources, adaptation to communicative situations of varying complexity, and increased motivation to study the language. The article outlines key

stages of the learning process, including the development of educational tasks, the analysis of the impact of the linguistic environment on mastering functional styles, and the assessment of students' project-based activities. The author concludes that project-based learning not only enhances students' language skills but also fosters critical thinking, independence, and meta-linguistic awareness.

The practical significance of the article lies in the development of recommendations for teachers aimed at improving the methodology of teaching Russian in a bilingual environment.

Keywords: functional-stylistic literacy, research projects, Russian language, project-based learning, communicative competence, multicultural environment, bilingualism.

МРНТИ 06.81.23

<https://doi.org/10.48081/QDWT7716>

***А. М. Акшанова¹, Г. Е. Отелова², Р. Ж. Аубакирова³,
Ю. А. Лысенко⁴, А. Ж. Шокпаров⁵**

^{1,2}Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті,
Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.;

³Торайғыров университет,
Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.;

⁴Алтай мемлекеттік университеті,
Ресей Федерациясы, Барнаул қ.;

⁵Халықаралық туризм және меймандостық университеті,
Қазақстан Республикасы, Түркістан қ.

*e-mail: asselya-2012@mail.ru

¹ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-8570-1929>

²ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7261-3231>

³ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7984-2387>

⁴ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1088-3578>

⁵ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-2697-3006>

ПРОБЛЕМАЛЫҚ-MОДУЛЬДІК ТЕХНОЛОГИЯНЫҢ ТАРИХТЫ ОҚЫТУДАҒЫ РӨЛІ

Мақалада жоғары білім жүйесінде тарих ғылымы саласында жоғары білікті мамандарды даярлау мақсатында, проблемалық-модульдік технологияны (ПМТ) енгізу мен бейімдеудің теориялық және әдіснамалық негіздемесі ұсынылған. Ғылыми әдебиет пен библиографиялық деректерді талдау негізінде тарихты зерделеуде ПМТ-ны қолданудың мүмкіндіктері сипатталған. Технология тарихи фактілерді талдау, себеп-салдар байланыстарын анықтау және өз пікірлерін қалыптастыру қабілеттерін дамыта отырып, сыни және аналитикалық ойлау деңгейін айтарлықтай арттыруға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, ол тарихи цикл пәндері аясында пәнаралық әлеуетке ие. Бұл тәсіл оқу материалын игерумен шектелмей, студенттердің кәсіби және зерттеу міндеттерін шешуге қажетті құзыреттіліктерді қалыптастыруға ықпал етеді.

Проблемалық-модульдік оқыту білім беру процесіне қойылатын заманауи талаптарға сай педагогикалық әдіс-тәсілдерді қолдануды, студенттерге түрлі тарихи дереккөздермен жұмыс жасауды,

топтарда тиімді ынтымақтасуды және практикалық міндеттерді шешуді меңгеруге мүмкіндік береді. Бұл болашақ тарихшылардың кәсіби қызметі үшін маңызды шарттардың бірегейлері. Аталғандар, жоғары білім саласындағы педагогикалық практикаларды жетілдіру мақсатында ПМТ-ның тарихты оқытудағы рөлін зерттеуде өзектілігін анықтайды.

Мақала «Қазақстанның Солтүстік-Шығысында жергіліктендіру саясатын зерделеуде проблемалық-модульдік технологияны қолдану» тақырыбындағы докторлық диссертация аясында, шолу мазмұнында жазылған. Кейінгі педагогикалық зерттеулер барысында жұмыс ауқымы тәжірибелік және қолданбалы тұрғыдан кеңейтілетін болады.

Кілтті сөздер: тарих мамандарын даярлау, проблемалық-модульдік технология, оқытудың инновациялық технологиялары, кәсіби құзыреттер, сыни тұрғыдан ойлау.

Кіріспе

Заманауи білім беру жүйесінің негізгі міндеті бәсекеге қабілетті, проблемалық мәселелерді шешуге бейімделген, сыни ойлау қабілеті дамыған тұлғаны қалыптастыру. Осы орайда студенттердің белсенділігін арттыру арқылы, зерттеу жұмыстарына ынталандыру және өздігінен білім алу дағдыларын қалыптастыру маңызды. Аталғандарға жету үшін, жоғары мектеп теоретиктері мен практиктері, жекелеген пәндер әдіскерлері озық білім беру тұжырымдамасына сәйкес мамандарды даярлаудың нысандары мен тәсілдерін іздестіруде. Белсенді оқытудың түрлі әдістері студенттердің оқу-танымдық іс-әрекетіне деген қызығушылығына ықпал етіп, ынталы ортаны қалыптастыруға, тәрбие, дамыту міндеттерінің тұтас кешенін шешуге мүмкіндік береді [1, 6-6.].

Жоғары оқу орындары білім беру бағдарламаларының ішінде кәсіптік даярлық бағыттарына қарамастан, тарих ғылымының орны ерекше, себебі ол азаматтың қалыптасу процесінде және жалпы мәдениетінің элементі ретінде тұлғаның сыни ойлауын дамытуда маңызды рөл атқарады. Тарихи сананы қалыптастыру және тарихи үрдісті түсіну маңыздылығын ескере отырып, үдемелі педагогикалық әдістер мен технологияларды қолдану өзектілігі туындайды [2]. Білім беру стандарттарының соңғы нұсқаларында айқындалған міндеттеді шешу, жетілдірілген педагогикалық технологияларды енгізу арқылы қол жеткізуге болады. ПМТ осы мақсаттарға жетудің тиімді жолдарының бірі, ол студенттерді пәнге деген қызығушылығын арттыруға, таным процесіне белсенді тартуға, кәсіби дағдыларды қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Модуль ішінде шешімін, зерттеуді қажет ететін тарихи проблема, теориялық немесе практикалық сұрақ жатыр. Ол оқу материалын түйіндік құрылымдау, кері байланысты, оқытудың жеке қарқынын орнатуды қамтамасыз етеді. Технологияның педагогикалық негізі гуманистік философия, оның назарында өзгелермен әрекеттесуге, өзін-өзі дамытуға, реттеуге қабілетті тұлғаны тәрбиелеу жатыр [11].

Материалдар мен әдістер

Мақалада проблемалық-модульдік технологияны, гуманитарлық бағыттағы жоғары білімді мамандарды кәсіби даярлау барысында қолдану, және тиімділігін зерттеу мақсатында ғылыми, психологиялық-педагогикалық және арнайы әдебиеттердің теориялық негіздері талданған. Осыдан, технологияны білім беру үрдісіне енгізудің әдіснамалық базасы мен практикалық принциптерін зерделеу арқылы, оның студенттердің когнитивтік және кәсіби құзыреттіліктерін дамытуға, сондай-ақ педагогикалық стратегиялар мен оқытуды ұйымдастыру формаларын жетілдірудегі әсері бағаланған.

Авторлар, кешенді кәсіби құзыреттіліктерді қалыптастыруға, тарихи құбылыстарды өз бетінше талдау қабілетін дамытуға, сондай-ақ тарих ғылымының талаптарына сәйкес келетін білім мен дағдыларды игерудің тиімділігін арттыруға әсерін ескере отырып, кәсіби тарихшыларды даярлау үрдісіне ПМТ-ны енгізу әсерінен қалыптасатын артықшылықтарды жүйелеген. Оқыту сапасын арттыру әлеуетін, сондай-ақ қазіргі заманғы білім беру парадигмасы мен кәсіби стандарттардың талаптарына сәйкес оқытудың стратегиялары мен тәсілдерінің трансформациясына әсерін ескере отырып, мақала авторлары өздерінің педагогикалық қызметінде технология компоненттерін қолданудың біршама тәжірибесі сипатталған.

Нәтижелер және талқылау

Кәсіптік білім беру ұйымдары оқытушыларының арсеналында білім беру, тәрбие және дамыту міндеттерін тиімді шешуге, жалпы және арнайы құзыреттерді қалыптастыруға, кәсіптік даярлау үшін қажетті теориялық білімді практикалық дағдылармен біріктіруді қамтамасыз етуге мүмкіндік беретін құралдар айтарлықтай бар. Шығармашылық қабілеті мол оқытушылар қолданыстағы әдістер мен тәсілдермен шектелмей, жаңадан білім беру және тәрбие нысандарын әзірлеп, айналымда барын жетілдіреді.

Тарих оқытушылары болашақ мамандардың сыни және аналитикалық ойлауын дамытуды, себеп-салдарлық байланыстарды анықтауды, өзіндік ғылыми жұмыс істеу қабілетін, тарихи дереккөздерді талдау дағдыларын қалыптастыру және түсіндіруді бейімдеу міндетіне тап. Келтірілген мәселелерді шешу үшін, педагогикалық әдістердің вариативті модельдеріне

және оқу процесін ұйымдастырудың жетілдірілген тәсілдеріне көшу маңызды [3, 135-б.]. Білім беру жүйесін ұйымдастырғанда, оқытушылардың шығармашылық потенциалы алдыңғы орынға шығып, оқу процесін қабылдаудың жүйелілігін, сабақтастығын және тұтастығын қамтамасыз ету үшін мазмұнды талдау және құрылымдау қажет.

Заманауи кәсіби формация аясында тарихшы мамандарды даярлау, «тығыздау», модульдеу және проблемалаудың интеграциясы негізде, оқыту технологиясын әзірлеп, қолдану арқылы қол жеткізуге болады. Тәсіл, білім беру құзыреттілігінің құрылымындағы білімнің ұтқырлығын қамтамасыз етуге бағдарланған. Проблемалық аспект сыни және аналитикалық ойлауды дамытуға бағытталып, модульділікпен бірігу арқылы ақпаратты тиімді игеруді қамтамасыз етеді, студенттерді нақты, тәжірибеге бағытталған мәселелерді шешу арқылы оқу процесіне белсенді тартуға ықпалдасады. Аталмыш тәсіл оқу материалын жеке, логикалық тұрғыдан аяқталған бөлімдерге бөлу арқылы, білімді игеруді, құрылымдауды және жүйелеуді оңайландыртады.

Технологияның теориялық және практикалық негіздерін әзірлеудің психологиялық-педагогикалық және әлеуметтік тұжырымдамаларын талдау мен бағалаудың әдіснамалық негізін әдетте шетелдік және ресейлік ғалымдардың дидактикалық ұсыныстарынан табамыз [4, 10-б.]. Мақала авторлары ПМТ-ны зерттеген ғалым-педагогтар тәжірибесіне сүйене отырып, жоғары білім беру жүйесіне енгізудің бірқатар артықшылықтарын зерделеп, сипаттаған.

Педагогика ғылымдарының докторы, профессор М. А. Чошанов [5] және ресейлік бірқатар ғалымдар жоғары мектепте және кәсіптік даярлық барысында проблемалық-модульдік оқыту мүмкіндіктері саласындағы мүдделерді шоғырландырды. Ғалым, П. А. Юцевичене тұжырымдаған принциптерге сүйене отырып, бірқатарын (модульдік және құрылымдау, динамизм және икемділік) біріктірген, аталғандарды сыни ойлау мен практикалық бағытты дамыту үшін қолданған. Функционалдық жүйелердің жалпы теориясы, оқу ақпаратын «тығыздау», мәселелік оқыту теориясы сияқты әдіснамалық негіздерге сүйене отырып, әмбебап педагогикалық принциптерді анықтаған. Мақала авторлары зерттеудің ғылыми парадигмасының негізін құру барысында М. А. Чошановтың зерттеулеріне сүйенген.

Е. А. Соколов гуманитарлық бейіндегі мамандарды кәсіби даярлау тәжірибесін талдап, «фасеттік» ғылыми-кәсіби дүниетанымы бар, білімді игеру мен оқытудың түрлі тәсілдерін шығармашылық тұрғыдан құрылымдау заңдылықтарына негізделген жан-жақты дамыған тұлғаны қалыптастыру үшін технологияның әдіснамалық және әдістемелік негіздерін ұсынған [6, 334-б.].

Р. В. Мандель пікірінше, жоғары кәсіптік білім беру мазмұнында құрылымдық бірлік ретінде модуль орталық қызмет атқарады, себебі тақырыптық түйін және оның жиынтығын игеру барысында жаңа ақпаратты игерумен қатар, өңдеу кезінде кәсіби салада арнайы дағдылар қалыптасады деген ой тұжырымдайды [7, 47-б.].

Оқыту мүмкіндіктерін аша отырып, Д. А. Крылов, А. С. Чибиков және т. б. білікті жұмысшылар мен қызметкерлердің кәсіби дайындығының сапасын арттырудың артықшылықтарын атап көрсеткен, бұл бірқатар зерттеу нәтижелерімен расталады: сандық және сапалық көрсеткіштер, ағымдағы және қорытынды үлгерім, біліктілік жұмыстарын қорғау сапасы, танымдық белсенділіктің артуы, дәлелдеу дағдылары мен қасиеттерінің сапасы, жалпы және кәсіби құзыреттіліктердің қалыптасу деңгейі [8].

Әдетте, кең ауқымды педагогикалық технологияларды әзірлеушілер мен зерттеушілер әмбебап әдістер мен тәсілдер құру барысында, пәндік принциптердің әдістемелеріне шектеулі назар аударады. Нәтижесінде пәндердің өзіндік ерекшелігі мен білім саласы аясында материалды оқыту мен қабылдауға қойылатын талаптар ескерілмейді. Оқу процесін ұйымдастырудың әдістері мен тәсілдері оның бірегейлігіне тікелей байланысты. Жоғары білім саласында тарих біліміне ПМТ-ны бейімдеу бойынша әзірлемелер мен ұсыныстар жоқтың қасы. Әр ғылым зерттелетін құбылыстардың ерекшеліктерін көрсететін өзіндік әдістерді дамытып, қолдануы шарт.

Отандық тарих ғылымы сыртқы факторлар (империя кезеңі, кеңестік тәртіп) ықпалында ұзақ болғандықтан, тарихнама мен тарихи көзқарас мәселесіне қайта қарау өзекті. Ол оқытушы-ғалымдар қауымдастығын тиісті әлеуметтік-педагогикалық жағдайлар жасауға бағыттап, тарих мамандарын кәсіби даярлауды мағыналы реформалау, шығармашылық жобалау және енгізу қажеттілігін негіздейді [6]. Осы орайда, жоғары білім нысандары дәріс, тәжірибе, өзіндік жұмыс тапсырмаларын мәселелік тұрғыдан әзірлеп, ұсынудың мәні бар. Дәріс оқу ақпаратының бастауы бола тұра, өздік жұмысқа бағдар беруі тиіс. Тәжірибе сабақтарында теория пен практиканың байланысы арқылы, қоғамның саяси, әлеуметтік-психологиялық дамуының болжамын, оның тұрақтылығын кәсіби тілде негіздеуді үйретуге болады. Бұл білім алушылардың ретроспектива тұрғысынан сыни ойдың қалыптасуына қажетті әсерін тигізеді. Әдістің мықты жағы білім алушылардың шығармашылық қабілеттерін дамытуға, интеллектуалды белсенділігін арттыруға итермелейтін, білімді өздігінен «ізденуге» негізделген ұсыну жолы.

Технологияның негізі проблемалық принципті жүзеге асыру барысында, оқу іс-әрекетінің жинақталған тәжірибесі арқылы студенттер (оқытушының көмегімен) өзіндік қорытындылар жасайды, ұғымдарды, заңдылықтар

мен ережелерді қалыптастырады, алған нәтижелерді жаңа міндеттер мен мәселелерді шешу үшін пайдаланады. Осылайша студенттер өздігінен «білім жинақтайды», түрлі болжамдар жасап, оларды негіздеу және қолдану арқылы іс-әрекеттің жаңа тәсілдерін игереді. Іс жүзінде жас мамандар бастапқы кәсіби қызметі жағдайларында деректер жеткіліксіз болатын мәселелерді шешуге мәжбүр, сондықтан студенттерді қажетті ақпарат пен шешімдерді іздеу жағдайына қою, мамандарды даярлаудың маңызды буыны [6, 15-б.].

Модуль процестің немесе құбылыстың дербес бірлігі бола тұра, жүйенің маңызды және ажырамас бөлігі. Ол басқа модульдермен және элементтермен әрекеттеседі, жүйе оның қатысуынсыз толыққанды жұмыс істей алмайды. Модульдер поливалентті, яғни екі немесе одан көп жүйе түйіні, және моновалентті бір текті деп ажыратылады. Осыдан, тарихи білімді хронологиялық – оқиғалар, саясат, типологиялық – абсолютті түсініктер, салыстырмалы – әмбебап құбылыстар т.б. тұрғыдан зерделеу барысында әлеуетін көреміз.

Бұл тәсіл аясында моновалентті модульдерді түрлі мәселелік аспектілерде тарих пәндері цикліне енгізіп қолдануға болады. Мысалы XX ғасыр басындағы «Индустрияландыру», «Жергіліктендіру» т.б. саясаттарына байланысты ПМ бірлігін әзірлеп, түрлі қырлардан «Жаңа замандағы Қазақстан тарихы», «XX ғасырдағы этносаяси үрдістер», «XX ғасыр басындағы тарихи тұлғалар», «Кеңес дәуірі кезіндегі ұлттық мәдениет» т.б. пәндеріне енгізе аламыз. Бұл білімнің түрлі салалары арасындағы өзара әрекеттесуді талдауға ынталандыру арқылы оқиғаларды тереңірек және жан-жақты сипаттауға, процестердің күрделілігін түсінуге мүмкіндік береді. Ақпаратты қажет жағдайда дифференциациялау немесе интеграциялау мүмкіндіктерін ашады.

Әрбірі проблемалық сұрақтарды, зерттеу тапсырмаларын және практикалық жағдайларды қамтып, қорытынды бақылаумен аяқталатын курстың (тақырып, бөлімнің) аяқталған бөлігі [9, 154-б.]. Зерделеу барысында студенттер тарихи дилеммаларды шешу, тарихи тұлғалардың іс-әрекеттерін бағалау немесе өткен оқиғаларға түрлі көзқарастарды қарастыру арқылы зерттеу, талдау және қорытынды жұмыс жасайды. Мақала авторлары өздерінің қызметінде, студенттерден қорытынды бақылауды қабылдау формасы ретінде ПМТ элементі, сұрақты мәселелік тұрғыдан ұсыну әдісін қолдануда. Тапсырманы шешу барысында студенттер өз білімдерін бастапқы тар бағыттан, кейінгі, тарихи мерзімді сипаттауға, оқиғалардың себептері мен салдарын талдауға, ақпаратты синтездеуге, сыни ойлау дағдыларын қосу арқылы кең ауқымға шығады. Мысалы «И. Худенконың эксперименті қандай себеппен жабылды?» сұрағында, «Худенко өз совхозын толық шаруашылық

есепке ауыстырды, бұл еңбеккерлерді тікелей материалдық ынталандырумен қамтамасыз етілді. Ол өз кезегінде саяси-экономикалық режимге қарсы келетін көрініс деп бағаланды...» деген ойдағы жауап орынды. Жауап алғашқыдағы экспериментті сипаттаумен басталып, кейінгі тарихи мерзімді баяндау, саяси режимге баға беру, экономикалық шектеуліктерді түсіну, ғылыми-қоғамдық жағдайды талдау деңгейіне шығарады. Стратегия, білім алушылардың фактілерді айтып шығумен шектелмей, тарихи жағдайды, оқиғаларды, құбылыстарды сыни, себеп-салдарлық негізде сипаттауды көздейді. Бақылау нәтижесін талқылау барысында, білім алушылардың тарихи оқиғаларды интерпретациялау арқылы, заманауи оқиғаларға өзіндік көзқарас қалыптасқандығы байқалды. Рефлексия негізінде студенттер алған білімдерін, жеке әсерін бағалай алады.



1-сурет – Е. А. Соколов ұсынған әмбебап алгоритм бойынша Тарих пәнінен моновалентті проблемалық-модульді жобалау

Бұдан басқа, ПМТ өзіндік жұмыс және топтағы ынтымақтастық дағдыларын жақсартады. Жұмыс барысында оқытудың түрлі құралдары мен техникаларын қолдану мүмкіндіктері зор. Е. А. Соколов [6] сипаттаған әдістермен қатар кеңейтілген дәріс әдісі, ПОПС-формула, кубизм техникасы, концептуалды және семантикалық карталар және т.б. тәсілдер оңтайлы енгізіп, ақпаратты игеруді жетілдіруде жағымды әсерін тигізеді. Сонымен қатар, визуалды және интерактивті құралдарды, анимациялық видео контентті (Narakeet, VideoScribe), жасанды интеллекті қолдану арқылы модульді жасақтауға болады. Ол өз кезегінде оқыту нәтижелерін Блум таксономиясына негіздеп, нақты құрылымдауға көмектеседі, білім алушылардың танымдық қабілеттерін дамытады.

Тарих мамандарын
кәсіби
даярлаудағы ПМТ
артықшылықтары

- Танымдық белсенділік
- Сыни ойлауды дамыту
- Оқытуға проблемалық көзқарас
- Тарихи дереккөздерді терең игеру
- Топта жұмыс істеу дағдыларын қалыптастыру
- Өзіндік жұмыс дағдыларын дамыту
- Пәнаралық әлеует (тарихи білім аясында)
- Теория мен практиканың интеграциясы

2-сурет

Қорытынды

Осыдан, теориялық және әдіснамалық талдау барысында біз жоғары мектеп жүйесіне проблемалық-модульдік технологияны енгізудің негізділігін анық көреміз. Ұсынылған тәсіл білім алушылардың өздігінен немесе оқытушының жетекшілігімен дайын үлгі бойынша есептерді шешуден гөрі, өзіндік шешім мен түйін шығаруға бейімдейтін әдістер мен тәсілдердің арнайы құрылған озық жүйесі. Модульдік және проблемалық оқытуды біріктіру болашақ мамандарға кәсіби дағдыларды қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Технократиялық педагогикаға негізделген технология, гуманитарлық ғылымдар аясында қойылған шектеуліктерден тыс. Тарихи пәндер цикліндегі жоғары мектептің міндеті білімділік компоненттен басқа, сыни ойлау, дереккөздерді талдау, түсіндіру, пікірталастар жүргізу және көзқарастарын дәлелдеу дағдыларын қалыптастыру, сондай-ақ фактілерді қайта қарау болып табылады. Тарихты кәсіби тұрғыдан зерделеу танымдық, зияткерлік, интеллектуалды дамыту функцияларын жүзеге асырады [10]. Аталмыш міндеттерді тұлғаның әлеуметтік дамуының гуманистік және демократиялық идеалдарына жауап беретін ПМТ және оның элементтерін қолдану арқылы жүзеге асыруға ыңтайлы.

Пайдаланылған деректер тізімі

1 Журавлева, О. Н. Модульная технология обучения истории. На материалах 10 класса : дисс. на соиск. степ. канд. пед. наук по 13.00.02. – теория и методика обучения истории и обществоведению [Текст]. – С-Пб, 1999. – 200 с.

2 Суслов, А. Ю., Салимгареев, М. В., Хамматов, Ш. С. Инновационные методы преподавания истории в современном вузе // Образование и наука. 2017. – №3 19(9) – С. 70–85.

3 **Лебедева, О. Е.** Петербургская школа : образовательные программы [Текст] – С-Пб, Специальная литература, 1999. – 135 с.

4 **Павлов, А. К.** Научно-педагогическая методология и методика образовательной технология проблемно-модульного обучения с позиций концепции компетентностно-ориентированной дидактики : Практико-ориентированное учебное пособие [Текст]. – Мурманск : МИНИОДСПК «ПЕДКАМПУС», 2021. – 160 с.

5 **Чошанов, М. А.** Гибкая технология проблемно-модульного обучения: Методическое пособие. [Текст] – М : Народное образование, 1996. – 160 с.

6 **Соколов, Е. А.** Технологии проблемно-модульного обучения : теория и практика : монография. – М. : Логос, 2020. – 384 с.

7 Мандель, Р. Б. Технологии проблемно-модульного обучения : аспекты развития новых методов [Текст] // Ректор Вуза. – М., 2013. – №4 – С. 40–47.

8 **Крылов, Д. А., Чибиков, А. С.** Измерение и оценка развития аргументативных умений и качеств будущих квалифицированных рабочих и специалистов в процессе профессиональной подготовки // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 1. – С. 43–49.

9 **Асророва, М. У.** Модульные технологии обучения в вузе / Актуальные задачи педагогики : материалы VII Междунар. науч. конф. – Чита : Издательство Молодой ученый, 2016. – С. 154–156.

10 **Гайдин, С. Т. Шевченко, Н. П.** Отечественная история электронный учебно-методический комплекс [Текст]. – Красноярск, 2008. – 869 с.

11 **Исакиева, З. С.** Применение модульной технологии в преподавании истории / Наука и инновации в XXI веке: Актуальные вопросы, открытия и достижения : материалы VII Международной научно-практической конференции. – Пенза : МЦНС «Наука и Просвещение». – 2017. – С. 300–303.

References

1 **Zhuravleva, O. N.** Modul'naya tekhnologiya obucheniya istorii. Na materialah 10 klassa [Modular technology for teaching history. Based on materials from the 10th grade] : diss. na soisk. step. kand. ped. nauk po 13.00.02. – teoriya i metodika obucheniya istorii i obshchestvovedeniyu [Text]. – St. Petersburg, 1999. – 200 p.

2 **Suslov, A. Yu., Salimgareev, M. V., Hammatov, Sh. S.** Innovacionnye metody prepodavaniya istorii v sovremennom vuze // Obrazovanie i nauka. – 2017. – №3 19(9) – P. 70–85.

3 **Lebedeva, O. E.** Peterburgskaya shkola: obrazovatel'nye programmy [St. Petersburg School : educational programs] [Text]. – St. Petersburg : Special'naya literatura, 1999. – 135 p.

4 **Pavlov, A. K.** Nauchno-pedagogicheskaya metodologiya i metodika obrazovatel'noj tekhnologiya problemno-modul'nogo obucheniya s pozicij koncepii kompetentnostno-orientirovannoj didaktiki [Scientific and pedagogical methodology and methods of educational technology of problem-based modular learning from the perspective of the concept of competence-oriented didactics] // In Praktiko-orientirovannoe uchebnoe posobie [Text]. – Murmansk : MINIODSPK «PEDKAMPUS», 2021. – 160 p.

5 **Choshanov, M. A.** Gibkaya tekhnologiya problemno-modul'nogo obucheniya [Flexible technology of problem-based modular learning] : Metodicheskoe posobie [Text]. – Moscow : Narodnoe obrazovanie, 1996. – 160 p.

6 **Sokolov, E. A.** Tekhnologii problemno-modul'nogo obucheniya : teoriya i praktika [Problem-based modular learning technologies : theory and practice] : monografiya. – Moscow : Izd-vo Logos, 2020. – 384 p.

7 **Mandel', R. B.** Tekhnologii problemno-modul'nogo obucheniya: aspekty razvitiya novyh metodov [Problem-based modular learning technologies: aspects of the development of new methods] [Text] // Rektor Vuza. – Moscow, 2013. – №4 – P. 40–47.

8 **Krylov, D. A. Chibakov, A. S.** Izmerenie i ocenka razvitiya argumentativnykh umenij i kachestv budushchih kvalificirovannykh rabochih i specialistov v processe professional'noj podgotovki [Measuring and evaluating the development of argumentative skills and qualities of future skilled workers and specialists in the process of professional training] // In Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya. – Moscow, 2016. – №1. – P. 43–49.

9 **Asrorova, M. U.** Modul'nye tekhnologii obucheniya v vuze / Aktual'nye zadachi pedagogiki [Modular learning technologies at the university] : materialy VII Mezhdunar. nauch. konf. – Chita : Molodoj uchenyj, 2016. – P. 154–156.

10 **Gajdin, S. T., Shevchenko, N. P.** Otechestvennaya istoriya elektronnyj uchebno-metodicheskij kompleks [Russian history electronic educational and methodical complex] [Text]. – Krasnoyarsk, 2008. – P. 869.

11 **Isakieva, Z. S.** Primenenie modulnoi tekhnologii v prepodavanii istorii [Application of modular technology in teaching history] // Nauka i innovatsii XXI veke : Aktualnye voprosy, otkrytiia i dostizheniia : materialy VII Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii [Science and innovation in the 21st century: Current issues, discoveries and achievements: materials of the VII International scientific and practical conference]. – Penza : MTsNS «Nauka i Prosveshchenie». – 2017. – P. 300–303.

27.02.25 ж. баспаға түсті.
28.02.25 ж. түзетулерімен түсті.
12.05.25 ж. басып шығаруға қабылданды.

*А. М. Ақшанова¹, Г. Е. Отепова², Р. Ж. Аубакирова³

Ю. А. Лысенко⁴, А. Ж. Шокпаров⁵

^{1,2}Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан,
Республика Казахстан, г. Павлодар;

³Торайғыров университет,
Республика Казахстан, г. Павлодар;

⁴Алтайский государственный университет,
Российская федерация, г. Барнаул;

⁵Международный университет туризма и гостеприимства,
Республика Казахстан, г. Туркестан.

Поступило в редакцию 27.02.25.

Поступило с исправлениями 28.02.25.

Принято в печать 12.05.25.

РОЛЬ ПРОБЛЕМНО-МОДУЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ИСТОРИИ

В статье представлено теоретическое и методологическое обоснование внедрения и адаптации инновационной педагогической технологии проблемно-модульного обучения (ПМТ) в системе высшего образования, с целью подготовки высококвалифицированных специалистов в области исторической науки. На основе анализа научной литературы и библиографических данных описаны возможности применения ПМТ в изучении истории. Технология позволяет значительно повысить уровень критического и аналитического мышления, развивая умение анализировать исторические факты, выявлять причинно-следственные связи и формировать собственное мнение. Кроме того, она обладает междисциплинарным потенциалом в рамках дисциплин исторического цикла. Такой подход способствует формированию у студентов компетенций, необходимых для решения профессиональных и исследовательских задач, не ограничиваясь усвоением фактологического материала.

Проблемно-модульное обучение отвечает современным требованиям к образовательному процессу, предоставляя студентам возможность работать с различными историческими источниками,

эффективно сотрудничать в группах и решать практические задачи, что является обязательным условием профессиональной деятельности будущих историков. Это определяют актуальность изучения роли ПМТ в преподавании истории с целью совершенствования педагогических практик в области высшего образования.

Статья обзорного содержания, написана в рамках докторской диссертации на тему «Применение проблемно-модульной технологии в изучении коренизации в Северо-Восточном Казахстане». В ходе последующих педагогических исследований, работа будет расширена в практическом и прикладном аспектах.

Ключевые слова: подготовка специалистов истории, историческое сознание, проблемно-модульная технология, профессиональные компетенции, критическое мышление.

*А. М. Akshanova¹, G. E. Otepova², R. Zh. Aubakirova³

Y. A. Lysenko⁴, A. Zh. Shokparov⁵

^{1,2}Margulan University,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar;

³Toraighyrov University,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar;

⁴Altai State University,
Russian Federation, Barnaul;

⁵International University of Tourism and Hospitality,
Republic of Kazakhstan, Turkestan.

Received 27.02.25.

Received in revised form 28.02.25.

Accepted for publication 12.05.25.

THE ROLE OF PROBLEM-MODULAR TECHNOLOGY IN TEACHING HISTORY

In this article, a theoretical and methodological justification is presented for introducing and adapting problem-modular technology (PMT) in higher education with the goal of training highly qualified specialists in the field of history. Drawing on an analysis of scholarly literature and bibliographic data, the paper outlines the potential of PMT for historical study. This technology markedly enhances critical and analytical thinking by cultivating students' abilities to analyse historical facts, discern cause-and-effect relationships, and formulate independent

viewpoints. It also demonstrates interdisciplinary potential within the suite of history courses. Rather than limiting itself to the assimilation of course content, the approach fosters the competencies needed to tackle professional and research tasks.

Problem-modular instruction aligns with contemporary educational demands by employing modern pedagogical methods and techniques, enabling students to work with diverse historical sources, collaborate effectively in groups, and solve practical problems – conditions that are essential to the professional practice of future historians. These factors underscore the relevance of investigating PMT's role in teaching history as a means of improving pedagogical practice in higher education.

The article is written as a review within the framework of the doctoral dissertation titled “Application of Problem-Modular Technology in the Study of Localisation Policy in Northeastern Kazakhstan”. Subsequent pedagogical research will expand the scope of this work from both practical and applied perspectives.

Key words: Training of history specialists, historical consciousness, problem-modular technology, professional competencies, critical thinking.

FTAMP 14.35.07

<https://doi.org/10.48081/DFQA1114>

***К. Б. Дженбаева¹, Т. Т. Аяпова², Г. К. Исмаилова³**

^{1,2}Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті, Қазақстан Республикасы, Алматы қ.;

³Семей қаласының Шәкәрім атындағы университеті, Қазақстан Республикасы, Семей қ.

*e-mail: kurka.zhb.kz@mail.ru

¹ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2545-9008>

²ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0483-3459>

³ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6061-6590>

ШЕТТІЛДІК БІЛІМ БЕРУДЕ ЕКІНШІ ТІЛДІК ТҰЛҒАНЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ ОҚЫТУ ТӘСІЛДЕРІНІҢ РӨЛІ

Бұл мақалада шеттілдік білім берудегі тиімді оқыту тәсілдері қарастырылады. Оқыту тәсілдері әдістемеде басты категориялардың бірі болып табылады. Әр түрлі сөздіктерде, сондай-ақ, әр түрлі ғалымдар оқыту тәсіліне түрліше анықтама береді. Жалпы «Оқыту тәсілдері» дегеніміз қандай-да бір оқыту әдістерін жүзеге асыру жолдары. Шеттілдік білім беру әдістемесінде оқыту тәсілін анықтайтын үш компонентті атайды: лингвистикалық, дидактикалық, психолингвистикалық. Осыны негізге ала отырып ғалымдар оқыту тәсілдерін әр түрлі жіктейді: когнитивті, коммуникативті, индуктивті, лингвомәдени, грамматикалық, контекстік, белсенді, өнімді т.б. тәсілдер. Дегенмен ғалымдар оқыту тәсілдерін әр түрлі жіктегендіктен, бұл жерде де бірізділік жоқ екендігі байқалады.

Мақалада шеттілдік білім берудің қазіргі парадигмасына сәйкес ғалымдардың пікірінше екінші тілдік тұлғаны қалыптастыруға негіз болатын тиімді тәсілдер: когнитивті, лингвомәдени және контекстік тәсілдер туралы айтылған. Осы тәсілдердің тиімділігін айқындау мақсатында көптеген отандық және шетелдік ғалымдардың ғылыми-теориялық еңбектерін саралап, талдау жасалған. Аталған тәсілдердің шеттілдік білім берудің нәтижесі «Мәдениетаралық қатысым субъектісі – екінші тілдік тұлғаны» қалыптастыруда тиімділігін айқындайтын әдістерді анықтап, оларға түсініктеме берілген. Зерттеу әдістерінің ішінде ғылыми-

педагогикалық еңбектерге шолу, теориялық мәліметтерді зерттеу және талдау әдістері қолданылды.

Кілтті сөздер: оқыту тәсілдері, шеттілдік білім беру, когнитивті тәсіл, лингвомәдени тәсіл, контекстік тәсіл

Кіріспе

Оқыту тәсілі дегеніміз тілді зерттеуші мен тілді үйретушілердің тілді меңгертуге қатысты көзқарасын білдіретін әдістемедегі негізгі категориялардың бірі. Оқыту тәсілі тілді оқыту жүйесінің құрамдас бөлігі болып табылады, тілді меңгерудің жалпы лингводидактикалық негізі ретінде әрекет етеді және оқыту әдістерін таңдауға негіз болатын білім стратегиясы туралы түсінік береді. Шетел тілдерін оқыту әдістемесі бойынша ағылшынша-орысша терминологиялық анықтамалықта оқыту тәсіліне мынадай анықтама береді: «Подход к обучению – это реализация ведущей, доминирующей идеи обучения на практике в виде определенной стратегии и с помощью того или иного метода обучения» [1]. И. Л. Бимнің пікірінше, тәсіл белгілі бір білім саласындағы зерттеулердің концептуалды негіз ретінде әрекет етеді, тәсіл арқылы зерттеуші өзінің тұжырымдамалық ережелерін қарастырады. Бұл – зерттеу барысын анықтайтын бағыттың бір түрі [2].

Яғни, оқыту тәсілі дегеніміз нақты бір білім беру парадигмасын жүзеге асыру үшін тандап алынған оқыту әдістері деуге болады.

«Оқыту тәсілі» (approach (ағыл.) – тәсіл) терминін ғылыми қолданысқа алғаш рет ағылшын әдіскері А. Антони енгізген. Ол оқыту тәсілі «зерттеушінің тілдің табиғаты мен меңгеру жолдарына қатысты қолданатын бастапқы ұстанымы» дейді [3]. Шетелдік әдістемеде оқыту тәсілін анықтайтын үш компонентті қарастырады: оқытудың лингвистикалық негіздері, дидактикалық негіздері және психолингвистикалық негіздері.

Екінші тілдік тұлғаны қалыптастырудағы тәсілдер рөлінің өзектілігін олардың қоғамның заманауи талаптары мен қажеттіліктерін, білім беру стандарттары мен білім алушылардың жеке ерекшеліктерін ескеру айқындайды. Оқыту тәсілдерін тиімді пайдалану тілді толық меңгеру мен оның білім алушылардың тұлғалық және кәсіби дамуына, жаһандық қоғамда табысты қарым-қатынасқа түсуіне ықпал етеді.

Материалдар мен әдістер

Мақаланы жазу барысында шеттілдік білім беру бойынша отандық және шетелдік ғылыми-педагогикалық еңбектерге шолу жасалды. Зерттелетін проблеманың теориялық және практикалық жақтарын жан-жақты қарастыру үшін әр түрлі дереккөздерден алынған теориялық деректерді зерттеу мен талдау әдістері қолданылды.

Қазіргі заманғы шеттілдік білім беру әдістемесінде оқыту тәсілдерінің бірыңғай классификациясы жоқ екендігін байқадық. Әдістемедегі зерттеу бағытына байланысты оқыту тәсілдерін ғалымдар әр түрлі топтастырады. М. В. Ляховицкий шет тілін оқытудың төрт жалпы тәсілін атайды: 1. Тілдік және сөйлеу материалын қайталау арқылы дағдыларды қалыптастыруға бағытталған бихевиористік тәсіл. 2. Индуктивті - саналы тәсіл, тілдік ережелерді меңгеру көптеген мысалдармен қарқынды жұмыс жасау арқылы қол жеткізіледі. 3. Когнитивтік тәсіл, оның негізінде, ең алдымен, оқытылатын тілдің теориясын меңгеру, яғни фонетикалық және грамматикалық ережелер мен сөз қолдану ережелерін меңгеру түрінде жүзеге асырылады. 4. Кіріктірілген тәсіл сабақ барысында оқу үрдісінің саналы және бейсаналы компоненттерінің органикалық байланысын қамтамасыз ететін кешенді тәсіл [4].

И. Б. Ворожцова оқыту тәсілін «білім берудің жаңа парадигмасына көшу кезеңінің білім беру бағдарламалары» ретінде қарастырады, яғни қоғамның өзгеруіне байланысты білім беру де өзгеріп отырады деп есептейді. Ол шетел тілін оқыту тәсілінің төрт түрін атап көрсеткен: коммуникативтік, тұлғалық-бағытталған, белсенді және мәдени тәсілдер [5].

Жалпы, шетелдік білім беруде ғалымдар оқыту тәсілдерінің көптеген түрлерін атап көрсетеді: мәдени тәсіл (лингвомәдени), коммуникативті, когнитивті, өнімді, белсенді, әлеуметтік тәсілдер, жобалық тәсіл, тұлғаға бағытталған тәсіл т.б.

Дегенмен, қазіргі таңда шеттілдік білім берудің парадигмасына сәйкес, шеттілдік білім берудің нәтижесі ретінде танылған «мәдениетаралық қатысым субъектісі – екінші тілдік тұлғаның» қалыптасуына негіз болатын оқыту тәсілдерінің бастылары лингвомәдени, когнитивті, өнімді және контексті т.б. тәсілдер деуге болады.

Нәтижелер және талқылау

Шетел тілін оқытудағы когнитивтік тәсіл когнитивтік психология мен когнитивтік лингвистиканың деректеріне және сана принципіне және социоконструктивизм теориясына негізделген, оған сәйкес студент оқу үрдісінің енжар бақылаушысы емес, белсенді қатысушысы болып табылады. Когнитивтік лингвистиканың және әртүрлі жас топтарындағы шетел тілдерін когнитивтік-коммуникативтік оқытудың ережелері әртүрлі зерттеушілердің еңбектерінде көрсетілген. Когнитивтік лингвистика және когнитивтік психология идеяларын негізге ала отырып, ғалымдар когнитивтік тәсілдің психологиялық, педагогикалық, лингвистикалық аспектілерін қарастырады, олар шетел тілдерін оқытудың және шетел тіліне арналған оқу-әдістемелік материалдарды құрастырудың іргелі негізі болып табылады. Когнитивтік

тәсіл ғалымдарды еңбектерінде когнитивтік, танымдық болып әр түрлі атаумен аталады. (Ляховицкий, Щукин) Отандық және шетелдік зерттеушілердің (С. С. Құнанбаева, Ж. С. Нарымбетова, И. А. Зимняя, А. А. Миролубов, А. Н. Шамов, С. Ф. Шатилов және т.б.) еңбектерін талдау оқытылып жатқан шетел тілі мен шетел мәдениетін сәтті меңгеру көпшілік жағдайда когнитивтік процестер кешеніне байланысты болатындығын анықтауға мүмкіндік берді, ал бұл өз кезегінде когнитивтік тәсілдің өзектілігі мен маңыздылығын айқындайды. Когнитивтік тәсілді шетел тілін оқыту теориясы ретінде Дж. Брунер мен В. Риверс құрастырған. Ғалымдар бұл оқыту тәсілін бихевиоризм тәсіліне, яғни дағдының қалыптасуы қайталап оқыту негізінде жүзеге асатын оқыту тәсіліне қарама-қарсы дамытқан. Когнитивизм белгілі бір тілдік құбылысты меңгеру осы құбылысты түсіну және оны сөйлеу әрекетінде қолдану негізінде жатқан психикалық процестер мен әрекеттерге негізделуі керек деп болжайды.

Шетел тілін оқытудың когнитивтік тәсілі келесі ережелерді басшылыққа алады:

- Ойлауды дамыту шет тілін меңгеру процесінде қажетті шарт болып табылады, бұл ретте тілді меңгеру тілдік бірліктерді механикалық есте сақтаумен шектелмеуі керек. Оқушылар таным процесінің белсенді қатысушыларына айналуы керек.

- Білім алушылардың жеке ерекшеліктері мен қызығушылықтарын ескеру шетел тілін оқыту процесінің құрамдас бөлігі болып табылады.

- Оқыту процесі, яғни оқушылардың бір-бірімен және мұғаліммен қарым-қатынасы өзара әрекеттестік пен ынтымақтастық негізінде құрылуы керек. Бұл жағдайда оқыту интерактивті сипатта болады.

Шетел тілін оқытуда когнитивті тәсілді қолдануға Е. И. Пассов қомақты үлес қосты. Ал дәлірек айтсақ, Е. И. Пассов коммуникативті және когнитивтік тәсілдерді біріктірді. Оның, жалпы гуманистік тұлғаға бағытталған көзқарастың арқасында лингводидактикада студенттердің психологиялық және психолингвистикалық мәселелеріне көңіл бөлу қажеттігі туралы түсінік қалыптасты. Бұл білім алушыға бет бұруға, оқытушының оқу үрдісіндегі рөлін қайта қарауға мүмкіндік берді. Коммуникативті тәсіл негізінен шығармашылықты ынталандырады. Бұл жағдайда білім алушы оқу үрдісінің белсенді қатысушысына айналып, білім алу жолдарын өзі қарастыратын деңгейге жетеді [6, 221-6].

Когнитивтік тәсілдің негізгі принциптерінің бірі – зейінділік принципі, оның маңыздылығы көптеген зерттеулерде атап өтілді. Танымдық оқыту деп адамның табиғи танымдық іс-әрекетіне сәйкес келетін оқушылардың танымдық іс-әрекетін ұйымдастыру процесі. Бұл туралы И. В. Карпова былай

деген: « когнитивный компонент учитывает закономерности познавательного процесса и особенности ментальной деятельности учащегося, а также отвечает за оптимальную организацию познавательных действий учащегося, приближенную к естественному познавательному процессу» [7, 28-6].

Когнитивтік тәсіл білім алушылардың екінші тілдік санасы мен екінші тілдік тұлғасын қалыптастыруда маңызды рөл атқаратыны сөзсіз. Көптеген ғалымдар (П. В. Сысоева, С. С. Құнанбаева, Л. В. Екшембеева, Г. Е. Утебалиева) тұлғаның екінші тілді меңгеруі оның когнитивті қызметінің бір түрі деп атап көрсетіп, бірінші тілдік сананың негізінде екінші тілдік сана қалыптасады деген. Егер біз білім – адамның когнитивті қызметінің жемісі дейтін болсақ, когнитивті оқыту тәсілін қолдана отырып екінші тілдік сананы қалыптастыра аламыз деген сөз.

Қазіргі шеттілдік білім беруде басты оқыту тәсілдерінің келесі бірі – лингвомәдени тәсіл.

Оқытудың лингвомәдени тәсіліне көшу соңғы жылдардағы алыс-жақын шет елдермен саяси, экономикалық және әлеуметтік қарым-қатынастардың нығаюымен түсіндіріледі. Осы себептерге байланысты көпұлтты көпмәдениетті ортада шетел тілдерінде табысты, толыққанды қарым-қатынасты жүзеге асыра алатын мамандарды дайындау қажеттілігі артып отыр. Шетел тілінде толық қарым-қатынас белгілі бір қауымдастықтың мәдениетіне тән нақты ұғымдарды қамтитын тілдік және экстралингвистикалық материалды білуді қамтиды. Лингвистикаға лингвомәдени тәсіл аясында тілдік білім беруде тұлға категориясы тіл-мәдениет-тұлға триадасының құрамдас бөліктерінің бірі ретінде көп мәнді құбылысқа айналады. Тұлға ұғымы біртұтас педагогикалық процестің объектісі (субъектісі) ретінде білім алушыны білдіретіндігімен қатар, бұл концепция барлық маңызды концептуалды ұғымдардың өзегі болып шығады.

Тұлға мен мәдениеттің, оның ішінде тілдің қарым-қатынасы өзара тәуелділікпен сипатталады: мәдениетті тұлға жасайды, бірақ сонымен бірге тұлға мәдениет арқылы қалыптасады. Яғни, тұлға ұғымы мәдениет пен тілдің даму диалектикасында, олардың өзара байланысының мәселелерін ашуда, оның ішінде тарихи өлшемде іргелі рөл атқарады.

Шеттілдік білім берудегі лингвомәдени тәсілінің мәнін, оның артықшылықтары мен маңызын айқындамас бұрын, лингвомәдениеттануды, яғни лингвомәдени тәсіл негізделген ғылымды туыстас ғылымдардан ажыратып, олардың өзара әрекеттесу салаларын анықтау қажет. Гуманитарлық сипаттағы әртүрлі білімдерді біріктіретін лингвомәдениеттану айқын пәнаралық байланысымен ерекшеленеді. Ол көптеген ғылымдармен тоғысады және өзара әрекеттеседі: мәдениеттану, этнолингвистика,

социолингвистика, мәдениетаралық коммуникация, когнитивтік лингвистика, лингвомәдениеттану т.б.

Қазіргі ғылым дамуының интегративті және синтездік тенденциялары, антропоцентристік идеялар, өзара байланыстар және тіл- мәдениет-тұлғаның өзара тәуелділігі ХХ ғасырдың 90-жылдарында қалыптасқан жаңа ғылыми бағытта – лингвомәдениеттануда өзінің оңтайлы көрінісін табады. В. А. Маслова былай дейді: «Лингвокультурология – это отрасль лингвистики, возникшая на стыке лингвистики и культурологии и исследующая проявления культуры народа, которые отразились и закрепились в языке» [8, 9-б.].

Лингвомәдениеттанудың тіл білімінде дербес бағыт ретінде қалыптасуы (В. В. Воробьев, В. А. Маслова, В. Н. Телия, Ю. С. Степанов және т.б.) да лингводидактика аясында тіл, мәдениет және тұлға мәселесіне жаңа бетбұрыс жасады. Лингвомәдениеттану әлеуетін лингвометодологиялық мақсатта пайдалану тіл үйрету саласында жаңа мүмкіндіктер ашады: басты мақсаты «мәдениет адамын» қалыптастыру болып табылатын қазіргі оқу үдерісінің талаптарын барынша жүзеге асыруға мүмкіндік береді.

Шеттілдік білім берудегі лингвомәдени тәсілді жүзеге асыру, ең алдымен, шетел тілін, шетел мәдениетін және студенттің төл мәдениетін меңгерту арқылы этноцентризмнен мәдениеттер диалогына көшумен сипатталады. Мәдениеттер диалогы принципі ұлттық тәрбиені өзара байытуды көздейтін шет тілді қауымдастықтар теориясында іргелі болып табылады. Мәдениеттер диалогы – бұл қазіргі мәдениеттер арасындағы қарым-қатынас және олардың өзіндік ерекшелігін сақтау.

Н. В. Сасина оқытудың лингвомәдени тәсілі дегеніміз шетел тілін меңгеру процесін олардың қызмет ету процесінде мәдениет пен тілдің қарым-қатынасы мен әрекеттесуін ескере отырып құру және осы өзара әрекеттесуді біртұтас жүйелік тұтастықта зерттеу деп атап көрсетеді [9].

Мәдениеттер диалогы принципіне негізделген лингвомәдени тәсілді пайдалану студенттердің қазіргі әлемде мәдениетаралық қарым-қатынасты табысты жүзеге асыру дағдыларын дамытуға бағытталған. М. К. Денисовтің пікірінше, бұл тәсілдің нәтижесінде студенттер мынаны білуі керек:

- оқулықтар материалдары мен мәтіндеріндегі аймақтық ақпаратты ажыратып, оған түсініктеме беру және толықтыру;
- мәдени контексте эквивалентті емес лексиканы жүйелеу;
- белгілі бір топтың ерекшеліктеріне сәйкес мәдени ақпарат пен мәдени материалды таңдау;
- сөйлеу ниетін білдірудегі айырмашылықтарды түсіндіру; бірге зерттелген мәдениеттердің байланысын ашу;

- басқа мәдениеттің, басқа өмір салты мен басқа менталитеттің құбылыстарына қызығушылық таныту;

- отандық және шетелдік мәдениет құбылыстарын салыстыру; ойлаудың мәдени кондициясын және мінез-құлық стереотиптерін түсіну және теріс пікірді жеңу;

- мәдениетаралық қарым-қатынас жағдайында тиімді бағдарлау, мінез-құлық және белсенділік стратегияларын әзірлеу [10].

Сонымен қатар, лингвомәдени тәсілді қолдана отырып шетел тілін оқыту барысында тиімді әдістерді таңдау да маңызды болып табылады. Шетел тіліндегі кәсіптік білім беруде лингвомәдениеттану аспектісін оқытуда келесі коммуникативті-зерттеушілік сипаттағы жұмыстардың алуан түрін пайдалану арқылы жүзеге асырылуы тиіс:

- аутентивті материалдарды (қысқа репортаждар, қысқаша жаңалықтар релиздері, видеоблогтар, Twitter микроблогтары) пайдалану;

- заманауи ақпараттық технологиялар (оқытатын компьютерлік бағдарламалар мен бейне ойындар); мобильді оқыту;

- чаттарға, бейнеконференцияларға, интернетте өткізілетін конкурстарға қатысу;

- оқытын тіл фольклорымен, фразеологиясымен, әдебиетімен танысу;

- контекстік оқыту; шынайы және оқытын тіл мәдениетіне тән проблемалық диалогтық жағдаяттар;

- лингвомәдени және әлеуметтік-мәдени мәселелерді шешу;

- ситуациялық талдау технологиялары (кейс-стади әдісі);

- оқу мәтіндеріндегі лингвокультуремаларды бөліп көрсету, оларға анықтамалар құрастыру және мәдени мазмұнын анықтау.

Жалпы, шеттілдік білім беруде лингвомәдени тәсілді қолдану, біздің ойымызша, екінші тілдік тұлғаның когнитивтік санасын қалыптастыру мәселелерін шешуге мүмкіндік береді. Жоғарыда келтірілген әдістер лингвомәдени тәсіл аясында студенттердің мәдениетаралық қатысым құзыреттіліктерін дамытып, «тіл-мәдениет-тұлға» пәнаралық үштігінің «басқа тіл – басқа мәдениет – тұлға» үштігіне ұласуына ықпал етеді.

Шеттілдік білім берудегі келесі оқыту тәсілі контекстік тәсіл. Контекстік тәсіл де шеттілдік білім беруде білім алушылардың кәсіби даярлығының құрылымын модельдеу үшін қолданылады. Бұл идея А. А. Вербицкий әзірлеген контекстік оқыту теориясында көрініс табады. Ғалымның пікірінше, оқытудағы контекстік тәсілдің негізгі қызметі оқу-танымдық іс-әрекетті кәсіптік әрекетке айналдыру үшін жағдай жасау, кәсіби білім беру ортасын нысаны мен мазмұны жағынан барынша жақындату үшін оны модельдеу

болып табылады. Контекстік оқытуда студенттердің болашақ кәсіби іс-әрекетінің пәндік және әлеуметтік мазмұны дәйекті түрде үлгіленеді [11].

Контекстік тәсілді қалыптастыру процесінің күрделілігі мен сәйкессіздігі оның дамуының маңызды тенденциясын ашады – яғни, оқу процесін адамның практикалық әрекетіне жақындатуға ұмтылу тенденциясы.

Э. Джонсон контекстік оқыту – білім беру процесі, оның мақсаты білім алушыға оқытылатын материалдың мәнін көруге, оның жеке, әлеуметтік, кәсіби және мәдени өмірінің контекстімен байланысын табуға көмектесу дейді. Ол контекстік тәсілдің әдістемедегі басты 8 компонентін атап көрсеткен:

- мағыналық байланыстарды орнату;
- мағыналы жұмыс жасау;
- өзін-өзі реттейтін оқыту;
- оқытудағы ынтымақтастық;
- сыни және шығармашылық ойлау;
- тұлғаны тәрбиелеу;
- жоғары нәтижелерге қол жеткізу;
- бағалау [12].

Контекстік оқу тәсілін қолдану барысында келесі әдістер тиімді болып табылады:

1) іскерлік ойындар – студенттердің болашақ кәсіби мамандығының пәндік және әлеуметтік мазмұнының моделдеу түрі. Іскерлік ойында студенттердің белсенділігі әр түрлі мамандардың кәсіби қызметінің технологиясын, динамикасын және әлеуметтік мазмұны ойын үлгісінде ашылады.

2) case-study – Бұл әдіс тілдік материалды жетілдіруге ғана емес, сонымен қатар кәсіби білімді тереңдетуге бағытталған, өйткені ол күрделі және сөйлеу әрекетінің барлық түрлерін (оқылым, айтылым, жазылым, тыңдалым) қамтиды. Кейс – бұл белгілі бір тәжірибеде орын алған және шешуді қажет ететін кейбір мәселені қамтитын жағдаяттың сипаттамасы

3) бірлескен дәрістер – контекстік оқытудың бір түрі, оның мәні екі оқытушының арасындағы жанды диалогтық қарым-қатынаста дәріс жүргізу. Бірлескен дәріс әдісі студенттердің когнитивтік қабілеттерін дамытуға, әртүрлі көзқарастарды салыстыруға, таңдау жасауға, олардың біреуіне қосылуға немесе өзіндік жеке пікірін қалыптастыруға ынталандырады.

4) визуализациялық дәріс – контекстік оқытудың бір түрі, оның мәні осы дәрістің тақырыбын толық ашатын көрнекі материалдарға оқытушының дәйекті, егжей-тегжейлі түсіндірмесі болып табылады. Дәріс мазмұнын ашатын арнайы көрнекіліктер студенттерге АКТ арқылы немесе қағаз түрінде көрсетіледі.

5) қатесі бар дәріс – контекстік оқытудың бір түрі, оның мақсаты болашақ мамандардың белгілі бір кәсіби жағдайда дұрыс емес немесе дәл емес ақпаратты тез анықтау дағдыларын дамыту. Оқытушы дәріске мазмұндық, әдістемелік немесе басқа да сипаттағы қателерді енгізеді және бұл қателердің бар екендігі туралы дәрістің басында студенттерге хабарлайды. Студенттерге дәріс барысында қателерді жазып, 10-15 минутқа созылатын қателерді бірлесіп талдау барысында талқыланған сұрақтарға дұрыс жауаптар беріледі.

6) дәріс-пресс-конференция – лекцияның тақырыбын ашу үшін оқытушы студенттер қойған сұрақтарға жауап беретін контекстік оқыту формасы. Әрбір студент 2-3 минут ішінде дәріс тақырыбы бойынша өз сұрағын жазбаша түрде құрастырып, оқытушыға тапсырады. Оқытушы 3-5 минут ішінде оларды мазмұны бойынша сұрыптап, лекцияны бастайды.

Контекстік тәсіл феномені қазіргі заманғы ғылыми таным тұрғысынан одан әрі зерттеуге мүмкіндік беретіндіктен тіл, мәдениет және білім берудегі тілдік тұлғаны зерттейтін ғалымдарды ерекше қызықтырады деп айтуға болады. Бұл тәсіл, біздің ойымызша, жалпы қоғамның, оның ішінде білім беру жүйесінің өзгеру жағдайында шет тілдерін оқытудың жаңа және перспективалы бағыты болып табылады.

Қорытынды

Қорыта келсек, оқыту тәсілдері шеттілдік білім беру әдістемесінің ажырамас бір бөлігі екендігіне көз жеткіздік. Ғалымдар оқыту тәсілдерінің әр түрлі жіктеулерін ұсынғандықтан олардың арасында әлі де болса бірізділік байқалмайды. Дегенмен, осы мақала аясында біз шеттілдік білім беруде тиімді болып саналатын когнитивті, лингвомәдени және контекстік тәсілдерге жан-жақты тоқталып, ғалымдардың еңбектеріне шолу жасадық. Қазіргі заманғы шеттілдік білім беру жан-жақты дамыған және үйлесімді екінші тілдік тұлғаны қалыптастыру үшін оқытудың әртүрлі тәсілдері мен әдістерін біріктіруге негізделген десек, аталған тәсілдер екінші тілдік тұлғаны қалыптастыруда маңызды рөл атқарады.

Пайдаланылған деректер тізімі

1 Колесникова, И. Л., Долгина, О. А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков : справ. пособие [Текст]. – М. : Дрофа, 2008. – 431 с.

2 Бим, И. Л. Цели обучения иностранным языкам на современном этапе [Текст] // Методика обучения иностранным языкам. – Обнинск : Титул, 2010. – С. 39–46.

3 **Щукин, А. Н.** Методика преподавания русского языка как иностранного [Текст]. – М. : Флинта, 2017. – 509 с.

4 **Бекаревич, Т. И.** Понятие «подход» в теоретических исследованиях по методике преподавания иностранным языкам в начальной и средней школе [Текст] // Теория и практика образования в современном мире : материалы I Междунар. науч. конф. – Санкт-Петербург : Реноме, 2012. – Т. 2 – С. 314–316. [Электронный ресурс]. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/21/1507/>.

5 **Ворожцова, И. Б., Ворожцова Т. Б.** Лингвистическое и лингводидактическое сопровождение иноязычных речевых практик в иноязычной деятельности [Текст] // Вестник Пермского научно-исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. – 2015. – № 4 (14). – с. 49–63.

6 **Пассов, Е. И.** Методология методики: теория и опыт применения (избранное) [Текст. – Липецк : ЛГПУ, 2007. – 228 с.

7 **Корж, Т. Н.** Принципы иноязычного профессионально ориентированного обучения с позиций когнитивно-коммуникативного подхода [Текст] // Вопросы методики преподавания в вузе. – 2017. – Т. 6. – № 20. – С. 37–45. – <https://doi.org/10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.20.4>.

8 **Маслова, В. А.** Лингвокультурология: учеб. пособие для студ. высш. учебн. заведений [Текст]. – М. : Академия, 2010. – 202 с.

9 **Сасина, Н. В.** Лингвокультурологический подход в обучении студентов гуманитарного профиля иностранному языку [Текст] // Педагогические науки. Методика. – 2009. – № 5. – С. 65–69.

10 **Денисов, М. К.** Значение, перспективы и проблемы использования интеграционного модуля «Иностранный язык + культура» в системе глобального образования [Текст] // Изучение и преподавание современных языков : проблемы и решения: сб. науч. ст. – Тамбов, 1999.

11 **Вербицкий, А. А.** Теория и технология контекстного образования: учебное пособие [Текст]. – М. : Московский педагогический государственный университет, 2017. – 268 с.

12 **Дүйсенбай, Ә. Е., Аяпова, Т. Т.** Тіл-мәдениет-тұлға триадасы қазіргі шет тілдік білім берудің негізі. [Текст] / – 2nd International Scientific and practical conference «Recent Advances in Global Science». – № 145. – Vilnius, Lithuania, 2023. – 278–286-6.

13 **Кунабаева, С. С.** Теория и практика современного иноязычного образования [Текст]. – Алматы, 2010. – 344 с.

14 **Третьякова, Г. В.** Когнитивный подход в обучении иностранному языку как мотивационный инструмент для студентов [Text] // Коммуникация и обучение / Communication and Teaching. – SERVICE plus SCIENTIFIC

JOURNAL. – 2021. – № 15(2). – С. 124–132. [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n7kognitivnyy-podhod-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku-kak-motivatsionnyy-instrument-dlya-studentov>

15 **Макарова, Е. В., Санжаровская, К. Ю.** Использование деятельностного подхода в обучении иностранному языку в школе. [Text] // Социальная политика и социальное партнерство. – 2021. – № 12. [Электронный ресурс]. – URL : <https://panor.ru/articles/ispolzovanie-deyatelnostnogo-podkhoda-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku-v-shkole/77428.html#>.

16 **Hollands, F.** How research informs educational technology decision-making in higher education : the role of external research versus internal research [Text] // Educational Technology Research and Development. – 2020. – Vol. 68, Issue 1. – 163–180 p. – <https://doi.org/10.1007/s11423-019-09678-z>.

17 **Rakhmetova, Sh. S.** Modern approaches to teaching a foreign language [Text] // Вестник Карагандинского университета. – Серия «Педагогика». – 2020. – № 4 (100). – 178–189 с.

References

1 **Kolesnikova, I. L., Dolgina O. A.** Anglo-russkij terminologicheskij spravochnik po metodike prepodavaniya inostranny'x yazy'kov : sprav. posobie [English-Russian terminological reference book on the methods of teaching foreign languages] [Text]. – Moscow : Drofa, 2008. – 431 p.

2 **Bim, I. L.** Celi obucheniya inostranny'm yazy'kam na sovremennom e'tape // Metodika obucheniya inostranny'm yazy'kam [The goals of teaching foreign languages at the present stage] [Text]. – Obninsk : Titul, 2010. – P. 39–46.

3 **Shchukin, A. N.** Metodika prepodavaniya russkogo yazika kak inostrannogo [Methods of teaching Russian as a foreign language] [Text]. – Moscow : Flinta, 2017. – 509 p.

4 **Bekarevich, T. I.** Ponyatie «Podxod» v teoreticheskix issledovaniyax po metodike prepodavaniya inostranny'm yazy'kam v nachal'noj i srednej shkole // Teoriya i praktika obrazovaniya v sovremennom mire : materialy' I Mezhdunar. nauch. konf. [The concept of «Approach» in theoretical research on the methodology of teaching foreign languages in primary and secondary schools // Theory and practice of education in the modern world : materials of the I International scientific conference] [Text]. – St. Petersburg : Renome, 2012. – Vol. 2 – P. 314–316.

5 **Vorozhczova, I. B., Vorozhczova T. B.** Lingvisticheskoe i lingvodidakticheskoe soprovozhdenie inoyazy'chny'x rechevy'x praktik v inoyazy'chnoj deyatel'nosti // Vestnik Permskogo nauchno-issledovatel'skogo

politeknicheskogo universiteta. Problemy' yazy'koznaniya i pedagogiki. [Linguistic and linguodidactic support of foreign language speech practices in foreign language activities] [Text]. – 2015. – № 4 (14). – P. 49–63.

6 **Passov, Y. I.** Metodologiya metodiki : teoriya i opyt primeneniya (izbrannoe) [Methodology of the methods : theory and experience of application (selected)] [Text]. – Lipeck, LGPU, 2007. – 228 p.

7 **Korzh, T. N.** Principy' inoyazy'chnogo professional'no orientirovannogo obucheniya s pozicij kognitivno-kommunikativnogo podxoda // Voprosy' metodiki prepodavaniya v vuze [Principles of professionally oriented foreign language teaching from the standpoint of the cognitive-communicative approach] [Text] – M., 2017. – Vol. 6. – № 20. – P. 37–45. – <https://doi.org/10.18720/HUM/ISSN2227-8591.20.4>.

8 **Maslova, V. A.** Lingvokul'turologiya : ucheb. posobie dlya stud. vy'ssh. uchebn. zavedenij [Linguoculturology : textbook for the students of higher educational institutions] [Text] – Moscow : Academy, 2010. – 202 p.

9 **Sasina, N. V.** Lingvokul'turologicheskij podhod v obuchenii studentov gumanitarnogo profilya inostrannomu yazyku [Linguocultural approach in teaching students of the humanities a foreign language] // Pedagogicheskie nauki. Metodika [Text]. – 2009. – №5. – P. 65–69.

10 **Denisov, M. K.** Znachenie, perspektivy i problemy ispol'zovaniya integracionnogo modulya «Inostrannyj yazyk + kul'tura» v sisteme global'nogo obrazovaniya [Significance, prospects and problems of using the integration module «Foreign language + culture» in the system of global education] [Text] // Izuchenie i prepodavanie sovremennyh yazykov: problemy i resheniya: sb. nauch. st.– Tambov, 1999.

11 **Verbickij, A. A.** Teoriya i texnologiya kontekstnogo obrazovaniya: uchebnoe posobie [Theory and technology of contextual education: a tutorial] [Text]. – Moscow : Moskovskij pedagogicheskij gosudarstvenny'j universitet, 2017. – 268 p.

12 **Dusenbay, A. Y., Ayapova, T. T.** Til – madeniet – tulga triadasy kazirgi shet tildik bilim berudin negizi [The language-culture-personality triad is the basis of modern foreign language education] // 2nd International Scientific and practical conference «Recent Advances in Global Science» [Text]. – № 145. – Vilnius, Lithuania, 2023. – P. 278–286.

13 **Kunanbaeva, S. S.** Teoriya i practica sovremennogo inoyazychnogo obrazovaniya [Theory and practice of modern foreign language education] [Text]. – Almaty, 2010. – 344 p.

15 **Tret'yakova, G. V.** Kognitivny'j podhod v obuchenii inostrannomu yazy'ku kak motivacionny'j instrument dlya studentov // Kommunikaciya i

obuchenie /Communication and Teaching. – SERVICE plus SCIENTIFIC JOURNAL. – 2021. – № 15(2). – P. 124–132. [Text] [Electronic resource]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n7kogitivnyy-podhod-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku-kak-motivatsionnyy-instrument-dlya-studentov>

16 **Makarova, E. V., Sanzharovskaya, K. Yu.** Ispol'zovanie deyatel'nostnogo podxoda v obuchenii inostrannomu yazy'ku v shkole [Text] // Social'naya politika i social'noe partnerstvo. – 2021. – № 12 [Electronic resource]. – URL: <https://panor.ru/articles/ispolzovanie-deyatelnostnogo-podkhoda-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku-v-shkole/77428.html#>.

17 Hollands, F. How research informs educational technology decision-making in higher education : the role of external research versus internal research // In Educational Technology Research and Development. – 2020. – Vol. 68, Issue 1, 163–180. – [Text] [Electronic resource]. – URL: <https://doi.org/10.1007/s11423-019-09678-z>.

18 **Rakhmetova, Sh. S.** Modern approaches to teaching a foreign language [Text] // In Bulletin of the Karaganda University. «Pedagogy» series. – 2020. – № 4 (100). – P. 178–189.

05.11.24 ж. баспаға түсті.

18.04.25 ж. түзетулерімен түсті.

13.05.25 ж. басып шығаруға қабылданды.

*К. Б. Дженбаева¹, Т. Т. Аяпова², Г. К. Исмаилова³

^{1,2}Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Республика Казахстан, г. Алматы;

³Университет имени Шакарима г. Семей, Республика Казахстан, г. Семей.

Поступило в редакцию 05.11.24.

Поступило с исправлениями 18.04.25.

Принято в печать 13.05.25.

РОЛЬ ПОДХОДОВ В ФОРМИРОВАНИИ ВТОРИЧНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ

В статье рассматриваются эффективные подходы к обучению. Подходы к обучению являются одной из основных категорий в методологии. Разные ученые а также в разных словарях дают разные определения подходу. «Подходы к обучению» – это способы реализации тех или иных методов обучения. В методике иноязычного

образования выделяют три компонента, определяющие способ обучения: лингвистический, дидактический, психолингвистический. Исходя из этого, ученые классифицируют подходы к обучению по-разному: когнитивный, коммуникативный, индуктивный, лингвокультурный, грамматический, контекстуальный, активный, продуктивный подходы.

В статье описываются эффективные подходы, которые, по мнению ученых, лежат в основе формирования вторичной языковой личности в соответствии с современной парадигмой иноязычного образования: когнитивном, лингвокультурном и контекстуальном подходах. В целях определения эффективности этих подходов проведен анализ научно-теоретических работ многих отечественных и зарубежных ученых. Определены и разъяснены методы, определяющие эффективность данных подходов в формировании «субъекта межкультурного участия - вторичной языковой личности». В статье были использованы такие методы исследования как обзор научно-педагогических работ, анализа теоретических данных.

Ключевые слова: подходы в обучении, иноязычное образование, когнитивный подход, лингвокультурологический подход, контекстный подход.

*K. B. Jenbayeva¹, T. T. Ayapova², G. K. Ismailova³

^{1,2} Abay Kazakh National Pedagogical university,

Republic of Kazakhstan, Almaty;

³Shakarim University of Semey,

Republic of Kazakhstan, Semey.

Received 05.11.24.

Received in revised form 18.04.25.

Accepted for publication 13.05.25.

THE ROLE OF APPROACHES IN THE FORMATION OF SECONDARY LANGUAGE PERSONALITY IN FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

The article discusses effective approaches to foreign language education. Learning approaches are one of the main categories in methodology. Different scientists and different dictionaries give different definitions to the term «approach». «Approaches» are ways to implement

certain teaching methods. In the methodology of foreign language education, there are three components that determine the approach: linguistic, didactic, psycholinguistic. Based on this, scientists classify learning approaches in different ways: cognitive, communicative, inductive, linguocultural, grammatical, contextual, active, productive approaches.

The article describes effective approaches that, according to scientists, underlie the formation of a secondary linguistic personality in accordance with the modern paradigm of foreign language education: cognitive, linguocultural and contextual approaches. We analyzed scientific and theoretical works of many domestic and foreign scientists in order to determine the effectiveness of these approaches. The methods that determine the effectiveness of these approaches in the formation of the «subject of intercultural communication – a secondary language personality» are defined and explained. The article used such research methods as a review of scientific and pedagogical works, analysis of theoretical data.

Keywords: approaches, foreign language education, cognitive approach, linguistic and cultural approach, contextual approach.

***Б. А. Молдабаева**

*Алматынський технологический университет,
Республика Казахстан, г. Алматы.

*e-mail: batiha_73@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0822-6448>

АНАЛИЗ СОВРЕМЕННЫХ ПРИЕМОВ РАБОТЫ С ТЕКСТОМ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

В данной статье рассматриваются различные современные приемы работы с текстами на занятиях по русскому языку в вузе, анализ достоинств и недостатков данных приемов для разработки более эффективных занятий для студентов. Цель этой работы - предложить аудитории педагогов в сфере образования, а также студентам, изучающим русский язык, новые способы работы с текстами для более углубленного понимания смысла и развития навыков анализа. В этой статье рассматриваются инновационные подходы к преподаванию русского языка: от традиционного литературного анализа до передовых цифровых инструментов и мультимедийных ресурсов. В статье были использованы следующие методы: теоретический (подбор и анализ научных статей по различным приемам работы с текстом), анкетирование, эксперимент. На основе исследования сделаны заключения об эффективности приемов работы с текстами по русскому языку в вузе. Для более тщательного исследования был проведен эксперимент по апробации практических занятий по работе с текстовыми материалами. Результаты исследования доказывают теорию о том, что более современные методы обучения работы значительно влияют на рост успеваемости студентов. Предложенные методы углубленного анализа разрушают старые установки традиционной модели обучения и закрепляют активные навыки обучающихся.

Ключевые слова: русский язык, текст, методы углубленного анализа, основная мысль, понимание текста, анкетирование.

Введение

Русский язык в течение многих десятилетий является на территории Казахстана языком межнационального общения. Для результативного обучения русскому языку необходимо преодолевать как субъективные (личное отношение к языку и процессу обучения), так и объективные факторы (процесс обучения и его построение). Первоочередной задачей для высших учебных заведений является улучшение качества подготовки специалистов нового поколения, специалистов, готовых к интеллектуальному труду, востребованных на рынке труда, способных к воспроизведению новых объектов интеллектуальной собственности. Для этого обучение русскому языку как языку межнационального общения должно преодолевать субъективные и объективные факторы, тормозящие учебный процесс, способствовать обогащению словарного запаса студентов, помогать им свободно общаться и выражать свои мысли, расширять свой кругозор.

Коммуникативная составляющая обучения становится основной задачей обучения русскому языку. Однако невозможно полностью проявить потенциал коммуникативных задач без использования приёмов и средств обучения, стимулирующих речевую деятельность. К таким приёмам и средствам можно отнести работу с текстом при обучении студентов. Работа с текстом способствует решению множества познавательных и коммуникативных задач, среди которых можно выделить две основные:

1) изложение основной мысли текста и фиксация материала в письменном виде;

2) закрепление устной и письменной речи, навыков их использования.

На практических занятиях по русскому языку происходит одновременно работа по трём параметрам: работа над учебными текстами, чтение дополнительных материалов на занятиях, внеаудиторное чтение. Таким образом, на занятиях используются различные учебные тексты, тексты, содержащие дополнительные источники информации и способствующие закреплению учебного материала. Текст как основное звено и средство для усвоения языка является важным источником знаний, объединяет все учебные материалы в единое комплексное целое [1, с. 193].

Целью исследования является изучение самых эффективных современных способов работы с текстом на занятиях русского языка в вузе. Сфера образования совершенствуется с каждым днем, о чем свидетельствуют различные новаторские стратегии для изучения русского языка в учебных учреждениях. Бесспорно, традиционные методы изучения предмета достаточно эффективны, однако нужно идти в ногу со временем и быть открытыми к инновациям, позволяющим развивать образовательную

сферу в дальнейшем будущем. В последние годы дисциплина русского языка на университетском уровне значительно изменилась, включив в себя современные методы и методики, позволяющие улучшить понимание текста студентами и улучшить их языковые навыки.

Материалы и методы

В данной исследовательской работе были использованы такие методы, как теоретический (изучение и анализ источников литературы, связанных с проблематикой исследования), а также анкетирование студентов и эксперимент.

Результаты и обсуждение

Текст – не просто набор слов, а сложная, структурированная единица, обладающая рядом важных характеристик: информативностью, тематическим единством, последовательностью, связностью, целостностью и завершенностью. Именно поэтому особенно важным в процессе обучения речевой деятельности является установление теоретической информации о разбираемом тексте (выделение темы и его основной идеи, составление плана, определение жанра и т.д.). Это связано с тем, что текст является основой для развития навыков письменной речи [2, с. 454].

Работа с текстом – самый полезный навык в изучении русского языка, ведь он стимулирует критическое мышление и дает свободу интерпретаций обучающимся. Уметь читать и подмечать детали, которые автор оставил для своей аудитории считается высоким анализом в изучении текстов.

Западная сфера образования считает чтение текстов целым искусством – это происходит с процесса подготовки к экзаменам при поступлении в вуз. Будущие студенты сдают экзамены на знание языка в целях проверить свою грамотность и продемонстрировать уровень критического мышления. Это означает, что знать язык и грамматические правила мало – понадобятся навыки интерпретации информации и углубленного понимания текстов.

С этой целью используются техники традиционного литературного анализа для эффективного чтения текстов – «Skimming» и «Scanning», что в переводе с английского означает «бегло прочитывать» и «сканировать». По одним лишь названиям можно понять суть данных концепций: студенты учатся просматривать текст одним глазом, чтобы узнать для себя основную мысль и контент чтения. С другой стороны, некоторые тексты требуют детального понимания фактов, что требует полного сканирования написанного, а также «Переваривания» информации в голове.

Подобные методы анализа текста помогают по-разному интерпретировать текст и развивать навыки скорочтения в процессе обучения. Более того, данные техники помогают студентам быстро определить тип текстов,

авторскую позицию, а также художественные и стилистические приемы, использованные автором для выражения основной мысли в тексте. Работа с текстами развивает чувство языка, устраняя грамматические, стилистические и речевые ошибки. Данный навык также значительно углубляет стилистическое и смысловое восприятие художественных произведений и формирует нравственные качества обучающихся [3, с. 83].

Степень заинтересованности и глубины анализа напрямую зависит от выбора текста. К недостаткам таких приемов можно отнести необходимость тщательного подбора текстов, которые поднимают социальные проблемы, знакомые аудитории и находящие в них отклик. В таком случае студент будет более заинтересован в том, чтобы вникнуть в смысл текста и найти ответы на свои вопросы. Однако, важно принимать во внимание выбор текстов с разными синтаксическими конструкциями: для этого подойдут фрагменты из произведений А. С. Пушкина, И. С. Тургенева, И. А. Бунина, К. Г. Паустовского, М. М. Пришвина и других признанных писателей.

Для начальной стадии анализа текста следует ознакомиться с его происхождением, историческим контекстом и с мнениями критиков. Для разнообразия познания нового и анализа текстовых материалов был разработан новый прием работы с текстом - видеоэссе. Видеоэссе представляют из себя короткометражные видео с нарезками о различных социальных проблемах и темах, вызывающих бурные обсуждения. В последнее десятилетие подобный метод изучения интересующих вопросов стал довольно популярным: австралийский писатель Конор Бейтмен опубликовал статью под названием «11 способов создания видеоэссе», которое послужило знакомством с данным жанром искусства [4, с. 530].

Преимущества видеоэссе заключается в том, что они сохраняют наукообразность. Каждый автор подобного ролика пускает в ход свою субъективность, меняя факты под свой личный опыт и восприятие мира. Однако, все что излагается в видеоэссе, сохраняет некую теорию знаний, что является оптимальным методом работы с литературными текстами. Занятия русского языка могут обретать познавательный эффект, при этом добавляя современные методы обучения, возбуждающие интерес обучающихся к предмету.

Кроме того, диалоговая форма видеоэссе оставляет зрителю приятное впечатление - автор будто бы не просто рассуждает, но и обращается к своей аудитории, заставляя рефлексировать над каждой деталью сказанного [5]. Таким образом, преподаватели в вузах имеют возможность использовать видеоэссе как один из современных методов работы с текстами на уроках. Видеоэссе, содержащие информацию о текстах, заставляют студентов

задуматься о каждом произведении и обрести новую перспективу после прослушивания критического анализа. Недостатком приема являются временные затраты на подготовку нового видеоэссе, трудоемкий поиск контента, информация в видеоэссе может содержать плагиат без ссылок на источники, квалификация авторов видеоэссе может вызывать сомнения.

Для углубленного анализа используются языковые конспекты и синтаксический анализ. Языковые конспекты составляют основу занятий русского языка и дают студентам полное понимание сложности языка и текстов. Этот многогранный процесс требует тщательного анализа на различных лингвистических уровнях, включая морфологию, синтаксис и семантику. На морфологическом уровне обучающиеся анализируют слова и выделяют составные компоненты, такие как приставки, суффиксы и основные формы, раскрывая сложность русского словообразования [6, с. 7].

Синтаксический анализ изучает расположение и структуру предложений путем изучения грамматических правил, порядка слов и синтаксических закономерностей, общих для русской конструкции. На занятиях по русскому языку обучающиеся комментируют текст, включая грамматические пояснения, словарные определения и культурные особенности. Словарные определения помогают расширить словарный запас, предоставляя антонимы, синонимы и примеры использования. Комментируя тексты таким образом, студенты углубляют свое понимание и языковые навыки, тем самым способствуя общему пониманию русского языка и культуры.

Помимо лингвистических особенностей, текстовые комментарии дают представление о культурных, политических и идеологических аспектах текста. Исторический комментарий исследует социально-исторический контекст, в котором возник текст, и исследует события, движения и идеологии, которые повлияли на точку зрения автора и выбор повествования. Социальные комментарии исследуют социальные нормы, ценности и обычаи, отраженные в текстах, уделяя особое внимание таким вопросам, как гендерные роли, классовая динамика и культурная идентичность. Литературный комментарий фокусируется на художественных приемах и литературных приемах, используемых автором, и анализирует темы, символику и структуру повествования, чтобы раскрыть более глубокие уровни смысла.

Текстовые комментарии углубляют понимание текста, одновременно развивая критическое мышление и аналитические навыки, необходимые для литературной интерпретации и культурного анализа [7, с. 90–91]. Благодаря этим процессам обучающиеся развивают тонкое понимание языковой структуры, культурного контекста и литературных традиций, обогащая свой учебный опыт и подготавливая их к значимому взаимодействию с русским

языком и его грамматическими составляющими. Обучение студентов языковым конспектам и синтаксическому анализу занимает продолжительное время, требует от них большего внимания и сосредоточения на текстовом материале, необходима начальная подготовка по курсу общеобразовательной школы.

Дискуссии в процессе обучения являются немаловажной частью анализа текста, а также глубокого понимания текстов. Так как современные методы изучения русского языка подразумевают выход за рамки «обычного», следует пробовать всевозможные приемы для усвоения материала. При работе с анализом текста существует множество точек зрения от каждого читателя, именно поэтому стоит обратить внимание на дебаты как способ работы с текстом.

Дебаты заключаются в том, чтобы разбиться на две команды, посмотреть на вопрос с разных перспектив и развить критическое мышление. Две команды соревнуются с помощью аргументов и контраргументов против друг друга. Победу одержит та команда, что сумела выстроить логичную цепочку доказательств и имеет наиболее развитые ораторские способности.

Темы дебатов могут варьироваться от оценивания поступков героев в литературных произведениях до рассуждения на проблемные темы на русском языке. Самая главная особенность темы для дебат - она должна быть пригодной для спора и вызывать у публики реакцию в виде конфронтации. Студенты учатся формулировать аргументы, искать доказательства в текстах и детально сканировать информацию для успешных дебатов.

Дебаты могут использоваться как образовательная технология в процессе обучения, и именно элемент соревнования увеличивает интерес студентов в участии. Такой современный подход позволяет утвердиться в том, что русский язык возможно дополнять другими сферами знаний для более глубокого познания.

Основной предпосылкой для проведения дебатов является обсуждение. Если рассматривать возможности обсуждения в образовательном процессе, то стоит отметить тот факт, что из-за своей спонтанности она не может выступать самостоятельным методом изучения учебного материала, так как не способствует достижению заранее определенных (запланированных) результатов [8]. Ограниченность по времени занятия, фокусировка на достижении победы, а не на практические решение проблемы по теме дебатов, невозможность изучить проблему более обширно – все это можно отнести к недостаткам дебатов.

Эйдос-конспект ориентируется Н. Ф. Головацкой как «размышление, рожденное образностью слова, сопровождаемое созданием личных образов

на базе цитат произведения». Эйдос-конспект включает в себя изображение (рисунок или же готовая иллюстрация, фотография) и объяснение, который имеет возможность быть представлен в облике цитатного материала из слова или же в облике личного рассуждения обучающегося. В базе всякого эйдос-конспекта лежит изображение, которое отображает смысловое оглавление слова, может быть связано с анализом произведения, его интерпретацией.

Способ эйдос-конспекта на занятиях подразумевает самостоятельную работу студентов или же общую работу с преподавателем по анализу образного значения слова. Эйдос-конспект имеет возможность отобразить осознание вида персонажа текста, места, времени, отдельного мотива, сюжетной логики, выразительных средств художественного слова. Эйдос-конспект может быть посвящён теме или же идее произведения, а еще обхватывать творчество какого-нибудь писателя или же грамматику занятия. Способ эйдос-конспекта разрешает проблематику осуществления разговора между преподавателем и обучающимся, позволяет обнаружить личное осознание художественного произведения студентом. Способ считается творческим, подключает в себя исследовательскую составляющую, подразумевает автономный выбор и воздействие обучаемого на результат [9, с. 25]. К его недостаткам можно отнести: подбор изображений преподавателем может ограничивать восприятие и обработку материала обучающимися, для студентов процесс оценивания может казаться субъективным, так как на ориентирован как на изображение, так и выразительности и ёмкость комментариев.

Можно также выделить прием «Матрица чтения». Прежде чем студентов попросят рассказать о содержании текста своими словами (т.е. подготовить вывод), у них есть возможность начать использовать язык текста в работе, основанной на вводных данных, в конечном итоге используя ключевые фразы из текста, чтобы воссоздать идеи из текста и отреагировать на них. Эти шаги развивают способность самостоятельно общаться, используя язык и идеи из текста.

Студенты начинают работу над текстом с предварительных словарных заданий, в ходе которых они сопоставляют термины и анализируют предложения, чтобы определить значения отдельных слов. После этой предварительной работы студентам предоставляют определенное количество времени для прочтения текста в поисках ключевых слов и идей. Задание состоит в том, чтобы подробно прочитать текст и заполнить матрицу для чтения, чтобы начать работать над установлением связи между языком текста и терминологическими значениями. Матрица для чтения служит основой для занятий с терминологией и информацией. Студенты работают в парах или небольших группах, чтобы поделиться своими ответами. В процессе

работы студенты сравнивают то, что они написали, что дает возможность исправить любые возможные ошибки в прочтении и правильно определяют место в тексте, содержащем информацию. Данный прием работы с текстом не работает с грамматическим материалом, так как такой материал требует однозначного ответа. Из матрицы для чтения удобно использовать выбранные из текста формулировки для воссоздания идей текста [10, с. 195–197].

Интерактивные текстовые задания (ИТЗ) служат динамичным инструментом, который погружает студентов в активное обучение и побуждает их применять языковые навыки в аутентичных контекстах. Выполняя эти задания, студенты совместно создают тексты, такие как диалоги, рассказы и эссе, выражая идеи, совершенствуя языковые структуры и редактируя контент. Сотрудничая со сверстниками, обучающиеся не только укрепляют свои языковые навыки, но и развивают навыки командной работы, решения проблем и ведения переговоров, необходимые для эффективного общения в реальных условиях. Эти упражнения способствуют сотрудничеству, творчеству и критическому мышлению, позволяя студентам быть уверенными и компетентными коммуникаторами как в академической, так и в профессиональной среде [11, с. 30].

Интеграция цифровых инструментов произвела настоящую революцию в анализе текста в образовании и фундаментально изменила то, как обучающиеся взаимодействуют с русскими текстами и понимают их [12, с. 84]. Используя презентации с разработанными интерактивными заданиями (выбор нескольких вариантов по прочитанному тексту, дополнительные видеоматериалы, создание собственного рассказа, тестирование и др.) преподаватели предоставляют студентам беспрецедентный доступ к обширным коллекциям русских текстов, охватывающих самые разные жанры, исторические периоды и географические регионы. Этот богатый цифровой ресурс предлагает студентам возможность изучить возможности использования языка, а также получить представление о языковых вариациях, стилистических тенденциях и культурных нюансах [13, с. 36].

Отсутствие обратной связи и возможности задать вопросы, низкая визуализация материала, монотонность заданий, требование высокой концентрации относятся к недостаткам данного приема. В несколько этапов студенты необходимо пройти путь от первой встречи с текстом через процесс понимания к приобретению и началу использования интерактивных возможностей текста. Благодаря перечисленным приемам работы с текстом они получают более глубокое представление о языке текста и могут точно сопоставлять словарный запас и грамматические формы со значениями.

В ходе проведенного эксперимента в Алматинском технологическом университете (АТУ) на практических занятиях по русскому языку студенты прошли обучение с использованием таких приемов работы с текстом как дебаты, эйдос-конспект, дискуссии, интерактивные текстовые задания (ИТЗ), матрица для чтения. В обучении приняли участие 100 человек специальностей «Экология», «Технология продуктов общественного и специализированного питания», «Технология перерабатывающих производств». Продолжительность занятий в группах составила 7 недель. При завершении учебного семестра они приняли участие в анкетировании в целях улучшить качество и эффективность изложения материала преподавателями.

Все студенты, изучающие русский язык, выразили свое мнение насчет эффективности приемов, используемых в течении всего учебного процесса: почти 60 % студентов отметили ИТЗ как самый эффективный прием работы с текстовыми материалами, среди используемых на практических занятиях русского языка (см. Рис. 1). К его преимуществам было отнесено обширное использование изображений, соотнесение грамматического материала с текстом, что способствовало долговременному запоминанию материала.

По результатам анкетирования было выявлено, что студенты реагируют на изменения в обучении русского языка довольно положительно. 96.2 % студентов, изучающих русский язык, подтвердили эффективность использования современных методов работы с текстом на занятиях.



Рисунок 1 – Эффективность приемов работы с текстом на занятиях

Большую заинтересованность студенты также проявили на занятиях, где превалировали дебаты и дискуссии (оральные методы работы с текстом), ведь именно они могут использоваться чаще всего в обсуждении какого-либо нехудожественного текста. Последствия использования подобных методов студенты также показали через опрашивание текущей успеваемости по данному предмету. Студентам предлагалось самостоятельно оценить, насколько использование приемов работы с текстом влияет на их успеваемость. 90 % студентов утверждают, что данные приемы работы с текстом положительно влияют на их успеваемость. Более того, негативных отзывов о данных методах не было – лишь 10 % учеников не наблюдали никаких изменений (см. Рис. 2).

Такие числа говорят лишь о том, что методика современных способов работы с текстами работает эффективно, и преподаватели могут успешно использовать их и выполнять свою работу в сфере обучения.



Рисунок 2 – Оценка успеваемости студентов при применении приемов работы с текстом на занятиях

На одном из таких занятий русского языка в АТУ студенты продемонстрировали отличное критическое мышление в одной из дискуссий на тему «Лингвистическая деколонизация», вдохновленной статьей политолога Досыма Сатпаева. В начале занятия каждый из студентов ознакомился с контентом текста, обсуждал его в маленьких группах для познания и сравнения с другими, формулировал выводы. Преподаватель помогал студентам выявить из текста: тему; проблему, поднятую в тексте; авторскую позицию; приемы автора, выражающие основную проблему.

С помощью данных упражнений каждый студент имеет основу для увлекательной дискуссии, в которой каждый человек извлекает что-то новое для себя. В конце концов, аудитория разделяет несколько мнений, что является

нормальным явлением среди обучающихся. Такие дискуссии также помогают поставить правильную, грамотную речь для ораторских выступлений.

Таким образом, проведенное исследование показало, что современные методы работы с текстом по русскому языку могут успешно использоваться в сегодняшней учебной программе вуза. Изменения методов работы с текстом, использование современных приемов повлекут за собой лишь позитивные последствия и станут неотъемлемой частью образовательной системы.

Выводы

В ходе проведенного исследования были успешно выполнены такие задачи как анализ преимуществ и недостатков известных современных методов работы с текстом, проведение анкетирования мнения студентов АТУ по результатам занятий с использованием приемов работы с текстом, что позволяет сделать следующие заключения об эффективности приемов работы с текстами по русскому языку в вузе:

- Интерактивные текстовые задания как самый эффективный прием работы с текстом способствуют активному обучению и приобретению практических языковых навыков, а цифровой анализ и мультимедийное повествование с использованием технологий улучшают взаимодействие и понимание. По результатам исследования более современные методы обучения работы положительно влияют на рост успеваемости студентов, что подтверждается их высоким откликом и оценками.

- Современные методы работы с текстами при обучении русскому языку в вузах динамичны и разнообразны, отражая развитие преподавания языка в современную цифровую эпоху. От традиционных методов литературного анализа до инновационного использования цифровых инструментов и мультимедийных ресурсов — у преподавателей есть широкий спектр подходов для вовлечения обучающихся и повышения качества обучения.

- Работа с текстом обеспечивает глубокое понимание нюансов русского языка, дает представление о структуре и использовании языка. Понимание принципов образования текста в сочетании с практическим анализом и созданием текстов различных типов и жанров обеспечивает эффективное освоение всех видов речевой деятельности. Обучение строится на основе глубокого понимания текста как сложной, многоуровневой и многофункциональной единицы.

Преподаватели создают богатую среду обучения, отвечающую разнообразным потребностям и интересам студентов путем интеграции в дисциплину современных приемов работы с текстом, таких как интерактивные текстовые задания, дебаты, дискуссии, видеоэссе, матрица для чтения, эйдос-конспект и др.

Данные приемы работы с текстом предоставляют возможности для межкультурного обмена, улучшая языковые навыки, способствуют развитию критического мышления и аналитических навыков. По мере развития технологий нет сомнений в том, что интеграция цифровых инструментов и мультимедийных ресурсов будет играть все более важную роль в формировании будущего русского языкового образования.

Используя эти современные методы, преподаватели могут вдохновить новые поколения студентов изучать русский язык и культуру инновационными и содержательными способами, способствуя более глубокому пониманию и оценке богатства и разнообразия русскоязычного мира.

Список использованных источников

1 Камалова, К. Ф. Работа с текстами по специальности на занятиях русского языка [Текст] // XVIII Виноградовские чтения. – 2022. – С. 193–195.

2 Arefeva, S. A., Biryukova, N. A., Arefeva, O. V., Volkova, T. A., Sidikova, A. O. Text as a basic didactic unit in teaching Russian as a foreign language [Text] // Proceedings of INTCESS. – 2019. – P. 453–456.

3 Давоян, О. Н. Работа с текстом на уроках русского языка как средство формирования коммуникативной компетенции учащихся [Текст] // Материалы III Международной научной конференции «Педагогика: традиции и инновации». – 2013. – С. 83–85.

4 Абрамова, М. В. Интерактивность учебного текста в контексте формирования коммуникативной компетенции иностранных учащихся [Текст] // Образовательные технологии и общество. – 2015. – Т. 18. – № 4. – С. 529–539.

5 Видеоэссе как автофикшн: когда критика становится поэзией [Электронный ресурс]. – URL: <https://design.hse.ru/news/2359> (Дата обращения 27.01.2025).

6 Беляева, М. В. Комплексная работа с текстом на уроках русского языка как средство формирования универсальных учебных действий [Текст] // Конкурс «Учитель года – 2015». – 2015. – С. 7–10.

7 Ибадильдина, З. Х. Развитие навыков аннотирования текстов на занятиях по русскому языку [Текст] // Журнал «Известия КазУМОиМЯ имени Абылай хана». – 2021. – Т. 62. – № 3. – С. 86–96.

8 Дебаты и зачем они нужны? [Электронный ресурс]. – URL: <https://kpm.ru/media/storage/file/20190928/1569658731120522.pdf> (Дата обращения 27.01.2025).

9 **Бурова, А. Ю.** Эйдос-конспект по рассказам Ю. Яковлева: Анализ методического опыта [Текст] // Материалы международной конференции «Приоритеты и стратегические направления развития педагогического образования в эпоху 4.0». – 2021. – С. 24–28.

10 **deBenedette, L.** Content, language and task in advanced Russian [Text] // The art of teaching Russian. – 2020. – P. 187–210.

11 **Пенькова, Е. А.** Организация текстовой деятельности как средство формирования коммуникативной компетентности учащихся в процессе преподавания русского языка [Текст] // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2013. – № 5. – С. 29–33.

12 **Лосева, И. Э.** Особенности этапов работы с текстом на занятиях русского языка как иностранного в вузе [Текст] // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2020. – № 1-1. – С. 84–88.

13 **Киверина, Н. А.** Работа с текстом на уроке русского языка как средство интеллектуального и речевого развития учащихся [Текст] // Русский язык и литература. – 2012. – № 11(23). – С. 27–38.

References

1 **Kamalova, K. F.** Rabota s tekstami po special'nosti na zanyatiyax russkogo yazy'ka [Working with texts in the specialty in Russian language classes] [Text] // In XVIII Vinogradov readings. – 2022. – P. 193–195.

2 **Arefeva, S. A., Biryukova, N. A., Arefeva, O. V., Volkova, T. A., Sidikova, A. O.** Text as a basic didactic unit in teaching Russian as a foreign language [Text] // In Proceedings of INTCESS. – 2019. – P. 453–456.

3 **Davoyan, O. N.** Rabota s tekstom na urokax russkogo yazy'ka kak sredstvo formirovaniya kommunikativnoj kompetencii uchashhixsya [Working with text in Russian language lessons as a means of forming students' communicative competence] [Text] // In the Materials of the III International scientific conference «Pedagogy : traditions and innovations». – 2013. – P. 83–85.

4 **Abramova, M. V.** Interaktivnost' uchebnogo teksta v kontekste formirovaniya kommunikativnoj kompetencii inostranny'x uchashhixsya [The interactivity of the educational text in the context of the formation of the communicative competence of foreign students] [Text] // In Educational technologies and society. – 2015. – Vol. 18. – № 4. – P. 529–539.

5 **Videoe'sse kak avtofikshn: kogda kritika stanovitsya poe'ziej** [Video Essay as Autofiction: When Criticism becomes Poetry] [Electronic resource]. – URL: <https://design.hse.ru/news/2359> (Revision date 27.01.2025).

6 **Belyaeva, M. V.** Kompleksnaya rabota s tekstom na urokax russkogo yazy'ka kak sredstvo formirovaniya universal'ny'x uchebny'x dejstvij [Comprehensive work with text in Russian language lessons as a means of forming universal learning actions] [Text] // In Competition «Teacher of the Year – 2015». – 2015. – P. 7–10.

7 **Ibadil'dina, Z. X.** Razvitie navy'kov annotirovaniya tekstov na zanyatiyax po russkomu yazy'ku [Developing text annotation skills in Russian language classes] [Text] // In Bulletin «Ablai khan University of International Relations and World Languages». – 2021. – Vol. 62. – № 3. – P. 86–96.

8 **Debaty' i zachem oni nuzhny'?** [Debates and why are they needed?] [Electronic resource]. – URL: <https://kpml.ru/media/storage/file/20190928/1569658731120522.pdf> (Revision date 27.01.2025).

9 **Burova, A. Yu.** E'jdos-konspekt po rasskazam Yu. Yakovleva: Analiz metodicheskogo opy'ta [Eidos summary of the stories by Yu. Yakovleva: Analysis of methodological experience] [Text] // In the materials of the international conference «Priorities and strategic directions of teacher education development in the 4.0 Era». – 2021. – P. 24–28.

10 **deBenedette, L.** Content, language and task in advanced Russian [Text] // In The art of teaching Russian. – 2020. – P. 187–210.

11 **Pen'kova, E. A.** Organizaciya tekstovoj deyatel'nosti kak sredstvo formirovaniya kommunikativnoj kompetentnosti uchashhixsya v processe prepodavaniya russkogo yazy'ka [Organization of text activity as a means of forming students' communicative competence in the process of teaching Russian] [Text] // In Municipal education: innovation and experiment. – 2013. – № 5. – P. 29–33.

12 **Loseva, I. E.** Osobennosti e'tapov raboty s tekstom na zanyatiyax russkogo yazy'ka kak inostrannogo v vuze [The specifics of the stages of working with text in Russian as a foreign language classes at the university] [Text] // In International journal of humanities and natural sciences. – 2020. – № 1-1. – P. 84–88.

13 **Kiverina, N. A.** Rabota s tekstom na uroke russkogo yazy'ka kak sredstvo intellektual'nogo i rechevogo razvitiya uchashhixsya [Working with text in a Russian language lesson as a means of intellectual and speech development of students] [Text] // In Russian language and Literature. – 2012. – № 11(23). – P. 27–38.

Поступило в редакцию 28.01.25.

Поступило с исправлениями 12.02.25.

Принято в печать 08.05.25.

*Б. А. Молдабаева

Алматы технологиялық университеті,

Қазақстан Республикасы, Алматы қ.

28.01.25 ж. баспаға түсті.

12.02.25 ж. түзетулерімен түсті.

08.05.25 ж. басып шығаруға қабылданды.

ЖОО-ДА ОРЫС ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА МӘТІНМЕН ЖҰМЫС ІСТЕУДІҢ ЗАМАНАУИ ӘДІСТЕРІН ТАЛДАУ

Бұл мақалада университеттегі орыс тілі сабақтарында мәтіндермен жұмыс істеудің әртүрлі заманауи әдістері, студенттер үшін тиімді сабақтарды әзірлеу үшін осы әдістердің артықшылықтары мен кемшіліктерін талдау қарастырылады. Бұл жұмыстың мақсаты-білім беру саласындағы мұғалімдердің аудиториясына, сондай-ақ орыс тілін оқытын студенттерге мағынаны тереңірек түсіну және талдау дағдыларын дамыту үшін мәтіндермен жұмыс істеудің жаңа тәсілдерін ұсыну. Бұл мақалада дәстүрлі әдеби талдаудан бастап озық цифрлық құралдар мен мультимедиялық ресурстарға дейін орыс тілін оқытудың инновациялық тәсілдері қарастырылады. Мақалада келесі әдістер қолданылды: теориялық (мәтінмен жұмыс істеудің әртүрлі әдістері бойынша ғылыми мақалаларды таңдау және талдау), сауалнама, эксперимент. Зерттеу негізінде Университетте орыс тіліндегі мәтіндермен жұмыс жасаудың тиімділігі туралы қорытынды жасалды. Мұқият зерттеу үшін мәтіндік материалдармен жұмыс істеу бойынша практикалық сабақтарды сынақтан өткізу бойынша эксперимент жүргізілді. Зерттеу нәтижелері оқытудың заманауи әдістері студенттердің оқу үлгерімінің өсуіне айтарлықтай әсер етеді деген теорияны дәлелдейді. Ұсынылған терең талдау әдістері дәстүрлі оқыту моделінің ескі көзқарастарын бұзады және оқушылардың белсенді дағдыларын бекітеді.

Кілтті сөздер: орыс тілі, мәтін, терең талдау әдістері, негізгі ой, мәтінді түсіну, сауалнама.

*Б. А. Moldabaeva

Almaty Technological University,

Republic of Kazakhstan, Almaty.

Received 28.01.25.

Received in revised form 12.02.25.

Accepted for publication 08.05.25.

ANALYSIS OF MODERN METHODS OF WORKING WITH TEXT IN RUSSIAN LANGUAGE CLASSES AT THE UNIVERSITY

This article discusses various modern techniques for working with texts in Russian language classes at a university, analyzing the advantages and disadvantages of these techniques to develop more effective classes for students. The purpose of this work is to offer an audience of educators in the field of education, as well as students studying Russian, new ways to work with texts for a deeper understanding of meaning and the development of analytical skills. This article examines innovative approaches to teaching Russian, from traditional literary analysis to advanced digital tools and multimedia resources. The following methods were used in the article: theoretical (selection and analysis of scientific articles on various methods of working with text), questionnaire, experiment. Based on the research, conclusions are drawn about the effectiveness of methods of working with texts on the Russian language at the university. For a more thorough study, an experiment was conducted to test practical exercises on working with text materials. The results of the study prove the theory that more modern methods of teaching work significantly affect the growth of students' academic performance. The proposed methods of in-depth analysis destroy the old attitudes of the traditional learning model and consolidate the active skills of students.

Keywords: Russian language, text, methods of in-depth analysis, basic idea, understanding of the text, questionnaire.

<https://doi.org/10.48081/WVTG3943>**Б. А. Сериев¹, *Р. О. Асыллова², М. Е. Абдрахим³**^{1,2,3}Жетысуский университет имени Ильаса Жансугурова,

Республика Казахстан, г. Талдыкорган

*e-mail: raushan_dina@mail.ru¹ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0161-7219>²ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6157-4698>³ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1074-2038>

НА ПУТИ К РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ГОСУДАРСТВЕННЫХ СЛУЖАЩИХ

В исследовании доказывается необходимость внедрения стратегий рефлексивного мышления государственных служащих для самодиагностируемых навыков коммуникации в государственных учреждениях. В исследовании приняли участие 121 государственных служащих, которые работают в трёх учреждениях Казахстана. Целью исследования было определение влияния применения стратегий рефлексивного мышления на восприятие государственным служащими своих коммуникативных способностей. Для изучения выбраны следующие переменные: коммуникационная эффективность, коммуникационная самоуверенность, а также убежденность в эффективности предложенной стратегии для улучшения речевой и письменной коммуникации. На групповом занятии продолжительностью 120 минут государственные служащие познакомились с рассматриваемой стратегией, а также применяли её в коммуникативной игре. В качестве инструмента измерения для оценки эффективности стратегии был выбран тематический опросник, использующийся в пред- и пост-тестировании респондентов. Статистические анализы включали расчёт t-критерия зависимых выборок для сравнения пред- и пост-тестовых значений. Установлено, что стратегия позитивно влияла на уверенность участников в том, что вмешательство способно улучшить их навыки речевой и письменной коммуникации – в пред- и пост-тестовых значениях регистрировали значимые различия. В значениях письменной и устной коммуникации также отмечено повышение, однако различия

не достигли уровня статистической значимости. Ожидается, что результаты исследования повлекут за собой позитивные изменения, затрагивающие внедрение стратегий повышения навыков коммуникации и сотрудничества, а также межведомственного взаимодействия в государственном секторе.

Ключевые слова: рефлексивное мышление, речевая коммуникация, письменная коммуникация, коммуникационная эффективность, коммуникационная самоуверенность, государственные служащие.

Введение

Наша независимая страна развивается благодаря ряду факторов, в числе которых – слаженная работа системы государственных структур. Госслужащие взаимодействуют с различными заинтересованными сторонами, что требует от них практических коммуникативных навыков, позволяющих трудиться на благо общества и своевременно выполнять свои обязанности на рабочем месте.

Индивиды, планирующие посвятить себя карьере в сфере государственного управления, изначально имеют светлые намерения развивать коммуникативную культуру, но, к сожалению, постепенно могут потерять интерес из-за накапливающегося негативного опыта внутреннего взаимодействия с коллегами и руководством, а также внешнего – с недовольными, агрессивно настроенными гражданами.

Казахстанские учёные отмечают, что в настоящий период ощущается заметная нехватка систематического обучения и поддержки госслужащих в развитии эффективных коммуникативных навыков. Из-за возникающего существенного пробела в знаниях им затруднительно общаться с общественностью уверенно и продуктивно [1, с. 667–682]. При этом онлайн-взаимодействие между государственными органами и гражданами также вызывает ряд проблем: для некоторых услуг оно может быть недоступным, в связи с чем отмечается низкий уровень интерактивности и вовлечённости населения [2, с. 1–17].

Следует указать и на мультикультурные особенности нашей Республики: ситуация осложняется тем, что культурные различия и эмоциональные барьеры оказывают значительное влияние на эффективность коммуникации, и госслужащие могут испытывать трудности при ориентировании в указанных аспектах во время взаимодействия с различными категориями граждан [1, с. 667–682].

Без позитивной вовлечённости в рабочий процесс и знаний, сформированных на основе предыдущего опыта, к сожалению, невозможно

добиться высокой результативности. Успешные сотрудники гордятся развитыми коммуникативными навыками, способствующими повышению общей эффективности взаимодействия с заинтересованными сторонами, включая коллег [3, с. 74–81]. Такие госслужащие обладают высоко развитым рефлексивным мышлением (далее – РМ), позволяющим анализировать самоощущение, исходя из собственного жизненного опыта [4, с. 147–158]; [5, с. 66–80].

Исследования показывают, что стратегии РМ играют фундаментальную роль в развитии коммуникативных способностей в области образования, медицины и экономики [6, с. 1524–1536]; [7, с. 364–379]. Несмотря на активное внедрение данных методов для подготовки студентов в условиях вузов, возникает необходимость изучения других вариантов их реализации, в частности, для обучения сотрудников, практикующих РМ в сфере государственного управления.

Сообщается, что, если госслужащие применяют принципы РМ в своей карьере, то у них значительно снижается уровень стресса, повышается уверенность в себе и компетентность в рабочих вопросах, они трезво оценивают конфликтные ситуации и оперативно решают их; такие сотрудники способны контролировать свои эмоции, а также достойно принимают критику в свой адрес, не перекладывая вину или ответственность на других [8, с. 1063–1078].

Однако существует и обратное предположение о том, что госслужащие способны неосознанно снижать свои коммуникативные способности, используя стратегии РМ [9]. Это происходит в том случае, когда сосредоточение внимания на прошедших ситуациях вызывает негативные, возмутительно обидные эмоции с ощущением несправедливости, особенно если сотрудники заиклены на неудачах и многократно переживают моменты, когда они чувствовали жестокое обращение со стороны или осуждение своих действий. Естественно, постоянное проживание негативных эмоций может повлиять на эффективность работы человека, на его уверенность в себе и другие коммуникативные способности, такие как устное и письменное общение. К примеру, если индивид постоянно вспоминает ситуацию, в которой его критиковали или негативно оценивали из-за совершённой не им ошибки, госслужащий может стать нерешительным и осторожным, или выбрать тактику защиты, проявляя вспыльчивость и раздражительность в будущих взаимодействиях. Решение такого человека оставить всё, как есть, может помешать развитию его способности к открытой коммуникации.

С другой стороны, доказано, что стратегии РМ действительно содействуют формированию новой конструктивной реакции в ответ на

пережитый негативный опыт в контексте коммуникативного взаимодействия. Так, исследователи полагают, что методы РМ помогают госслужащим сосредоточиться на произошедших с ними неприятных обстоятельствах, связанных с несоблюдением сроков выполнения поручения, нехваткой времени на отдых и командной работой с конфликтующими личностями [6, с. 1524–1536]; [10]; [11, с. 507–528]. Размышляя о подобных ситуациях, индивиды могут получить ценную информацию о собственном поведении и по-новому оценить свои действия по отношению к окружающим. Кроме того, такие сотрудники способны самостоятельно определить проблемные области и разработать коммуникационные стратегии для решения аналогичных ситуаций в иных условиях.

В целом, несмотря на малочисленные убеждения в том, что стратегии РМ могут препятствовать карьерному росту, доказательных исследований, поддерживающих постоянное применение методов РМ для улучшения коммуникативных способностей как в личном, так и в профессиональном контексте, значительное количество.

Исходя из вышеизложенного, актуальным представляется исследование, цель которого – определение влияния применения стратегий РМ на восприятие государственными служащими своих коммуникативных способностей.

Исследовательские вопросы сформулированы следующим образом. Существует ли статистически значимое влияние стратегий РМ на восприятие госслужащими:

- 1 Коммуникационной эффективности;
- 2 Коммуникационной самоуверенности;
- 3 Речевой и письменной коммуникации.

Актуальность исследования продиктована тем обстоятельством, что сотрудникам часто не удаётся наладить эффективную коммуникацию с гражданами из-за ряда причин: повышенного стресса, беспокойства, недостаточно развитых навыков планирования и тайм-менеджмента, несвоевременных ответов на поступающие запросы, пропущенных сроков и нецелевого использования ресурсов. Практическая значимость работы заключена в том, что применение стратегий РМ позволит минимизировать негативные состояния путём контроля своих эмоций на рабочем месте, деликатного решения конфликтных ситуаций и выстраивания продуктивного взаимодействия с гражданами. Теоретическая значимость базируется на предыдущих научных трудах и расширяет существующий объём знаний, подкрепляя интерес начинающих учёных к будущим исследованиям в изучаемой области, демонстрируя методики, которые позволят работникам

госучреждений сформировать эффективную культуру речевой и письменной коммуникации для достижения высокой результативности.

Уникальность исследования заключается в том, что в рамках экспериментального воздействия государственные служащие Казахстана впервые практикуют РМ, оказывающее непосредственное влияние на восприятие ими своих коммуникативных способностей. Адаптированная авторами модель РМ включает краткие шаги и вопросы, позволяющие сосредоточить внимание на управлении эмоциями. Программа способствует целенаправленному развитию речевого и письменного общения, чтобы в будущем сотрудники смогли принимать взвешенные и обоснованные решения в условиях стресса.

Материалы и методы

Экспериментальное воздействие заключалось в групповом обучении респондентов по интервенционной программе «Стратегия РМ» (продолжительность – 120 минут с перерывом на кофе-брейк).

Занятия проводились в КГУ «Научно-практический центр физической культуры, спорта, начальной военной подготовки и дополнительного образования» ГУ «Управление образования области Жетісу» (37 участников); КГУ «Центр социальной помощи жертвам бытового насилия» ГУ «Отдел координации занятости и социальных программ г. Талдыкорган» (38 респондентов); КГУ «Учебно-методический центр «Тіл» ГУ «Управление общественного развития области Жетісу» (46 участников) тремя исследователями – авторами данной работы.

Интервенционная программа (таблица 1) включала обучающую презентацию с демонстрацией слайдов, раздаточный материал с руководством по стратегии РМ, индивидуальные и групповые задания для повышения осведомлённости участников о РМ и концептуализации эффективных практик. Первоначально в качестве введения каждому респонденту предложили ознакомиться с моделью РМ (рис. 1), предоставили задания (таблица 2) и другие раздаточные материалы (рис. 2–3), чтобы заинтересовать участников и помочь освоиться в теме.

Таблица 1 – Контент интервенционной программы

№	Тема	Контент
1	Введение, опрос	Самопрезентация. Раскрытие сути занятия, его основных целей и задач. Пред-тест (таблица 3).
2	Речевая коммуникация	Зрительный контакт, диалог с участниками, изучение их ключевых жестов (кивки головой, внезапные улыбки, поднятие бровей = заинтересованность в процессе).

№	Тема	Контент
3	Групповые рефлексивные занятия	Размышление респондентов над своими личностными качествами с целью развития коммуникационной эффективности и самоуверенности, дискуссия.
3.1	Распределение участников по группам	Согласно выполненному заданию 2.1 (таблица 2), в соответствии с личностными качествами DISC (рис. 2), участники занимают специально подготовленные метки, характеризующие их черты характера как в личном, так и в профессиональном поведении.
3.2	Анализ респондентов	Изучение языка тела (смех, диалог с одноклассниками = наличие связи с группой, принадлежность к группе).
3.3	Обучающая презентация, обмен личным опытом (таблица 2, задание 1)	Презентация о важности коммуникативной культуры на государственной службе. Обмен личным опытом, историями из жизни участников для понимания, как это связано с их решением работать в профессиональной среде на государственной службе.
3.4	Материал «Понимание окружающих» (рис. 3)	Выполнение задания 2.2 (таблица 2). Знакомство с чертами характера других респондентов согласно модели DISC с целью анализа сходств и различий в личностных качествах коллег в рабочей обстановке.
3.5	Модель стратегии РМ (рис. 1, шаги 1-2)	Выполнение задания 2.3 (таблица 2). Анализ модели, размышление о конфликтной ситуации на работе, формулирование своих переживаний, обозначение проблемы. Ведение рефлексивных заметок для фиксации возникающих чувств и эмоций.
3.6	Модель стратегии РМ (рис. 1, шаги 3-4)	Выполнение задания 2.3 (таблица 2). Поиск возможных вариантов решения конфликта, оценка позитивных изменений, повлекших трансформацию мышления респондентов для эффективного выстраивания коммуникации в будущем.
-	Кофе-брейк (10 минут)	
3.7	Коммуникативная игра (таблица 2, задание 3)	Выбор одной конфликтной рабочей ситуации от каждой группы, её постановка в коммуникативной игре, размышления об изменившейся коммуникации в результате применения модели РМ. По итогам каждой игры участники описывали, что они могли бы изменить в своём поведении после выявления проблемы.
4	Подведение итогов, опрос	Пост-тест (таблица 3). Отзывы респондентов о занятии с обратной связью.

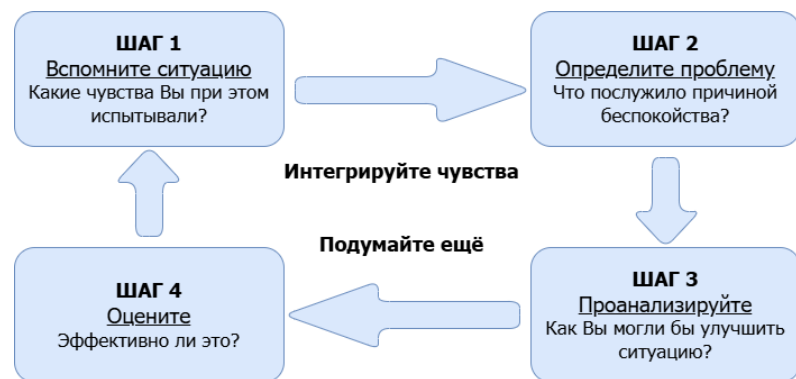


Рисунок 1 – Модель стратегии рефлексивного мышления

Таблица 2 – Карточка с заданиями (раздаточный материал)

Задание 1. Знакомимся и делимся опытом	Вспомните личный опыт из детства или взрослой жизни, который мог бы объяснить причину Вашего решения работать в государственном секторе, особенно в том отделе, в котором Вы работаете в настоящее время.
Задание 2. Интегрируем личный опыт в профессиональную карьеру	1. Ознакомьтесь с материалом «Понимание себя» (рис. 2). Изучите себя, чтобы определить свою личностную черту, и подумайте о причине, по которой Вы отождествляете себя с этой чертой. 2. Ознакомьтесь с материалом «Понимание других» (рис. 3), чтобы определить сходства и различия людей, работающих рядом с Вами. 3. Подумайте о некоторых целях развития, чтобы создать лучшее изменение коммуникации. Используя модель стратегии рефлексивного мышления (рис. 1), поразмышляйте о нерешённом рабочем конфликте, который мог случиться с другим сотрудником или клиентом, и проследите каждый шаг процесса.
Задание 3. Участвуем в коммуникативной игре	Воссоздайте изменённый Вами опыт, используя модель стратегии рефлексивного мышления.

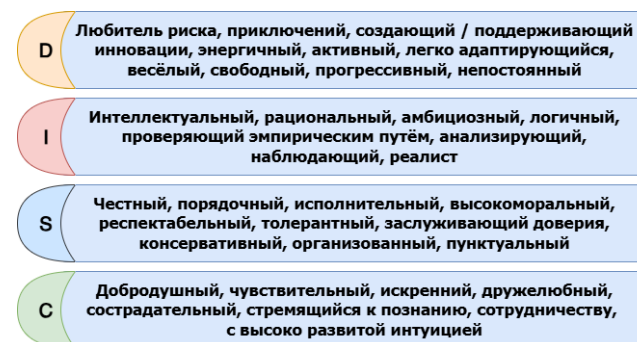


Рисунок 2 – Раздаточный материал «Понимание себя»: личностные черты согласно модели DISC

Им нравится делать что-либо:	Быстро	Весело	Традиционно	Правильно
Тип языка тела у них:	Широкие резкие жесты, наклоны и движение корпуса вперёд	Выразительные, дружелюбные жесты, забавная, комичная поза	Мягкие, плавные, успокаивающие, заботливые жесты	Безэмоциональные контролируемые жесты, оценивание окружения
Речевой образец - это:	Директивный тон, резкий, прерывающийся, преднамеренный	Разговорчивый, эмоциональный, с разной интонацией, открытый, легко отвлекающийся	Тёплый тон, располагающий, дружелюбный, предпочитающий слушать	Разъясняющий, монотонный, логичный, целенаправленный, вопрошающий
Личная характеристика согласно DISC	Твёрдый	Весёлый	Дружелюбный	Фактический

Рисунок 3 – Раздаточный материал «Понимание окружающих»

В пред- и пост-тесте применялся опросник, состоящий из высказываний, на которые требовалось ответить по шкале Лайкерта от 1 = категорически не согласен; до 5 = полностью согласен. Помимо перечисленных ниже вопросов, в пред-тесте для обеспечения бэкграунда респондентам предлагалось указать свой пол (м/ж), возраст (А. 18-29; В. 30-45; С. 46-54; D. 55 +), стаж работы государственным служащим (А. 0-4 года; В. 5-10 лет; С. более 10-ти лет), а также уровень должности (А. начальный уровень; В. уровень средний или выше среднего; С. высший уровень, руководящий пост).

Таблица 3 – Содержание теста

1	Развитая способность к РМ позволяет мне эффективно реагировать на проблемные (конфликтные) кейсы при взаимодействии с обществом.
2	Благодаря развитому РМ я открыт(-а) к перспективной и продуктивной коммуникации с окружающими.

3	Высокие способности к РМ позволяют мне контролировать ситуацию при общении с другими людьми.
4	Благодаря РМ я могу применять различные коммуникативные стратегии к проблемным кейсам, исходя из полученного опыта.
5	Я являюсь объективным сотрудником и избегаю конфликтных ситуаций благодаря развитой способности к РМ.
6	Принципы РМ позволяют мне критически относиться к собственным действиям в процессе выстраивания коммуникации с окружающими.
7	Принципы РМ помогают мне понять точку зрения собеседников, чтобы затем выстраивать с ними продуктивные отношения.
8	Я умею абстрагироваться от событий, чтобы проанализировать проблемные ситуации в общении с другими людьми.
9	РМ может повысить мои способности к речевой коммуникации.
10	РМ может улучшить навыки письменной коммуникации.
11	РМ способствует развитию толерантного отношения к окружающим (принятия) при общении с ними.
12	В целом, я уверен(-а) в своих способностях к РМ, понимая, что они необходимы для эффективного общения с другими людьми.

Статистическая обработка данных проводилась с учётом средних значений и стандартных отклонений (SD). Для сравнения пред- и пост-тестовых значений применяли расчёт t-критерия зависимых выборок с привлечением соответствующего программного обеспечения. Полученные в результате расчётов различия считались статистически значимыми при достижении уровня вероятности $p < 0,05$.

Результаты и обсуждение

Анализ участников исследователями на этапе знакомства свидетельствовал: респонденты были расслаблены и чувствовали себя комфортно, что обеспечивало открытость и вовлечённость в стратегию РМ. В таблице 4 представлены результаты исследования, согласно которым ответ на исследовательские вопросы № 1 и 2 – удовлетворительный, на № 3 – отрицательный:

Таблица 4 – Базовая статистика и результаты t-критерия зависимых выборок

Показатель	Значение	SD	t-критерий		
			t	df	p
Коммуникационная эффективность					
Пред-тест	3,24	1,03	-2,997	120	0,03*
Пост-тест	3,49	1,0			
Коммуникационная самоуверенность					

Показатель	Значение	SD	t-критерий		
			t	df	p
Пред-тест	3,06	1,18	-5,368	120	<0,001*
Пост-тест	3,31	1,13			
Речевая коммуникация					
Пред-тест	2,8	1,06	-1,293	120	0,198
Пост-тест	2,98	1,07			
Письменная коммуникация					
Пред-тест	2,92	1,07	-1,674	120	0,097
Пост-тест	3,15	1,05			

Примечание: * – статистически значимые различия

1 Коммуникационная эффективность

Показатель был рассчитан на основе среднего значения ответов на вопросы 1, 4 – 7 и 11 (таблица 3). В предварительном тестировании среднее значение по выборке для показателя коммуникационной эффективности составило 3,24 (SD = 1,03), указывая на то, что до посещения интервенционной программы участники не были уверены в своей способности выстраивать эффективную коммуникацию с окружающими. Выявленная проблема подчёркивает необходимость текущего исследования, поскольку коммуникация в государственном секторе имеет одно из первостепенных значений, и, если респонденты не уверены в своей способности эффективно коммуницировать на должном уровне, это может негативно повлиять на качество услуг, предоставляемых в рамках государственного управления.

Среднее значение показателя по результатам пост-тестирования составило 3,49 (SD = 1,0), свидетельствуя о том, что после знакомства со стратегией РМ респонденты с большей вероятностью соглашались с тем, что, по их мнению, они эффективно общаются с другими людьми. Согласно расчёту t-критерия зависимых выборок выявлено статистически значимое различие между значениями ($p = 0,03$), позволяющее заключить, что РМ действительно повышает восприятие участниками коммуникационной эффективности.

В исследовании Deveci & Wyatt (2022) стратегии РМ позитивным образом влияли на уровень самовосприятия студентов, улучшив их аналитические способности и навыки решения проблем, а также повысив самосознание, позитивное мышление и самооценку. Как и в настоящем исследовании, учёные отметили, что РМ способствовало лучшему самовосприятию респондентами навыков межличностной коммуникации [5, с. 68–80].

2 Коммуникационная самоуверенность

Показатель рассчитывали по средним значениям ответов на вопросы опроса 2, 3, 8 и 12 (таблица 3). По итогам пред-теста средний балл составил 3,06 ($SD = 1,18$), позволяя предположить, что большинство участников недовольны своей способностью уверенно коммуницировать с клиентами и коллегами в государственном секторе. Аналогично, в исследовании Bokayev et al. (2024) подчёркивается, что большинство госслужащих затрудняются эффективно взаимодействовать с обращающимися к ним гражданами ввиду недостаточной уверенности в себе. Ситуация усугубляется тем, что граждане при этом могут не желать или не иметь возможности коммуницировать с государственными учреждениями [1, с. 667–682].

По результатам пост-теста участники отметили готовность к уверенному взаимодействию с окружающими (3,31, $SD = 1,13$). Т-тест зависимых выборок подтвердил наличие существенного различия между результатами пред- и пост-тестирования ($p < 0,001$), указывая на то, что РМ оказывает значительное влияние на чувство уверенности при выстраивании коммуникации.

Исследователи Gilad et al. (2024) отмечают, что стили общения индивидов значительно различаются в зависимости от опыта работы в государственных службах, что может оказать влияние на их готовность к уверенному взаимодействию. С накоплением стажа развивается РМ и появляется уверенность в себе [12, с. 75–88].

3 Речевая коммуникация

Пункты 9 – 10 теста (таблица 3) характеризуют непосредственное восприятие устной и письменной коммуникации. До знакомства с интервенционной программой в предварительном тесте средний балл по речевой коммуникации составил 2,8 ($SD = 1,06$), а после изучения стратегии отмечено повышение показателя на 2,98 ($SD = 1,07$), однако различие расценивалось как статистически незначимое. Следственно, для повышения восприятия речевой коммуникации, возможно, респондентам требуется рассмотреть ряд практических кейсов непосредственно на рабочем месте, что не представилось возможным в условиях групповой программы, ограниченной по времени.

4 Письменная коммуникация

Пред-тестирование участников о самовосприятии их письменной коммуникации выявило средний показатель 2,92 ($SD = 1,07$), а после экспериментального вмешательства восприятие данной способности повысилось до 3,15 ($SD = 1,05$). При этом, согласно независимому выборочному t-тесту, не регистрировали существенных различий между

рассматриваемыми значениями. Как и в предыдущем случае, такой результат может объясняться условиями эксперимента.

Хотя устное взаимодействие является самым распространённым видом коммуникации ввиду ожидаемого оперативного отклика, текущее исследование демонстрирует, что письменная коммуникация равнозначна речевой по степени важности. Письменное общение предоставляет госслужащим больше временных ресурсов для принятия ответных решений в сложных или конфликтных ситуациях, обдумывая свои действия. При речевой коммуникации сотрудники могут сделать паузу перед тем, как заговорить, однако даже в таком случае требуется незамедлительная реакция с параллельной рефлексией кейса.

Отдавая приоритет письменной коммуникации, следует помнить о том, что использование сложных бюрократических формулировок в официальных документах может усложнить восприятие текста гражданами, являясь серьёзным препятствием для выстраивания эффективного взаимодействия, что в конечном итоге может подорвать доверие народа к государству и негативно повлиять на правовую безопасность [13, с. 123–139].

К позитивным изменениям относится активная популяризация использования технологий для цифровых связей с общественностью, которые могут поднять письменные и речевые коммуникации на новый уровень, предоставляя каналы немедленной обратной связи и расширяя охват аудитории. Однако в этой связи возникают новые вызовы, такие как дезинформация и защита персональных данных, которые требуют незамедлительного решения [14, с. 110–114].

Несмотря на то, что вышеуказанные барьеры представляют собой серьёзные проблемы, они открывают возможности для развития. Решая вопросы с помощью целенаправленного обучения сотрудников, в том числе стратегиям РМ, расширения тезауруса и использования цифровых платформ, правительство может повысить эффективность коммуникации и укрепить доверие граждан Казахстана.

Выводы

Проведённое исследование демонстрирует эффективный способ повышения уровня восприятия коммуникационной эффективности и самоуверенности, а также речевой и письменной коммуникации сотрудников госучреждений. Практическая направленность работы заключалась в развитии их коммуникативных способностей, продиктованная тем, что госслужащие часто испытывают трудности с уверенной коммуникацией при общении с гражданами из-за различных факторов, включая низкую стрессоустойчивость, недостаточную подготовленность к конфликтным

кейсам, а также неготовность к цифровой трансформации, неверно выбранные каналы коммуникации и стратегии вовлечения граждан. Так, проблема усугубляется разрывом между предпочтительными методами общения сотрудников и общественности, что приводит к их неэффективному взаимодействию. Предложенное авторами обучение стратегиям РМ может оказать плодотворное влияние на формирование у госслужащих навыков сотрудничества, командной работы, укрепляя их позитивные личностные качества и коммуникативные способности.

Настоящее исследование позволяет государственным учреждениям оценить важность практики и обучения стратегиям РМ для повышения самовосприятия коммуникативных способностей сотрудников: после успешного участия в интервенционной программе государственные служащие сообщили о том, что готовы внедрять стратегии РМ в свою карьеру и активно реагировать на вызовы, касающиеся взаимодействия с обществом.

Таким образом, РМ характеризуется как мыслительный процесс, в ходе которого происходит самообучение, рефлексия прошлого опыта для принятия обоснованных решений в будущем посредством повышения эффективности устной и письменной коммуникации. Мышление, лишённое рефлексии, вызывает затруднения, не позволяя госслужащим идентифицировать и чётко сформулировать свои мысли. Сотрудники сферы государственного управления могут применять стратегии РМ в качестве методов повышения эффективности своей устной и письменной коммуникации, развивая чуткость и дружелюбие по отношению к общественности и своим коллегам.

Сведения о финансировании

Данное исследование было профинансировано Комитетом науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан (грант № BR27195163).

References

- 1 **Bokayev, B., Davletbayeva, Zh., Sadykova, K., Balmanova, A., & Baktiyarova, G.** Assessing communication competencies of public servants in Kazakhstan : Current status and approaches for enhancement. [Text] // In Problems and Perspectives in Management. – 2024. – Vol. 22. – № 2. – P. 667–682.
- 2 **Tsai, J. Y., Sweeter, J., & Candello, E.** Examining response engagement in online interactions between US government agencies and citizens [Text] // In Journal of Communication Management. – 2022. – Vol. 26. – № 1. – P. 1–17.
- 3 **Bowen, B. D., & Shume, T.** Developing workforce skills in K-12 classrooms : How teacher externships increase awareness of the critical role of

effective communication [Text] // In Journal of STEM Education. – 2020. – Vol. 21. – № 2. – P. 74–81.

4 **Botelho, N.** Reflection in motion : An embodied approach to reflection on practice [Text] // In Reflective Practice. – 2021. – Vol. 22. – № 2. – P. 147–158.

5 **Deveci, T., & Wyatt, M.** Reflective writing and the self-perceived development of intrapersonal communication skills among first-year university students in the UAE [Text] // In Reflective Practice. – 2022. – Vol. 23. – № 1. – P. 68–80.

6 **Mello, L. V., Varga-Atkins, T., & Edwards, S. W.** A structured reflective process supports student awareness of employability skills development in a science placement module [Text] // In FEBS Open Bio. – 2021. – Vol. 11. – № 6. – P. 1524–1536.

7 **Şener, B., & Mede, E.** Promoting learner autonomy and improving reflective thinking skills through reflective practice and collaborative learning [Text] // In Innovation in Language Learning and Teaching. – 2023. – Vol. 17. – № 2. – P. 364–379.

8 **Ali, A.** Critically reflective practice in visual communication design teaching for higher education undergraduate program [Text] // In International Journal of Technology and Design Education. – 2022. – Vol. 32. – № 2. – P. 1063–1078.

9 **Reith-Hall, E., & Montgomery, P.** Communication skills training for improving the communicative abilities of student social workers : A systematic review [Text] // In Campbell Systematic Reviews. – 2023. – Vol. 19. – № 1. – Article e1309.

10 **Alaybek, B., Wang, Y., Dalal, R. S., Dubrow, S., & Boemerman, L. S.** Meta-analytic relations between thinking styles and intelligence [Text] // In Personality and Individual Differences. – 2021. – Vol. 168. – Article 110322.

11 **Khalid, K., & Parveen, M.** Compassionate leadership : As a support to enhance employees' core self-evaluation, retention, and subjective career success [Text] // In International Journal of Organizational Leadership. – 2024. – Vol. 13. – № 3. – P. 507–528.

12 **Gilad, S., Freedman, M., & Ben-Nun Bloom, P.** Citizens' communication styles in written public encounters [Text] // In Perspectives on Public Management and Governance. – 2024. – Vol. 7. – № 3. – P. 75–88.

13 **Ruczkowski, P.** Język jako bariera w komunikacji administracji publicznej z obywatelami [Text] // In Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska, sectio G-Ius. – 2022. – Vol. 69. – № 1. – P. 123–139.

14 **Abdullayeva, N.** Leveraging digital PR (public relations) for effective communication in government [Text] // In Ancient Land International Online Scientific Journal. – 2024. – Vol. 6. – № 4. – P. 110–114.

Поступило в редакцию 16.02.25
Поступило с исправлениями 02.04.25.
Принято в печать 06.05.25.

*Б. А. Сериев¹, *Р. О. Асылова², М. Е. Абдрахим³

^{1,2,3}Ілияс Жансүгіров атындағы Жетісу университеті,

Қазақстан Республикасы, Талдықорған қ.

16.02.25 ж. баспаға түсті.

02.04.25 ж. түзетулерімен түсті.

06.05.25 ж. басып шығаруға қабылданды.

МЕМЛЕКЕТТІК ҚЫЗМЕТКЕРЛЕРДІҢ КОММУНИКАТИВТІК МӘДЕНИЕТІН ДАМУ ЖОЛДАРЫ

Зерттеуде мемлекеттік органдарда өзін-өзі диагностикалау арқылы қарым-қатынас дағдыларын дамыту үшін мемлекеттік қызметкерлердің рефлексиялық ойлау стратегияларын енгізу қажеттілігін дәлелдейді. Зерттеуге Қазақстандағы үш мекемеде қызмет атқаратын 121 мемлекеттік қызметкер қатысты. Зерттеудің мақсаты – мемлекеттік қызметкерлердің коммуникативті қабілеттерін қабылдауына рефлексиялық ойлау стратегияларын қолданудың әсерін анықтау. Зерттеу үшін келесі айналымдар таңдалды: қарым-қатынас тиімділігі, қарым-қатынастың өзіне деген сенімділігі, сондай-ақ ауызша және жазба коммуникацияны жақсарту үшін ұсынылған стратегияның тиімділігіне сенімділік. 120 минуттық топтық сессияда мемлекеттік қызметкерлер аталған стратегиямен таныстырылды, сонымен қатар оны қарым-қатынастық ойын барысында қолданды. Стратегияның тиімділігін бағалау үшін өлшем ретінде тақырыптық сауалнама таңдалды және респонденттерді тестілеуге дейінгі және кейінгі тестілеуде пайдаланылды. Статистикалық талдаулар сынақ алдындағы және кейінгі мәндерді салыстыру үшін тәуелді үлгілерді есептеуді қамтиды. Стратегия қатысушылардың ауызша және жазба коммуникация дағдыларын жақсартатынына сенімділігіне оң әсерін тигізетіні анықталды, маңызды айырмашылықтар тестке дейінгі және кейінгі мәндерде тіркелді. Жазба және ауызша қарым-қатынас құндылықтарында да өсу байқалды, бірақ айырмашылықтар статистикалық маңыздылық деңгейіне жеткен жоқ. Зерттеу нәтижелері коммуникация және

ынтымақтастық дағдыларды, сондай-ақ мемлекеттік сектордағы ведомствоаралық ынтымақтастықты жақсарту стратегияларын іске асыруға әсер ететін оң өзгерістерге әкеледі деп күтілуде.

Кілтті сөздер: рефлексивті ойлау, ауызша қарым-қатынас, жазба коммуникация, коммуникацияның тиімділігі, коммуникацияның өзіне деген сенімділігі, мемлекеттік қызметкерлер.

*B. A. Seriyev¹, *R. O. Assylova², M. E. Abdrakhim³

^{1,2,3}Zhetysu University named after Ilyas Zhansugurov,

Republic of Kazakhstan, Taldykorgan.

Received 16.02.25.

Received in revised form 02.04.25.

Accepted for publication 06.05.25.

ON THE WAY TO THE DEVELOPMENT OF CIVIL SERVANTS' COMMUNICATIVE CULTURE

This investigation posits the imperative for implementing reflexive cogitation strategies among public servants to ameliorate their self-reported communication within governmental institutions. The inquiry encompassed 121 government officials employed across three Kazakhstani establishments. The study's objective was to ascertain the influence of applying reflective thinking strategies on participants' perceptions of their communicative aptitudes. The variables selected for scrutiny were communicative efficacy, communicative confidence, as well as one's belief in the capacity of the proposed activity to boost oral and written communication. During a 120-minute collective session, the partakers were acquainted with the contemplated strategy and subsequently applied it within a communicative ludibrium. A thematic questionnaire, utilized in pre- and post-testing of respondents, was selected as the mensuration instrument for assessing the intervention's effectiveness. Statistical analyses incorporated the calculation of a dependent-samples t-test to compare baseline and post-test values. It was ascertained that the stratagem exerted a salubrious influence upon the participants' certitude regarding the potential of the intervention to ameliorate their skills in oral and written discourse – significant disparities were registered between the pre- and post-test valuations. While an augmentation was also observed in the scores for written and oral communication beliefs, these disparities did not attain the threshold of statistical significance. It

is anticipated that the findings will engender propitious transformations, impacting the implementation of strategies to brush up on communicative and collaborative proficiencies, as well as interagency interaction, within the public sector.

Keywords: reflective thinking, oral communication, written communication, communicative efficacy, communicative confidence, civil servants.

БІЛІМ БЕРУ ҰЙЫМДАРЫНДА ТӘРБИЕ МЕН ОҚЫТУ ҮРДІСІН ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ СҮЙЕМЕЛДЕУ

МРНТИ 14.25.09

<https://doi.org/10.48081/VLKK8426>

Г. К. Ахметова¹, К. А. Нурумжанова², *А. Б. Искакова³

¹Казахский национальный университет имени аль-Фараби,
Республика Казахстан, г. Алматы;

^{2,3}Торайғыров университет,
Республика Казахстан, г. Павлодар

*e-mail: anar_is@mail.ru

¹ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3993-1294>

²ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7071-412X>

³ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2142-8949>

ИЗ ОПЫТА КОНСТРУИРОВАНИЯ ЭФФЕКТИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ С УЧЕТОМ КОГНИТИВНОГО СТИЛЯ УЧАЩИХСЯ

В статье приведены результаты исследований по актуальной проблеме повышения эффективности учебного процесса применением технологий обучения, в основу которых положен учет когнитивного стиля обучаемых, обусловленного функциональной асимметрией полушарий головного мозга. Цель исследования заключалась в конструировании эффективной образовательной технологии изучения физики в школе с учетом когнитивного стиля обучаемых для повышения их конкурентоспособности на рынках образования и труда.

Методология исследования, связана с анализом проблем персонализации учебного процесса на основе учета когнитивного стиля обучаемых. Применялись методы обзора научных исследований по психологическим закономерностям образования и их факторный анализ с целью выявления и интерпретации факторов повышения метакогнитивной конкурентоспособности учащихся на основе учета его когнитивного стиля, обусловленного личностной особенностью деятельности полушарий головного мозга. Авторами проведены констатирующий и формирующий этапы педагогического эксперимента, с последующей обработкой эмпирических данных, проведенного эксперимента.

Результаты исследования: 1) эффективность технологии обучения, рассматриваемая с позиции уровня развития конкурентоспособности личности, зависит от учета когнитивного стиля обучаемых; 2) основным условием эффективности технологии является возможность оптимальной реализации в познавательном процессе потенциальных когнитивных возможностей обучаемых, обусловленных функциональной асимметрией полушарий головного мозга.

Ключевые слова: когнитивный стиль личности, склад ума, технология обучения, конкурентоспособность, конкурентные преимущества выпускников, технологизация учебного процесса.

Введение

Одним из трендов мирового образовательного пространства является персонализация обучающей среды, в котором ведущим аспектом становится дифференциально-психологический подход к субъектам познавательного процесса. При этом на первый план выходит понятие «когнитивный стиль», как одна из содержательных и процессуальных характеристик индивидуальной специфики когнитивной стратегии процесса восприятия и переработки информации при познании. Таким образом, ориентация на учет когнитивного стиля обучаемого при проектировании образовательной технологии изучения предметов естественно-научного цикла является условием оптимальной реализации когнитивного потенциала личности обучаемого и повышения его конкурентоспособности на рынках образования и труда. Конкурентоспособность личности на рынках образования и труда должна стать одним из основных результатов социализации личности и ценностей социума, реализуемых через систему образования. Образование является источником развития человеческих ресурсов. Как пишет академик К. А. Сагадиев: «В современном мире человеческий капитал становится для социума целью, а для экономики важнейшим ресурсом для развития» [1, с. 13]. Это объективная закономерность необходимости персонализации учебного процесса. Наиболее оптимальным средством персонализации обучающей среды является формирование конкурентных преимуществ обучаемых через целенаправленную технологизацию учебного процесса. Мы определяем конкурентоспособность как интегральную характеристику личности выпускника учебного заведения. Как показывает наше исследование, когнитивная конкурентоспособность личности выпускника школы может быть обеспечена основными конкурентными преимуществами: 1) диссипативность (креативность) мышления и сознания;

2) фундаментальность и действенность знаний, подразумевающую абсолютную понятийную грамотность личности; 3) сформированность hard и soft навыков по применению знаний и умений в реальной жизни.

Целью исследования является конструирование с учетом когнитивного стиля учащихся, обусловленного функциональной асимметрией полушарий головного мозга, эффективной технологии изучения дисциплин естественнонаучного цикла в школе для повышения их конкурентоспособности на рынках образования труда. В задачу исследования входило решение следующих эмпирически выявленных проблем: 1) как сделать образовательный процесс на всех уровнях более эффективным на основе дифференциации по когнитивному стилю, а значить полезным для жизни? 2) как обеспечить успешное формирование выделенных основных конкурентных преимуществ в учебном процессе по конкретным дисциплинам? 3) какова концептуальная основа технологии обучения, которая позволит успешно решить вышеназванные задачи?

Как показало исследование, существует большое количество подходов к формированию конкурентоспособности и эффективности личности, но на наш взгляд, одним из наиболее оптимальных способов организации успешного усвоения учебного материала всеми обучаемыми на всех уровнях образования является дифференциация обучения на основе когнитивного стиля учащихся, обусловленного функциональной асимметрией полушарий головного мозга.

Как показывает анализ литературы в области психологии, медицины и нейропсихологии, педагогической дефектологии по изучаемой нами проблематике учета когнитивных стилей в образовательном процессе, имеется достаточно богатый арсенал исследований, ориентированных на проблемы формирования и учета когнитивных стилей учащихся и особенностей познавательных процессов в русле развития: 1) перцептивных особенностей личности, 2) использования отдельных мыслительных операций, 3) развития возможностей и закономерностей усвоения знаний, умений и навыков, 4) коррекции психофизических особенностей развития обучаемых с психическими или физическими недостатками [2];[3];[4];[5] История исследования данного вопроса показывает, что проблема о разделении функций между двумя половинами мозга впервые поднялся еще в 1836 году французским ученым в области медицины М. Даксом, который обнаружил повреждение левого полушария у больных с нарушениями речи. Впоследствии ученые находили все новые подтверждения положения о необходимости учета избирательности работы мозга по отношению к получаемой информации в процессе обучения: «левополушарного»

рационального мышления и «правополушарного» образно-философского восприятия мира [6];[7];[8];[9].

Но вместе с тем, качество и особенности мышления, уровень усвоенных знаний и навыков в зависимости от когнитивного стиля, а также влияние технологии проведения процесса обучения на уровень конкурентоспособности личности обучаемого исследован недостаточно.

Материалы и методы

Для достижения цели исследования мы применили следующие методы исследования: 1) обзор, анализ и обобщение научных публикаций по проблематике исследования для определения и интерпретации приоритетных научно-методических положений конкурентоспособных преимуществ личности, детерминирующих с процессом познания и когнитивным стилем обучаемых; 2) факторный анализ, описанный О. В. Митиной и Г. Харманом и другими учеными [10];[11];[12] как метод многомерной математической статистики для выявления факторов влияния типов функциональной асимметрии полушарий головного мозга на мотивацию и результаты познания; 3) в качестве метода проверки эффективности конструируемой технологии был проведен констатирующий эксперимент.

Результаты и обсуждение

В ходе исследования на основе выводов современной когнитивной психологии были разработаны подходы к технологии обучения учащихся на уроках физики, математики и естествознания, сущность которой заключалась в опоре на, так называемый, «склад ума» учащегося, как способ выражения учащимися своих мыслей.

Из когнитивной психологии известно, что существуют две основные когнитивные группы – правополушарный тип мышления (склад ума) и левополушарный тип мышления технологический или аналитический [13]. Мы подтвердили на эксперименте этот тезис. Задача учителя состоит в том, чтобы адаптировать имеющийся учебный материал, методы, способы и технологии обучения для всех учеников с учетом «Склада ума» т.е. как лево, так и правополушарными типами мышления.

Известно, что основная цель образования – освоение учащимися способа мышления изучаемой фундаментальной или прикладной науки, и она связана с формированием эффективных когнитивных схем (правил изучения) не просто получения, а именно, обработки и применения информации, соответствующих научной методологии. Поэтому конструируемая технология является технологией когнитивно-конструктивистской дидактики.

Технологическая схема познавательной деятельности была исследована и описана нами в предыдущей работах [14]. Психологические закономерности

усвоения знаний из этого исследования были использованы нами в описываемом педагогическом эксперименте (рис.1).

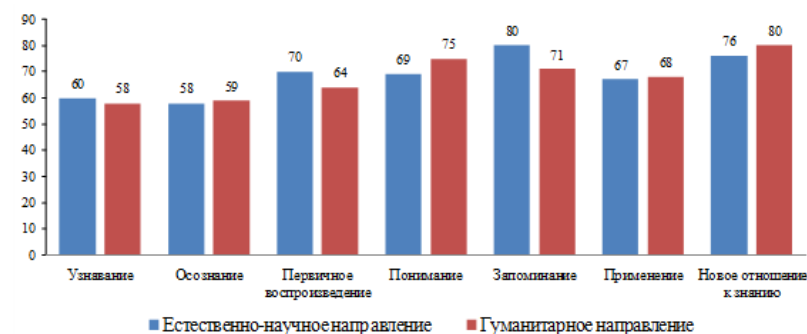


Рисунок 1 – Психологические закономерности усвоения знаний, %

Как обеспечить в учебном процессе требуемые конечные результаты (дескрипторы) обучения? Для этого был проведен констатирующий педагогический эксперимент. В эксперименте качество остаточных знаний по выделенному элементу физической науки – физическому закону определялось по известным когнитивным правилам.

Чтобы проверить достоверность гипотезы о связи усвоения знаний с асимметрией двух полушарий головного мозга, определяющих, так называемый «склад ума» учащихся, нами были обследованы выпускники школ с гуманитарным и естественно-научным направлениями обучения, являющиеся студентами первых курсов университетов.

При формулировании вышеуказанных критериев мы исходили из известного факта существования двух стратегий в познавательной деятельности и творчестве, определяемых различными типами мышления – левого полушария, позволяющего легко оперировать алгоритмами и математическими формулами [15];[16]. Спецификой правополушарного мышления, многие авторы [17] считают, готовность к целостному философскому восприятию различных свойств явлений в системе. Таким образом, за анализ отвечает левое полушарие, а за синтез – обобщение отвечает правое полушарие человеческого мозга.

Результаты экспериментального исследования представлены на рисунке 2.

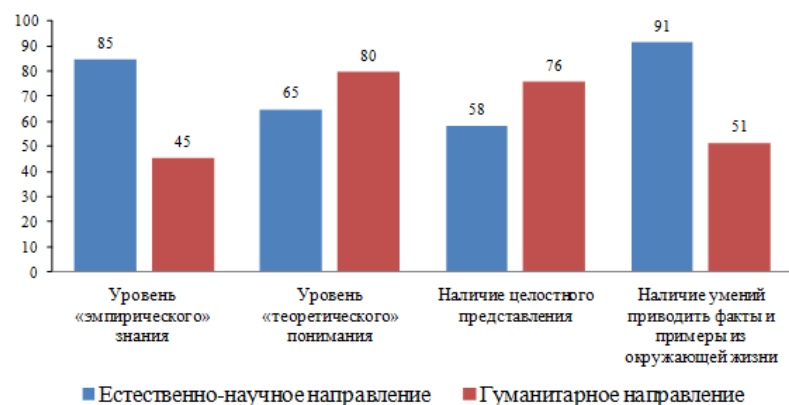


Рисунок 2 – Уровень усвоения студентами основных физических законов из разных разделов школьного курса физики, %

У учащихся школ с физико-математическим уклоном, были выявлены высокий уровень (85 %) эмпирических знаний и факты конкретных применений закономерностей физических законов (91 %), ими же были даны когнитивно-правильные формулировки физических законов. Иная картина наблюдается в результатах исследования ответов выпускников гуманитарных направлений, у которых преимущественно правополушарное мышление. У «гуманитариев» хорошо выглядит картина «уровня теоретического понимания», учащиеся склонны апеллировать к теоретическому объяснению процессов и законов. Таким образом, система остаточных знаний выпускников гуманитарного и физико-математического направления отличается: у «Технарей» состоит из знаний формул и точных формулировок, а у «Гуманитариев» из стремления рассуждать, объяснять сущность и сравнивать.

Таким образом, для эффективной организации учебного процесса обучение должно быть с учетом особенностей лево и право полушарного мышления. Именно такой подход дает возможность «Адресно» строить процесс обучения и будет ориентирован на хорошее освоение учебного материала.

Результаты исследования наглядно продемонстрировали зависимость концептуальных основ обучающих технологий от различного наполнения категории «склад ума», как важного компонента в познавательном целеполагании: классические цели или прагматические цели. Об этом

свидетельствуют результаты нашего эксперимента по определению уровня сформированности различных типов мышления у учащихся (рисунок 3).

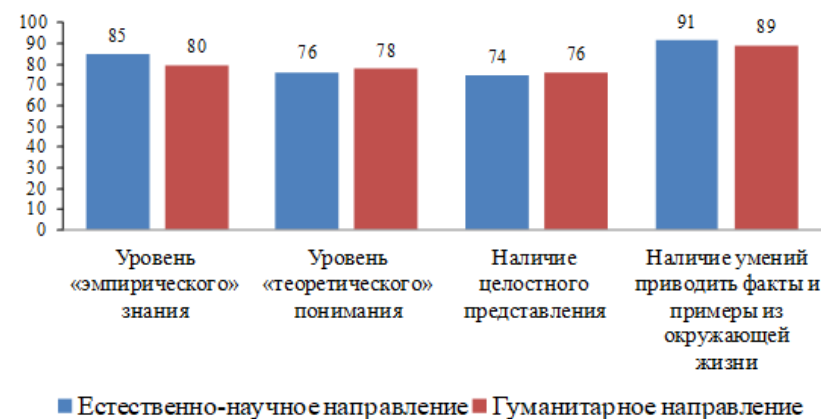


Рисунок 3 – Уровень усвоения студентами основных физических законов из разных разделов школьного курса физики

В процессе обучения учащихся, формировании технологий обучения, способов, методов, приемов обучения необходимо соблюдение принципа взаимосвязи «левополушарного» рационального мышления и «правополушарного» образно-философского восприятия мира. Между тем, оба полушария связаны между собой миллионами информационных каналов, и именно поэтому важно эффективно использовать межполушарную асимметрию головного мозга. Для эффективного обучения, взаимодействия, адекватного взаимопонимания необходимо определенное соотношение право- и левополушарных вкладов. К сожалению, хотя в педагогической науке имеются достаточно материалы и исследований по данной теме, но в практике современной школы они используются не так широко, как хотелось бы.

Применение разработанного нами подхода в конструируемой образовательной технологии выявило феномен достаточно большой разницы в характере системы остаточных знаний у выпускников школ с гуманитарным и естественнонаучным направлениями обучения. Согласно В. И. Загвязинскому при построении методической системы мы принимаем, что технологии обучения выступают как способы реализации целей, задач и содержания и являются психологическим механизмом их

воплощения в процессе обучения и учения [18, с. 21]. Мы полностью согласны с исследованиями ученых: «...необходимо учитывать особенности мыслительных процессов, характерные для детей с разными типами функциональной асимметрии головного мозга. Так, важно помнить о необходимости различных подходов и в процессе обучения с использованием теоретических материалов» [19, с. 136.]

Выводы

Результаты нашего исследования показали, что специфика мышления школьника зависит от склада ума, связанных с их мыслительными особенностями и типами функциональной асимметрии полушарий головного мозга. Идеология конкурентоспособности и эффективности личности должны стать одним из стратегических векторов модернизации аксиологии казахстанской системы образования. Важна не только когнитивная конкурентоспособность выпускника на рынках образования, но и прикладная конкурентоспособность на рынках труда. Для этого важно найти «...фактор диффузии знаний, навыков и мышления из сектора фундаментальных наук в прикладную междисциплинарную сферу развития предпринимательского образования. Этим фактором является философский принцип когерентности, заключающийся в утверждении, что всё существующее находится во взаимосвязи» [20, с. 238].

В когнитивном аспекте конкурентоспособная личность характеризуется интегральными качествами: 1) диссипативность (креативность) мышления и сознания; 2) фундаментальность и действенность знаний, подразумевающую абсолютную понятийную грамотность личности; 3) сформированность hard и soft навыков по применению знаний и умений в реальной жизни.

В современных условиях эти научно-методические представления должны быть реализованы в конкретных технологиях обучения для того, чтобы они приобрели реальный действенный характер технологий познания и обучения.

Список использованных источников

- 1 Сагадиев, К. А. Человеческий капитал и факторы роста в Казахстане [Текст] // Международная научная конференция «Человеческий капитал в Казахстане : состояние и перспективы роста». – Астана, 2013. – 414 с.
- 2 Бехтерева, Н. П., Вартанян, И. А., Василевский, Н. Н., Гоголицын, Ю. Л., Дубровинская, Н. В., Зингерман, А. М., Иваницкий, А. М., Илюхина, В. А., Камбарова, Д. К., Костандов, Э. А., Кропотов, Ю. Д., Медведев, В. И., Медведев, С. В., Морозов, В. П.,

Раева, С. Н., Резникова, Т. Н., Смирнов, В. М., Сороко, С. И., Трауготт, Н. Н., Фарбер, Д. А., Шеповальников, А. Н. Механизмы деятельности мозга человека. Часть первая. Нейрофизиология человека [Текст]. – Ленинград : Наука, 1988. – 678 с.

3 Мамина, Т. М. Формирование сенсомоторной интеграции на основе познавательной-исследовательской активности [Текст] // Петербургский психологический журнал. – 2020. – № 30. – С. 77–105.

4 Оконская, Н. К., Осечкина, Т. А., Аликина, М. А., Пепеляева, Т. Ф., Иванкин, В. Ю., Ермаков М. А. Функциональная асимметрия мозга : механика пространственной организации мозга человека [Текст] // Российский журнал биомеханики. – 2018. – № 2(22). – С. 253–265.

5 Костенко, Е. Г., Мирзоева, Е. В., Лысенко, В. В. Развитие индивидуального когнитивного стиля студентов в процессе образовательной деятельности [Текст]. – М. : Издательский дом Академии Естествознания, 2017. – 152 с.

6 Холодная, М. А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума [Текст]. – СПб. : Питер, 2004. – 384 с.

7 Холодная, М. А. Психология интеллекта : парадоксы исследования [Текст]. – М. : Юрайт, 2019. – 334 с.

8 Сиротнюк, А. Дифференцированное обучение учащихся с разной функциональной асимметрией полушарий [Электронный ресурс]. – URL: <https://ru.osvita.ua/school/method/1260/>.

9 Логинов, А. Н. Межполушарная асимметрия головного мозга // Mozgius, 2018 [Электронный ресурс]. – URL: https://old.altspu.ru/ped-pshyhol/inst_center/25798-mezhpolutsharnaya-asimmetriya-golovnogo-mozga-cheloveka.html.

10 Силина, Е. А., Евтух, Т. В. Межполушарная асимметрия и индивидуальные различия : монография [Текст]. – Пермь : ФГБОУВПО ПГПУ, 2005. – 132 с.

11 Beeman, M., Friedman, B., Grafman, J., Perez, E., Diamond, Sh., Lindsay, M. B. Summation Priming and Semantic Coding in the Right Hemisphere [Text] // Journal of Cognitive Neuroscience. – 1994. – № 6(1). – P. 26–45.

12 Newton, Ph. M. The Learning Styles Myth is Thriving in Higher Education [Text] // Frontiers in Psychology. – 2015. – № 6. – P. 1–5.

13 Маслова, В. А. Введение в когнитивную лингвистику [Текст]. – М. : Флинта, 2016. – 296 с.

14 Нурумжанова, К. А. Стратегия модернизации учебного процесса в сельской школе на основе развивающей эвристической технологии [Текст] // «Эйдос». – 2008. – № 1. – С. 20–24.

15 **Барсукова, Н. И., Лесных, Е. А., Обухова, Л. Е.** Психологические особенности обучения естественно-научным дисциплинам студентов с гуманитарным стилем мышления [Текст] // Профессиональное образование в современном мире. – 2019. – № 9(2). – С. 2847–2855.

16 **Далингер, В. А.** Когнитивно-визуальная технология обучения – основа успешности ученика в учебном процессе [Текст] // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – № 11. – С. 53–56.

17 **Савкина, Н. Г., Шевелева, Н. П.** Специфика подбора методов обучения с учетом мозговой организации познавательных процессов учащихся [Текст] // Общество: социология, психология, педагогика. – 2016. – С. 136–138.

18 **Загвязинский, В. И.** Теория обучения: Современная интерпретация [Текст]. – М. : Академия, 2001. – 192 с.

19 **Будилова, В. Ю., Никитина, С. А., Меерзон, Т. И.** Межполушарная асимметрия: проблемы обучения в норме и патологии [Текст] // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – № 50. – С. 24–29.

20 **Нурумжанова, К. А., Искакова, А. Б., Каирбаева, А. К.** Развитие предпринимательского мышления студентов технических специальностей на основе применения трансдисциплинарного дидактического контента спецкурса по физике [Текст] // Перспективы науки и образования. – 2022. – № 4(58). – С. 225–242.

References

1 **Sagadiyev, K. A.** Chelovecheskiy kapital i faktory rosta v Kazahstane [Human capital in Kazakhstan: state and growth prospects] [Text] // In International Scientific Conference “Human Capital in Kazakhstan : Current State and Growth Prospects”. – Астана, 2013. – 414 p.

2 **Bekhtereva, N. P., Vartanyan, I. A., Vasilevsky, N. N., Gogolitsyn, Yu. L., Dubrovinskaya, N. V., Zingermayr, A. M., Ivanitsky, A. M., Ilyukhina, V. A., Kambarova, D. K., Kostandov, E. A., Kropotov, Yu. D., Medvedev, V. I., Medvedev, S. V., Morozov, V. P., Raeva, S. N., Reznikova, T. N., Smirnov, V. M., Soroko, S. I., Traugott, N. N., Farber, D. A., Shepovallnikov, A. N.** Mekhanizmy deyatel'nosti mozga cheloveka. Chast' pervaya. Neyrofiziologiya cheloveka [Mechanisms of human brain activity] [Text]. – Leningrad : Nauka, 1988. – 678 p.

3 **Mamina, T. M.** Formirovaniye sensomotornoy integratsii na osnove poznavatel'no-issledovatel'skoy aktivnosti [Formation of sensorimotor integration based on cognitive research activity] [Text] // In Petersburg Psychological Journal. – 2020. – № 30. – P. 77–105.

4 **Okonskaya N. K., Osechkina T. A., Alikina M. A., Pepelyaeva T. F., Ivankin V. Yu., Ermakov M. A.** Funktsional'naya asimmetriya mozga: mekhanika prostranstvennoy organizatsii mozga cheloveka [Functional asymmetry of the brain: the mechanics of the spatial organization of the human brain] [Text] // In Russian Journal of Biomechanics. – 2018. – № 2(22). – P. 253–265.

5 **Kostenko E. G., Mirzoeva E. V., Lysenko V. V.** Razvitiye individual'nogo kognitivnogo stilya studentov v protsesse obrazovatel'noy deyatel'nosti [Development of individual cognitive style of students in the process of educational activity] [Text]. – Moscow : Publisher : Academy of Natural History, 2017. – 152 p.

6 **Kholodnaya, M. A.** Kognitivnyye stili. O prirode individual'nogo uma [Cognitive styles. On the nature of the individual mind] [Text]. – St. Petersburg : Peter, 2004. – 384 p.

7 **Kholodnaya, M. A.** Psihologiya intellekta : paradoksy issledovaniya [Psychology of intelligence : paradoxes of research]. – Moscow : Yurayt publishing house, 2019. – 334 p.

8 **Syrotnyuk, A.** Differentsirovannoe obuchenie uchashchihsya s raznoj funktsional'noy assimetriey polushariy [Differentiated instruction for students with different functional hemisphere asymmetry] [Electronic resource]. – URL: <https://ru.osvita.ua/school/method/1260/>.

9 **Loginov, A. N.** Mezhpolusharnaya assimetriya golovnogo mozga [Mezhpolusharnaya assimetriya golovnogo mozga] // In Mozgius. – 2018. [Electronic resource]. – URL: https://old.altspu.ru/ped-pshyhol/inst_center/25798-mezhpolusharnaya-asimetriya-golovnogo-mozga-cheloveka.html.

10 **Silina, E. A., Evtukh, T. V.** Mezhpolusharnaya assimetriya i individual'nye razlichiya : monograph [Interhemispheric asymmetry and individual differences] [Text]. – Perm : FGBOUVPO PSGPU, 2005. – 132 p.

11 **Beeman, M., Friedman, B., Grafman, J., Perez, E., Diamond, Sh., Lindsay, M. B.** Summation Priming and Semantic Coding in the Right Hemisphere [Text] // In Journal of Cognitive Neuroscience. – 1994. – № 6(1). – P. 26–45.

12 **Newton, Ph. M.** The Learning Styles Myth is Thriving in Higher Education [Text] // In Frontiers in Psychology. – 2015. – № 6. – P. 1–5.

13 **Maslova, V. A.** Vvedeniye v kognitivnuyu lingvistiku [Introduction to Cognitive Linguistics] [Text]. – Moscow : Flinta, 2016. – 296 p.

14 **Nurumzhanova, K. A.** Strategia modernizatsii uchebnogo processa v selskoi shkole na osnove razvivayuchey evristicheskoi tekhnologii [Strategy for modernization of the educational process in a rural school based on developing heuristic technology] [Text] // Eidos. – 2008. – № 1. – P. 20–24

15 **Barsukova, N. I., Lesnykh, E. A., Obukhova, L. E.** Psihologicheskie osobennosti obucheniya estestvenno-nauchnym disciplinam studentov s

gumanitarnym stilem myshleniya [Psychological Peculiarities of Teaching Natural Subjects to Students with humanitarian Line of Thought] [Text] // In Professional education in the modern world. – 2019. – № 9(2). – P. 2847–2855.

16 **Dalinger, V. A.** Kognitivno-vizual'naya tekhnologiya obucheniya – osnova uspehnosti uchenika v uchebnom processe [Cognitive-visual learning technology is the basis for student success in the learning process] [Text] // In International Journal of Experiential Education. – 2015. – № 11. – P. 53–56.

17 **Savkina, N. G., Sheveleva, N. P.** Specifika podbora metodov obucheniya s uchetom mozgovoj organizatsii poznavatel'nyh processov uchashchihsya [The Specifics of the Selection of teaching methods Based on Students Cerebral Structure of Cognitive Processes] [Text] // In Society : Sociology, Psychology, Pedagogy. – 2016. – P. 136–138.

18 **Zagvyazinsky, V. I.** Teoriya obucheniya: Sovremennaya interpretatsiya [Learning Theory : Modern Interpretation] [Text]. – Moscow : Academy, 2001. – 192 p.

19 **Budilova, V. Yu., Nikitina, S. A., Meerzon, T. I.** Mezhpolutsharnaya asimmetriya: problemy obucheniya v norme i patologii [Interhemispheric asymmetry : learning problems in health and disease] [Text] // In Scientific and Methodological Electronic Journal “Koncept”. – 2016. – № 50. – P. 24–29.

20 **Nurumzhanova, K. A., Iskakova, A. B., Kairbayeva, A. K.** Razvitiye predprinimatel'skogo myshleniya studentov tekhnicheskikh special'nostey na osnove primeneniya transdisciplinarnogo didakticheskogo kontenta speckursa po fizike [Development of entrepreneurial thinking of students of technical specialties based on the use of transdisciplinary didactic content of a special course in physics] [Text] // In Perspectives of Science and Education. – 2022. – № 4(58). – P. 225–242.

Поступило в редакцию 27.11.24

Поступило с исправлениями 04.04.25.

Принято в печать 29.04.25.

Г. К. Ахметова¹, К. А. Нурумжанова², *А. Б. Исакова³

¹Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті,

Қазақстан Республикасы, Алматы қ.

^{2,3}Торайғыров университеті,

Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.

27.11.24. ж. баспаға түсті.

04.04.25. ж. түзетулерімен түсті.

29.04.25 ж. басып шығаруға қабылданды.

ОҚУШЫЛАРДЫҢ КОГНИТИВТІК СТИЛІ ЕСКЕРІЛГЕН БІЛІМ БЕРУ ТЕХНОЛОГИЯСЫН ҚҰРАСТЫРУ ТӘЖІРИБЕСІНЕН

Мақалада басы миы жартышарларының функционалдық асимметриясымен байланысты болатын, оқушылардың когнитивтік стилі ескерілетін оқыту технологияларын қолдана отырып, оқу процесінің тиімділігін арттырудың өзекті мәселесі бойынша зерттеулер нәтижелері келтірілген. Зерттеу мақсаты: білім беру және еңбек нарығында оқушылардың бәсекеге қабілеттілігін арттыру үшін олардың когнитивтік стилін ескере отырып, мектепте физиканы оқытудың тиімді білім беру технологиясын құрастыру.

Зерттеу әдіснамасы оқушылардың когнитивтік стилін ескеруге негізделген оқу процесін дербестендіру мәселелеріне талдау жасаумен байланысты. Білім берудің психологиялық заңдылықтарына арналған ғылыми зерттеулерді талдау әдістері және оларға басы миы жартышарларының функционалдық асимметриясымен байланысты болатын когнитивтік стильді ескеру негізінде оқушылардың бәсекеге қабілеттілігін арттыру факторларын анықтау мен түсіндіру мақсатында факторлық талдау қолданылды. Авторлар алынған эмпирикалық мәліметтерді әрі қарай өңдеуден тұратын педагогикалық эксперименттің анықтау және қалыптастыру кезеңдерін жүргізді.

Зерттеу нәтижелері келесі қорытындыларды жасауға мүмкіндік берді: 1) тұлғаның бәсекеге қабілеттілік деңгейі тұрғысынан қарастырылатын оқыту технологиясының тиімділігі оқушылардың когнитивтік стилін ескеруге байланысты болады; 2) танымдық процесте басы миы жартышарларының функционалдық асимметриясымен байланысты болатын оқушылардың когнитивтік мүмкіндіктерін оңтайлы жүзеге асыру мүмкіндігі технологияның тиімді болуының негізгі шарты болып табылады.

Кілтті сөздер: тұлғаның когнитивтік стилі, ақыл-ой жүйесі, оқыту технологиясы, бәсекеге қабілеттілік, түлектердің бәсекелік артықшылықтары, оқу процесін технологияландыру.

G. K. Ahmetova¹, K. A. Nurumzhanova², *A. B. Iskakova³

¹Al-Farabi Kazakh National University,

Republic of Kazakhstan, Almaty;

^{2,3}Toraighyrov University,

Republic of Kazakhstan, Pavlodar.

Received 27.11.24.

Received in revised form 04.04.25.

Accepted for publication 29.04.25.

FROM THE EXPERIENCE OF DESIGNING AN EFFECTIVE EDUCATIONAL TECHNOLOGY, TAKING INTO ACCOUNT THE COGNITIVE STYLE OF STUDENTS

The article presents the results of research on the problem of increasing the efficiency of the educational process by using teaching technologies, which are based on taking into account the cognitive style of students, due to the functional asymmetry of the cerebral hemispheres. The purpose of the study was to design an effective educational technology for studying physics at school, taking into account the cognitive style of students in order to increase their competitiveness in the education and labor markets.

The research methodology is related to the analysis of the problems of personalization of the educational process based on the cognitive style of the students. Methods were used to review scientific research on the psychological patterns of education and their factor analysis in order to identify and interpret factors for increasing the competitiveness of students based on taking into account the cognitive style due to the functional asymmetry of the cerebral hemispheres. The authors carried out the ascertaining and forming stages of the pedagogical experiment, with subsequent processing of the empirical data of the experiment.

The results of the study allowed us to draw the following conclusions: 1) the effectiveness of learning technology, considered from the standpoint of the level of development of the competitiveness of the individual, depends on taking into account the cognitive style of the trainees; 2) the main condition for the effectiveness of the technology is the possibility of optimal implementation in the cognitive process of the potential cognitive capabilities of trainees, due to the functional asymmetry of the cerebral hemispheres.

Keywords: cognitive style of personality, mentality, learning technology, competitiveness, competitive advantages of graduates, technologization of the educational process.

МРНТИ 14.37.27

<https://doi.org/10.48081/OZBT6348>

***А. Д. Жомартова¹, Б. А. Нурмагамбетова²,
А. Т. Калдыбаева³, А. Б. Мейрманов⁴, Ж. Сағатбекқызы⁵**

¹Торайғыров университет,

Республика Казахстан, г. Павлодар;

²Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан,
Республика Казахстан, г. Павлодар;

³Кыргызский государственный университет имени И. Арабаева, Республика
Кыргызстан, г. Бишкек;

^{4,5}Международный университет Астана,

Республика Казахстан, г. Астана.

*e-mail: zhomartova_aisulu@mail.ru

¹ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4433-0485>

²ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7585-4081>

³ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-4519-8341>

⁴ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-5252-1821>

⁵ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9997-1533>

ИССЛЕДОВАНИЕ УПРАВЛЕНЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ПЕДАГОГОВ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРЕБОВАНИЙ

В статье исследуется управленческий потенциал педагогов в условиях современных образовательных требований. В условиях динамичных изменений образовательной среды и внедрения новых образовательных стандартов особое внимание уделяется необходимости развития у педагогов управленческих компетенций, которые способствуют успешному функционированию образовательных организаций и эффективному взаимодействию с обучающимися. Авторы анализируют ключевые составляющие управленческого потенциала педагогов, включая лидерские качества, способность к организационному планированию, управлению коллективом, решению конфликтных ситуаций и мотивации обучающихся. Оценка этих навыков становится важной в контексте требуемой адаптации образовательных процессов к вызовам времени, таких как цифровизация образования, инклюзивное обучение, внедрение новых педагогических технологий. В статье

представлены результаты эмпирического исследования, проведенного среди педагогов различных образовательных организаций, которое позволило выявить влияние профессионального опыта, образования, а также личностных качеств педагогов на развитие их управленческих навыков. На основе анализа данных выделены ключевые факторы, способствующие эффективному формированию управленческого потенциала, такие как поддержка со стороны администрации, участие в профессиональных сообществах и постоянное обновление знаний и навыков. В заключении подчеркивается необходимость системного подхода к развитию управленческого потенциала педагогов, который включает не только традиционные методы повышения квалификации, но и внедрение программ наставничества, коучинга и профессиональных курсов, направленных на формирование навыков управления в образовательном контексте. Авторы делают вывод, что успешная реализация современных требований невозможна без комплексного и системного подхода к подготовке педагогов с развитыми управленческими компетенциями.

Ключевые слова: потенциал, управленческий потенциал, педагоги, обучающиеся, образовательный процесс.

Введение

В последние десятилетия система образования в Казахстане претерпела значительные изменения, обусловленные развитием инновационной экономики, глобализацией образовательных процессов и внедрением новых образовательных стандартов. В условиях этих трансформаций особое внимание уделяется профессиональному развитию педагогов, включая исследование и развитие управленческих компетенций, которые становятся неотъемлемой частью их профессиональной деятельности. Эффективное управление образовательным процессом напрямую связано с успешной реализацией целей образования, что требует от педагогов наличия высокоразвитых управленческих навыков и способностей адаптироваться к изменениям.

Казахстан, как часть глобального образовательного пространства, ориентируется на международные стандарты и стремится к модернизации своей образовательной системы. Важным шагом в этом процессе является принятие ряда законодательных и нормативных документов, таких как Закон Республики Казахстан «Об образовании» [1], а также государственные образовательные стандарты, направленные на внедрение компетентностного подхода. В частности, в соответствии с Постановлением

«Об утверждении Концепции развития дошкольного, среднего, технического и профессионального образования Республики Казахстан на 2023–2029 годы» [2], акцент делается на подготовку педагогов, способных эффективно управлять образовательным процессом в условиях модернизации.

Целью данной статьи является исследование управленческого потенциала педагогов в контексте современных образовательных требований Казахстана, определение факторов, влияющих на его развитие, а также выявление путей повышения эффективности управленческой деятельности в условиях реализации новых образовательных стандартов. Анализ управленческого потенциала педагогов в контексте этих нормативных документов позволит предложить рекомендации для совершенствования образовательной практики, что в свою очередь будет способствовать успешной реализации ключевых образовательных целей в Казахстане.

Проблема исследования управленческих компетенций педагогов связана с новыми требованиями системы образования, целью которой становится всестороннее развитие обучающихся, включая способность учиться. В условиях изменений в экономике и образовательной системе, такие как переход на нормативное финансирование, внедрение новых образовательных стандартов и разнообразие образовательных организаций, происходит трансформация подходов к обучению и управлению. Педагоги должны развивать «универсальные учебные действия», способствующие общекультурному и личностному развитию обучающихся. Важно переосмыслить управленческую деятельность педагогов, рассматривая её как взаимодействие множества субъектов образовательного процесса, а не только как соотношение и соподчинение.

Управленческий потенциал – это совокупность личных, профессиональных и организаторских качеств, знаний, навыков и опыта, которые позволяют человеку эффективно выполнять управленческие функции, достигать целей и обеспечивать развитие организации. В контексте педагогической деятельности, управленческий потенциал включает в себя способность педагогов образовательных организаций эффективно управлять учебным процессом, организовывать работу коллектива, принимать стратегические решения, разрабатывать и внедрять инновации, а также обеспечивать взаимодействие с различными участниками образовательного процесса (педагогами, родителями, государственными и общественными организациями).

Управленческий потенциал педагога образовательной организации можно рассматривать через несколько ключевых аспектов:



Рисунок 1 – Ключевые аспекты управленческого потенциала педагога образовательной организации

Управленческий потенциал – это не только знания и опыт, но и способность действовать в условиях неопределенности, изменчивости и вызовов, эффективно реализуя цели образовательной организации. В условиях образования это особенно важно для создания образовательной среды, способствующей личностному, познавательному и социальному развитию обучающихся.

При рассмотрении структуры управленческого потенциала, с точки зрения таких исследователей, как Н.Э. Пфайфер [3], Л.Ю. Гушина [4], Г.М. Тулекова [5], выделяются следующие компоненты: гностический, аксиологический, рефлексивный и психолого-педагогический, которые составляют модель управленческого потенциала. Данные компоненты тесно взаимосвязаны и необходимы для формирования у педагогов качеств руководителя и способности принимать управленческие решения. Управленческий потенциал рассматривается как динамичный и непрерывный процесс, развивающийся от приобретения управленческих навыков и лидерских качеств до их применения в профессиональной деятельности [6].

В условиях внедрения новых образовательных стандартов и перехода к компетентностному подходу, педагог становится не только носителем знаний, но и важным организатором и управленцем образовательного процесса. Важно понимать, что управленческий потенциал педагогов включает не только профессиональные навыки и знания, но и способность работать в команде, взаимодействовать с обучающимися, родителями, коллегами и администрацией.

В последние годы требования к квалификации и управленческим компетенциям педагогов образовательных организаций значительно возросли. Исследования ОЭСР (Организация экономического сотрудничества и развития) подтверждают, что качество управленческого потенциала педагогов напрямую влияет на образовательные результаты [7]. Согласно исследованию TALLIS 2018 (Teaching and Learning International Survey), 68 % педагогов школ в странах ОЭСР отметили необходимость улучшения управленческих навыков, в то время как лишь 45 % прошли курсы повышения квалификации [8]. Высокая потребность в профессиональном развитии наблюдается в таких областях, как развитие сотрудничества между педагогами и использование данных для улучшения управленческого потенциала педагогов. Анализ McKinsey & Company показал, что эффективное управление связано с улучшением успеваемости обучающихся, причем до 35 % успеха зависит от качества управленческого потенциала.

Современные подходы к управлению образовательными организациями предполагают внедрение инновационных методов и стратегий. Важность стратегического управления и развития управленческого потенциала педагогов акцентируется такими международными организациями, как UNESCO и World Bank [9]. Повышение квалификации управленческого состава становится ключевым фактором для обеспечения эффективного управления и модернизации образовательного процесса. Согласно законодательству Республики Казахстан, обучение педагогов должно проводиться регулярно и ориентироваться на развитие управленческого потенциала в сфере образования.

Таким образом, развитие управленческого потенциала педагогов является важной составляющей обеспечения качества образования и соответствия современным социальным запросам.

Материалы и методы

Исследование проводилось в СОШ г. Павлодара: Средняя общеобразовательная школа имени М. Алимбаева, средняя общеобразовательная школа имени С.Торайғырова, Школа-лицей имени Аманжол Шамкенова, ГУ «СОШ им. Бауыржана Момышулы», ГУ «СО специализированная школа профильной адаптации № 7». В выборке участвовало 83 педагога.

Для исследования управленческого потенциала педагогов в контексте современных образовательных требований были использованы как качественные, так и количественные методы, которые позволили всесторонне охарактеризовать данный феномен и выявить его ключевые аспекты (методы в таблице 1 ниже).

Таблица 1 – Методы исследования

№	Методы	Описание
1	Анализ нормативно-правовых документов	В рамках исследования был проведен анализ законодательных и нормативных актов РК, регулирующих сферу образования, в том числе Закона республики Казахстан «Об образовании» [1], Государственных образовательных стандартов [10], а также Закон «Об утверждении Концепции развития дошкольного, среднего, технического и профессионального образования Республики Казахстан на 2023–2029 годы» [2]. Эти документы служат основой для формирования образовательной политики и влияют на подготовку педагогов и развитие управленческого потенциала.
2	Опрос педагогов	Для выявления уровня управленческого потенциала педагогов был проведено анкетирование среди педагогов образовательных организаций г. Павлодара. Опрос включал вопросы, направленные на определение уровня развития управленческих компетенций, понимания педагогами своей роли в образовательном процессе, а также их отношения к новым требованиям и изменениям в системе образования. Вопросы анкеты были разработаны с учетом компетентностного подхода и отражали важные аспекты педагогической деятельности, такие как организационные и коммуникативные навыки, способность к саморазвитию и адаптации к изменениям.
3	Глубинные интервью	Для более детального анализа управленческого потенциала педагогов были проведены глубинные интервью с руководителями образовательных организаций, педагогами, прошедшими курсы повышения квалификации, и экспертами в области образования. Интервью позволило получить более глубокое понимание того, как педагоги воспринимают управленческие роли, какие трудности они испытывают в контексте современных образовательных изменений и какие методы считают эффективными для повышения своего управленческого потенциала.

№	Методы	Описание
4	Метод наблюдения	Метод наблюдения позволил исследовать деятельность педагогов в реальной образовательной среде. Наблюдения проводились в СОШ г. Павлодара: Средняя общеобразовательная школа имени М. Алимбаева, средняя общеобразовательная школа имени С.Торайғырова, Школа-лицей имени Аманжолы Шамкенова, ГУ «СОШ им. Бауыржана Момышулы», ГУ «СО специализированная школа профильной адаптации № 7» где фиксировались ключевые элементы управленческой деятельности педагогов, такие как организация учебного процесса, взаимодействие с обучающимися, коллегами и родителями, а также адаптация к новым образовательным стандартам.
5	Статистическая обработка данных	Полученные результаты анкетирования были подвергнуты статистической обработке с использованием методов описательной статистики. Для выявления взаимосвязей между различными факторами, влияющими на управленческий потенциал педагогов, были использованы корреляционные и факторные анализы.

Использованные методы позволили комплексно оценить управленческий потенциал педагогов в условиях изменений в образовательной системе и предложить рекомендации по его развитию и совершенствованию.

Результаты и обсуждение

В ходе проведенного анкетирования среди 83 респондентов, педагогов СОШ г. Павлодара, были получены данные, которые позволили оценить уровень управленческого потенциала педагогов и их отношение к текущим изменениям в системе образования. Результаты исследования можно разделить на несколько ключевых блоков:

Таблица 2

Организационные навыки	Коммуникативные навыки	Решение управленческих задач
- 65 % респондентов отметили, что у них есть достаточные навыки в организационного процесса, 35 % испытывают трудности при управлении большим коллективом или проектами.	- 72 % педагогов уверены в своих способностях эффективно общаться с коллегами, обучающимися и родителями. Однако 28 % респондентов заявили о необходимости улучшения коммуникативных навыков, особенно в контексте разрешения конфликтных ситуаций.	- 60 % педагогов заявили, что способны успешно решать управленческие задачи, такие как планирование и распределение обязанностей, и 40 % признали, что сталкиваются с трудностями в принятии стратегических решений.

По уровню управленческих компетенций анкетирование показало, что большинство респондентов обладают базовыми и средними уровнями управленческих компетенций. Значительная часть педагогов отметила потребность в дальнейшем обучении и повышении квалификации в области управления.

1 Уровень управленческих компетенций

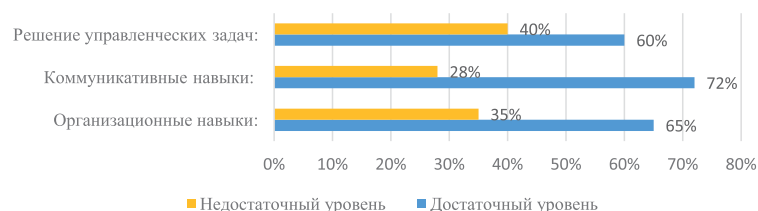


Рисунок 2 – Результаты уровня управленческих компетенций

2 уровень – Понимание своей роли в образовательном процессе.

Респонденты хорошо понимают свою роль в образовательном процессе, по мнению опрошенных существует потребность в усилении педагогической функции с учетом современных требований:

Таблица 3

Роль педагога как лидера	Ответственность за результат обучения
- 55 % респондентов подчеркнули, что они чувствуют себя лидерами в образовательной среде, 45 % респондентов испытывают недостаток поддержки для развития лидерских качеств.	- 80 % педагогов заявили, что берут на себя полную ответственность за учебные результаты своих обучающихся, 20 % подчеркивают необходимость улучшения материальной и организационной базы для эффективного выполнения своей миссии.



Рисунок 3 – Диагностика уровня понимания своей роли в образовательном процессе

Большинство респондентов (75 %) считают себя не только педагогами, но и наставниками, готовыми поддержать обучающихся в их личностном и профессиональном росте.

Третий уровень – Отношение к изменениям в системе образования.

На данном уровне респонденты выразили разнообразные мнения о текущих изменениях в системе образования, однако большинство из них продемонстрировало готовность к адаптации и саморазвитию:

Таблица 4

Готовность к инновациям	Противостояние изменениям
- 68 % педагогов выразили положительное отношение к внедрению новых методов обучения, таких как цифровизация и использование новых технологий. 32 % респондентов заявили, что испытывают трудности при освоении новых технологий, что связано с недостатком времени и ресурсов.	- 15 % респондентов высказали сомнения относительно эффективности изменений в образовательной системе и опасения, что новые требования могут ухудшить качество образования.

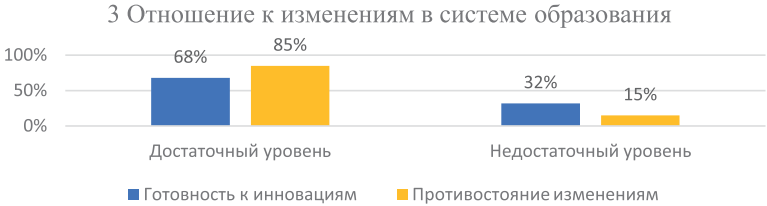


Рисунок 4 – Диагностика уровня отношения к изменениям в системе образования

4 уровень – Саморазвитие и адаптация к изменениям.
Большинство педагогов отмечают необходимость постоянного саморазвития для соответствия современным требованиям. 80 % респондентов активно участвуют в курсах повышения квалификации и стремятся улучшить свои профессиональные навыки:

Таблица 5

Важность обучения и самообразования	Способность адаптироваться к новым требованиям образовательной системы
- 85 % педагогов считают, что непрерывное образование играет ключевую роль в их профессиональной деятельности. 15 % респондентов выразили трудности с нахождением времени для этого из-за высоких нагрузок и административных обязанностей.	- 70 % респондентов уверены, что способны адаптироваться к новым требованиям образовательной системы, однако 30 % респондентов отмечают, что чувствуют недостаток поддержки и информации для эффективной реализации изменений.



Рисунок 5 – Диагностика уровня саморазвития и адаптации к изменениям

В ходе исследования, проведенного с использованием метода глубинного интервью, были собраны данные от 83 респондентов, включающих руководителей образовательных организаций, педагогов, прошедших курсы повышения квалификации, а также экспертов в области образования. Это позволило получить более глубокое понимание восприятия педагогами управленческих ролей, а также выявить трудности и подходы к повышению управленческого потенциала в условиях современных изменений в системе образования.

Таблица 6

Глубинное интервью	
1 Восприятие управленческих ролей педагогами:	- руководители образовательных организаций: 50 % респондентов, занимающих руководящие должности, отмечают, что управленческая роль требует от них не только знаний в области педагогики, но и компетенций в области финансов, организации работы команды и внедрения инноваций. Другие 50 % акцентировали внимание на необходимости делегирования полномочий и разведения функций руководителя и педагога; - педагоги, прошедшие курсы повышения квалификации: 70 % из них считают, что управленческие навыки улучшились после обучения, однако они сталкиваются с трудностями в применении новых знаний в условиях реальной образовательной среды. 30 % педагогов подчеркнули, что для эффективного внедрения управленческих навыков необходимо больше практических занятий и примеров из реальной жизни; - эксперты в области образования: Эксперты отметили, что управление в образовательных организациях должно быть гибким и адаптивным, особенно в условиях быстрых изменений, таких как цифровизация, искусственный интеллект и изменение требований к учебному процессу. Однако они подчеркивают, что многие педагоги не обладают достаточными навыками для внедрения инновационных подходов.

2 Трудности в контексте образовательных изменений:	- нехватка времени и ресурсов: 60 % респондентов отмечают нехватку времени для освоения новых методов и подходов в обучении. Высокие нагрузки на уроках, административные обязанности приводят к невозможности для полноценного самообразования (40 %); - противоречия между традиционным и инновационным подходами: 40 % педагогов заявляют о внутренних противоречиях в восприятии традиционных методов и новых требований. 60 % респондентов отмечают, что старые способы преподавания недостаточно эффективны в новых условиях, но также сомневаются в эффективности новых методов; - сопротивления изменениям: 35 % респондентов признаются в своем сопротивлении к новым требованиям и изменениям, связанным с цифровизацией и внедрением дистанционного обучения. 65 % педагогов считают, что суть причины в отсутствии достаточной подготовки, технических проблемах и недостатка поддержки на уровне руководства. Ответы респондентов показали, что педагоги сталкиваются с различными трудностями в процессе адаптации к изменениям в образовательной системе.
3 Методы повышения управленческого потенциала	В ходе интервью респонденты выделили несколько ключевых методов, которые, по их мнению, наиболее эффективны для повышения управленческого потенциала педагогов: - курсы повышения квалификации и тренинги: 65 % респондентов считают, что участие в курсах повышения квалификации является важным шагом для повышения своих управленческих навыков. 35 % педагогов подчеркивают, что курсы должны быть более ориентированы на практическую составляющую и реальные ситуации, с которыми сталкиваются педагоги; - менторство и коучинг: 50 % педагогов и руководителей образовательных организаций отметили важность внедрения менторства и коучинга в образовательную практику. Это помогает не только развивать управленческие навыки, но и повышать уверенность в принятии решений и управлении командой; - сетевое взаимодействие и обмен опытом: 55 % респондентов считают важным создание платформ для обмена опытом между коллегами из разных образовательных организаций. Платформы могут служить не только для обмена методиками и педагогическими подходами, но и для обсуждения управленческих аспектов работы.

4 Желание и готовность к изменениям:	- поддержка со стороны руководства: 75 % педагогов считают, что эффективное руководство играет ключевую роль в успешной адаптации к изменениям; - психологическая готовность: 60 % респондентов указали, что для успешной адаптации к новым требованиям необходимо повышать психологическую устойчивость педагогов, готовность к постоянному обучению и осознание важности их роли в процессе изменений.
--------------------------------------	--

В рамках исследования был использован метод наблюдения для фиксирования ключевых элементов управленческой деятельности педагогов в реальных условиях.

Таблица 7

Наблюдение	
1 Организация учебного процесса:	- структурированность и планирование уроков: 70 % наблюдаемых педагогов демонстрируют высокую степень подготовки и структурированности уроков, что включает чёткое планирование времени, использование различных образовательных технологий и методов обучения; - 45 % педагогов активно внедряют цифровые инструменты и образовательные платформы для организации учебного процесса (использование интерактивных досок, онлайн-курсов и видеоконференций стало нормой для большинства респондентов). 30 % респондентов сталкиваются с техническими трудностями; - адаптивность и гибкость: 60 % педагогов проявляют гибкость в организации уроков, адаптируя содержание и методы обучения в зависимости от ситуации.
2 Взаимодействие с обучающимися	Особое внимание было уделено тому, как педагоги строят взаимодействие с обучающимися, учитывая их потребности и индивидуальные особенности: - поддержка и мотивация обучающихся: 65 % педагогов активно работают над мотивацией обучающихся, используя элементы позитивного подкрепления; - персонализированное внимание: 59 % педагогов проявляют внимание к индивидуальным особенностям своих обучающихся;

	- конфликтные ситуации: примерно 20 % респондентов сталкиваются с трудностями в разрешении конфликтов, как между обучающимися, так и между обучающимися и педагогами. Эти случаи требуют особого подхода, и многие педагоги в таких ситуациях выражают неуверенность в своих управленческих решениях.
3 Взаимодействие с коллегами (наблюдения также показали важность взаимодействия педагогов с коллегами в контексте их управленческой деятельности):	- командная работа: 75 % респондентов взаимодействуют с коллегами, поддерживая коллективную работу. Это включает обмен опытом, совместное решение педагогических и организационных задач, а также участие в педагогических советах и методических объединениях. 30 % педагогов считают такие взаимодействия полезными для повышения качества образования, так как это способствует внедрению новых методов и обмену эффективными практиками; - делегирование задач: 70 % наблюдаемых педагогов эффективно делегируют задачи своим коллегам, особенно в рамках работы на учебных проектах или при организации внеурочной деятельности. Однако 30 % респондентов испытывают сложности с делегированием и часто берут на себя слишком много задач, что затрудняет организацию учебного процесса; - совместные инициативы: 45 % педагогов активно инициируют совместные проекты, что помогает улучшать взаимодействие между педагогами и развивает коллективное мышление.
4 Взаимодействие с родителями:	- регулярные коммуникации: 60 % педагогов активно взаимодействуют с родителями, что помогает педагогам оперативно решать проблемы, возникающие в процессе обучения; - роль родителей в образовательном процессе: 55 % педагогов активно включают родителей в образовательный процесс, привлекая их к помощи в организации учебных мероприятий. Однако 45 % педагогов отмечают, что не все родители готовы активно участвовать в жизни школы, что затрудняет решение некоторых организационных задач; - проблемы общения с родителями: в 20 % случаев наблюдения выявили трудности в общении с родителями, особенно в ситуациях, когда необходимо передать негативную информацию о поведении или успеваемости ребенка. В таких случаях педагоги испытывают недостаток уверенности и дипломатичности.

В процессе исследования, основанного на анкетировании 83 респондентов, полученные данные были подвергнуты статистической

обработке с использованием методов описательной статистики, корреляционного и факторного анализа. Это позволило выявить ключевые взаимосвязи и определить факторы, влияющие на управленческий потенциал педагогов. Рассмотрим результаты каждого этапа более подробно.

Таблица 8

Статистическая обработка данных (первоначально все данные были обработаны с использованием методов описательной статистики, чтобы получить общее представление о результатах анкетирования. Основные показатели включали средние значения, стандартные отклонения и процентное распределение ответов респондентов):	
1 Описательная статистика	- Средний балл по вопросам управленческих компетенций: Средний балл, полученный по вопросам, связанным с организационными и коммуникативными навыками, составил 3.7 из 5, что свидетельствует о высоком уровне компетенции среди респондентов, но также указывает на наличие зон для улучшения; - Распределение по уровню удовлетворенности педагогов своим управленческим потенциалом: 52 % респондентов оценили свой управленческий потенциал как «удовлетворительный», 35 % – как «выше среднего», и 13 % - как «низкий». Это отражает стремление педагогов к совершенствованию, а также существует определенная доля неудовлетворенности; - Возрастные и квалификационные данные: Анализ показал, что педагогический опыт респондентов варьируется от 2 до 30 лет, с преобладанием педагогов с опытом работы от 5 до 15 лет (45 % респондентов). Большинство респондентов (70 %) прошли курсы повышения квалификации в последние 3 года, что указывает на заинтересованность в повышении профессиональных компетенций.

2 Корреляционный анализ	Корреляционный анализ был проведен для выявления взаимосвязей между различными факторами, которые могут влиять на уровень управленческого потенциала педагогов. Для этого были проанализированы корреляции между несколькими ключевыми переменными, такими как опыт работы, участие в курсах повышения квалификации, восприятие педагогами своей роли в образовательном процессе и степень их удовлетворенности своим управленческим потенциалом: - Опыт работы и уровень управленческих компетенций: было установлено, что существует положительная корреляция ($r = 0.65$) между количеством лет работы в сфере образования и уровнем управленческих компетенций. Педагоги с более продолжительным опытом работы, как правило, имеют более высокие оценки по вопросам организации учебного процесса и управления классом; - Участие в курсах повышения квалификации и уровень уверенности в управленческих навыках: Сильная положительная корреляция ($r = 0.72$) была выявлена между количеством часов, проведенных на курсах повышения квалификации, и уровнем уверенности педагогов в их управленческих навыках. Это подтверждает важность дополнительного образования для развития управленческих компетенций; - Коммуникативные навыки и уровень стресса: Отрицательная корреляция ($r = -0.48$) между уровнем стресса и коммуникативными навыками педагогов свидетельствует о том, что педагоги, которые более уверенно и эффективно взаимодействуют с коллегами, родителями и учениками, испытывают меньший уровень стресса в профессиональной деятельности; - Уровень удовлетворенности работой и адаптация к новым образовательным стандартам: Выявлена слабая положительная корреляция ($r = 0.39$) между удовлетворенностью работой и восприятием новых образовательных стандартов. Это указывает на то, что педагоги, более положительно настроенные по
----------------------------	---

3 Факторный анализ	отношению к изменениям в образовательной системе, имеют более высокий уровень удовлетворенности своей профессиональной деятельностью. Для определения ключевых факторов, которые влияют на управленческий потенциал педагогов, был проведен факторный анализ. Целью было выделить скрытые переменные (факторы), которые объясняют взаимосвязи между различными аспектами управленческого потенциала: Фактор 1: Управленческая компетентность. В этот фактор вошли вопросы, связанные с организационными и коммуникативными навыками, а также с умением решать управленческие задачи. Фактор объясняет 35 % общей вариации данных. Высокий балл по этому фактору свидетельствует о способности педагога эффективно организовывать учебный процесс и управлять классом. Фактор 2: Адаптация и инновационные подходы. Этот фактор включает переменные, связанные с готовностью педагогов адаптироваться к новым образовательным стандартам и их восприятием изменений в образовательной системе. Он объясняет 25 % общей вариации данных. Педагоги, которые более готовы к внедрению инновационных подходов, как правило, показывают высокий уровень адаптации к нововведениям. Фактор 3: Личностная вовлеченность и мотивация. Включает в себя вопросы, касающиеся мотивации педагогов, их саморазвития и желания повышать свои компетенции. Этот фактор объясняет 20 % вариации. Педагоги с высокой личной вовлеченностью чаще всего стремятся к саморазвитию и повышению квалификации, что влияет на их общую управленческую эффективность.
--------------------	--

Выводы

Результаты проведенного анкетного опроса подтверждают необходимость дополнительной поддержки педагогов в их профессиональном развитии, а также внедрения системных изменений, направленных на улучшение образовательной среды и условий для работы педагогов.

Данные из глубинных интервью показывают, что для эффективного повышения управленческого потенциала педагогов необходимо не только обучение, но и создание условий для поддержки и обмена опытом между коллегами.

Наблюдения подтвердили, что управленческий потенциал педагогов можно развивать через усиление их взаимодействия с коллегами, родителями и обучающимися, а также через улучшение готовности к изменениям и интеграцию новых образовательных стандартов в их повседневную практику. Управленческий потенциал педагогов можно развивать через усиление их взаимодействия с коллегами, родителями и обучающимися, а также через улучшение готовности к изменениям и интеграцию новых образовательных стандартов в их повседневную практику.

Результаты описательной статистики показывают зависимость управленческого потенциала от опыта и образования. Педагоги с большим опытом и более высоким уровнем образования (особенно прошедшие курсы повышения квалификации) имеют более высокие показатели управленческих компетенций. Развитие коммуникативных навыков помогает снижать уровень стресса, что улучшает общую эффективность управления образовательным процессом. Педагоги, которые проявляют готовность к изменениям и инновациям в образовательной сфере, показывают более высокую удовлетворенность своей профессиональной деятельностью и более высокие результаты в управлении классом.

Таким образом, статистическая обработка данных позволила выявить ключевые факторы, влияющие на управленческий потенциал педагогов, и разработать рекомендации для повышения их эффективности в образовательном процессе.

Список использованных источников

1 Закон Республики Казахстан «Об образовании» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 11.01.2025 г.) [Электронный ресурс]. – URL: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30118747

2 Закон «Об утверждении Концепции развития дошкольного, среднего, технического и профессионального образования Республики Казахстан на 2023 – 2029 годы», Постановление Правительства Республики Казахстан от 28 марта 2023 года № 249. [Электронный ресурс]. – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000249>

3 Пфейфер, Н. Э. Профессионально-педагогический потенциал педагога [Текст] / Н. Э. Пфейфер, монография. – Павлодар, 2003. – 198 с.

4 Гущина, Л. Ю. Формирование образовательного потенциала студентов в вузе. [Текст] / Л. Ю. Гущина : автореф. дисс.. канд. пед. наук. (13.00.08) - Караганды, 2006. – 20 с.

5 Тулекова, Г. М. Формирование управленческого потенциала, как непрерывный процесс становления будущего руководителя [Электронный ресурс]. – Г. М. Тулекова. [Электронный ресурс]. – URL: https://www.rusnauka.com/36_PVMN_2013/Psihologia/2_152585.doc.htm

6 Шпалинский, В. В. Психология менеджмента : учеб. пособие [Текст] / В. В. Шпалинский; предисл. проф., академика РАО А. В. Петровского. – 2-е изд. – М. : УРАО, 2003. – 183 с.

7 OECD. PISA 2018 Results (Volume V): Effective Policies, Successful Schools [Электронный ресурс]. – OECD Publishing. – 2020. – <https://doi.org/10.1787/ca768d40-en>

8 Scheerens, J. (ed.). Teachers' Professional Development: Europe in International Comparison : An Analysis of Teachers' Professional Development Based on the OECD's Teaching and Learning International Survey (TALIS) [Электронный ресурс] / Office for Official Publications of the European Union, Luxembourg. – 2010. – <http://dx.doi.org/10.2766/63494>.

9 АО «Информационно-аналитический центр». ICT-Competency Teacher Readiness Survey (Исследование ИКТ компетенций учителей в Казахстане) [Электронный ресурс]. – 2021. [Электронный ресурс]. – URL: https://iac.kz/?page_id=2514&lang=ru

10 Приказ Министра просвещения Республики Казахстан от 3 августа 2022 года № 348 «Об утверждении государственных общеобязательных стандартов дошкольного воспитания и обучения, начального, основного среднего и общего среднего, технического и профессионального, послесреднего образования». Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 5 августа 2022 года № 29031. [Электронный ресурс]. – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200029031>

References

1 Zakon Respubliki Kazaxstan «Ob obrazovanii» (s izmeneniyami i dopolneniyami po sostoyaniyu na 11.01.2025 g.) [Law of the Republic of Kazakhstan 'On Education'] [Text]. [Электронный ресурс]. – URL: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30118747

2 Zakon «Ob utverzhdenii Konceptii razvitiya doshkol'nogo, srednego, texnicheskogo i professional'nogo obrazovaniya Respubliki Kazaxstan na 2023 – 2029 gody'», Postanovlenie Pravitel'stva Respubliki Kazaxstan ot 28 marta 2023

goda № 249. [Law 'On Approval of the Concept of Development of Preschool, Secondary, Technical and Vocational Education of the Republic of Kazakhstan for 2023 - 2029', Resolution of the Government of the Republic of Kazakhstan dated 28 March 2023 No. 249] [Text]. [Электронный ресурс]. – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000249>

3 Pfejfer, N. E'. Professional'no-pedagogicheskij potencial pedagoga [Professional and pedagogical potential of a teacher] [Text]. N. E. Pfeifer, monograph. Pavlodar, 2003 –198 p.

4 Gushchina, L. Yu. Formirovanie obrazovatel'nogo potenciala studentov v vuze. [Formation of educational potential of students in higher education institution] [Text]. L. Y. Gushchina : autoref. diss. . kand. ped. sciences. (13.00.08). Karaganda, 2006. – 20 p.

5 Tulekova, G. M. Formirovanie upravlencheskogo potenciala, kak nepreryvnyj process stanovleniya budushhego rukovoditelya [Formation of managerial potential as a continuous process of becoming a future manager] [Text]. [Электронный ресурс]. – URL: https://www.rusnauka.com/36_PVMN_2013/Psihologia/2_152585.doc.htm

6 Shpalinskij, V. V. Psixologiya menedzhmenta: ucheb. posobie [Psychology of management: textbook] [Text]. V. V. Shpalinsky; foreword by Prof. A. V. Petrovsky, Academician of Russian Academy of Education. – 2nd ed. – Moscow : URAO, 2003. – 183 p.

7 OECD. PISA 2018 Results (Volume V): Effective Policies, Successful Schools [Text] / OECD Publishing. – 2020. DOI: <https://doi.org/10.1787/ca768d40-en>

8 Scheerens, J. (ed.) Teachers' Professional Development : Europe in International Comparison: An Analysis of Teachers' Professional Development Based on the OECD's Teaching and Learning International Survey (TALIS). Office for Official Publications of the European Union, Luxembourg. – 2010. – <http://dx.doi.org/10.2766/63494>.

9 АО «Informacionno-analiticheskij centr» [JSC «Information and Analytical Center»] [Text]. ICT-Competency Teacher Readiness Survey (Survey of ICT competencies of teachers in Kazakhstan). [Электронный ресурс]. – URL: https://iac.kz/?page_id=2514&lang=ru

10 Order of the Minister of Education of the Republic of Kazakhstan dated August 3, 2022 № 348. Registered with the Ministry of Justice of the Republic of Kazakhstan on August 5, 2022 № 29031. «Ob utverzhdenii gosudarstvenny'x obshheobrazovatel'ny'x standartov doshkol'nogo vospitaniya i obucheniya, nachal'nogo, osnovnogo srednego i obshhego srednego, texnicheskogo i professional'nogo, poslesrednego obrazovaniya» [On Approval of state compulsory standards of preschool education and training, primary, basic secondary and

general secondary, technical and vocational, post-secondary education] [Text]. [Электронный ресурс]. – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200029031>

Поступило в редакцию 18.02.25.

Поступило с исправлениями 10.04.25.

Принято в печать 25.04.25.

*А. Д. Жомартова¹, Б. А. Нурмагамбетова²,
А. Т. Калдыбаева³, А. Б. Мейрманов⁴, Ж. Сағатбекқызы⁵

¹Торайғыров университеті,

Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.

²Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті,

Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.

³И. Арабаев атындағы Кыргыз мамлекеттік университеті,

Қырғызстан Республикасы, Бишкек қ.

^{4,5}Астана халықаралық университеті,

Қазақстан Республикасы, Астана қ.

18.02.25 ж. баспаға түсті.

10.04.25 ж. түзетулерімен түсті.

25.04.25 ж. басып шығаруға қабылданды.

МҰҒАЛІМДЕРДІҢ БАСҚАРУШЫЛЫҚ ӘЛЕУЕТІН ЗЕРТТЕУ ҚАЗІРГІ БІЛІМ БЕРУ ТАЛАПТАРЫ ЖАҒДАЙЫНДА

Мақалада қазіргі заманғы білім беру талаптары жағдайында педагогтардың басқару әлеуеті зерттеледі. Білім беру ортасының серпінді өзгеруі және жаңа білім беру стандарттарын енгізу жағдайында педагогтардың білім беру ұйымдарының табысты жұмыс істеуіне және білім алушылармен тиімді өзара іс-қимыл жасауға ықпал ететін басқару құзыреттерін дамыту қажеттігіне ерекше назар аударылады. Авторлар педагогтардың басқару әлеуетінің негізгі құрамдас бөліктерін, соның ішінде көшбасшылық қасиеттерін, ұйымдық жоспарлау, ұжымды басқару, даулы жағдайларды шешу және білім алушылардың уәждемесін талдайды. Бұл дағдыларды бағалау білім беру процестерінің білім беруді цифрландыру, инклюзивті оқыту, жаңа педагогикалық технологияларды енгізу сияқты уақыт сын-тегеуріндеріне қажетті бейімделуі тұрғысынан маңызды болып табылады. Мақалада түрлі білім беру ұйымдарының педагогтары арасында жүргізілген

эмпирикалық зерттеу нәтижелері ұсынылған, ол педагогтардың кәсіби тәжірибесінің, білімінің, сондай-ақ жеке қасиеттерінің олардың басқару дағдыларын дамытуға әсерін анықтауға мүмкіндік берді. Деректерді талдау негізінде әкімшілік тарапынан қолдау, кәсіби қоғамдастықтарға қатысу және білім мен дағдыларды ұдайы жаңарту сияқты басқару әлеуетін тиімді қалыптастыруға ықпал ететін түйінді факторлар бөліп көрсетілген. Қорытындыда біліктілікті арттырудың дәстүрлі әдістерін ғана емес, сонымен қатар білім беру контекстінде басқару дағдыларын қалыптастыруға бағытталған тәлімгерлік, коучинг және кәсіптік курстар бағдарламаларын енгізуді қамтитын педагогтардың басқарушылық әлеуетін дамытуға жүйелі тәсілдің қажеттілігі атап өтіледі. Авторлар қазіргі заманғы талаптарды басқарушылық құзыреті дамыған педагогтарды даярлаудың кешенді және жүйелі тәсілінсіз табысты іске асыру мүмкін емес деген қорытынды шығарады.

Кілтті сөздер: әлеует, басқару әлеуеті, мұғалімдер, оқушылар, оқу процесі.

*A. Zhomartova¹, B. Nurmagambetova², A. Kaldybayeva³,
A. Meirmanov⁴, A. S. Sagatbekkyzy⁵

¹Toraighyrov University,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar;

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

³Kyrgyz State University named after I. Arabaev,
Republic of Kyrgyzstan, Bishkek;

^{4,5}Astana International University,
Republic of Kazakhstan, Astana.

Received 18.02.25.

Received in revised form 10.04.25.

Accepted for publication 25.04.25

STUDY OF TEACHERS' MANAGERIAL POTENTIAL IN THE CONTEXT OF MODERN EDUCATIONAL REQUIREMENTS

The article studies the managerial potential of teachers in the conditions of modern educational requirements. In the context of dynamic changes in the educational environment and the introduction of new educational standards, special attention is paid to the need for teachers to develop

managerial competencies that contribute to the successful functioning of educational organizations and effective interaction with students. The authors analyze the key components of teachers' managerial potential, including leadership skills, organizational planning, team management, conflict resolution and motivation of students. The assessment of these skills becomes important in the context of the required adaptation of educational processes to the challenges of the time, such as digitalization of education, inclusive education, and the introduction of new pedagogical technologies. The article presents the results of an empirical study conducted among teachers of various educational organizations, which allowed to identify the influence of professional experience, education, and personal qualities of teachers on the development of their managerial skills. Based on the data analysis, the key factors contributing to the effective formation of managerial potential, such as support from the administration, participation in professional communities and constant updating of knowledge and skills, are highlighted. The conclusion emphasizes the need for a systematic approach to the development of teachers' managerial potential, which includes not only traditional methods of professional development, but also the introduction of mentoring programs, coaching and professional courses aimed at building management skills in the educational context. The authors conclude that the successful implementation of modern requirements is impossible without a comprehensive and systematic approach to the training of teachers with developed managerial competencies.

Keywords: potential, management potential, teachers, students, educational process.

<https://doi.org/10.48081/JREV4754>

***M. A. Zarpanova¹, M. P. Asylbekova²**

^{1,2}L. N. Gumilyov Eurasian National University,
Republic of Kazakhstan, Astana

*e-mail: zarpanova1994@mail.ru

¹ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-1288-0975>

²ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7529-8022>

STRESS MANAGEMENT AND EMOTIONAL WELL-BEING OF COLLEGE TEACHERS: STRATEGIES AND RECOMMENDATIONS

In modern conditions, the professional activity of college teachers is accompanied by high emotional and psychophysiological loads. Constant changes in the educational system, high responsibility for the educational results of students, as well as the need to combine pedagogical, methodological and organizational work contribute to stress. The purpose of the study is to develop and substantiate effective stress management strategies and increase the level of emotional well-being of college teachers. To achieve this goal, questionnaires, interviews, psychological testing, as well as statistical analysis methods, including correlation analysis and factor analysis, were used. The novelty of the research lies in a comprehensive approach to the study of factors affecting the stress level and emotional well-being of college teachers. For the first time, recommendations have been developed and substantiated, taking into account the specifics of pedagogical activity in a modern educational environment. The developed recommendations can be used in educational organizations to create conditions conducive to reducing stress levels and strengthening the emotional health of teachers. The study revealed the main factors affecting the stress tolerance of teachers, such as professional workload, support from colleagues and administration, as well as self-regulation skills. The effectiveness of the proposed strategies for improving emotional state and reducing stress has been confirmed.

Keywords: stress, emotional well-being, teacher, college, burnout, self-regulation, educational environment.

Introduction

The modern educational system is facing serious challenges, such as constant reforms, an increase in the volume of academic workload, the use of digital technologies and increasing demands on learning performance [1]. College teachers occupy a key position in this system, facing high professional and emotional pressures. Increased stress caused by intensive work, lack of time for rest and lack of proper support leads to professional burnout, decreased performance and deterioration of the quality of the educational process [2].

The emotional well-being of teachers is directly related to their ability to adapt to stressful situations, maintain motivation and maintain productive relationships with students and colleagues. However, these aspects remain insufficiently developed at the level of practical recommendations for college teachers. This makes it relevant to develop effective strategies aimed at stress management and strengthening the emotional well-being of teachers [3].

The issues of stress and emotional well-being of teachers are studied in various aspects of psychology, pedagogy and social medicine. Works of foreign researchers (Maslach, Friedman, Leiter) they focus on the problems of professional burnout and its impact on work efficiency. In the Russian literature (Bodrova, Klimova, Leontieva), aspects of stress management and psychological stability in educational activities are considered [4].

However, most of the research focuses on schoolteachers or university professors, whereas the specific features of the work of college teachers have not been studied enough. There is no comprehensive approach to developing recommendations that take into account both individual and organizational stress management strategies. This determines the need for additional research aimed at studying and solving this problem [5].

Stress occurs when a person experiences emotional, mental, or physical stress. It can be triggered by any negative thoughts or events, especially those that make you feel anxious or annoyed. Sometimes stress can be useful, for example, when it helps to avoid danger, face it without fear, or achieve goals on time. No one can claim that their life is completely stress-free, and no one really wants stress. This is a natural phenomenon. As long as a person lives on earth and is ready to take on responsibilities and tasks, stress is inevitable. The ability to fulfill these tasks and obligations helps to either avoid stress or reduce its impact [6].

Teachers play a key role in the lives of their students, contributing to their academic, social and emotional development. However, it has long been established that they experience significant levels of stress associated with classroom management responsibilities such as lesson planning and support for the diverse educational, behavioral, and emotional needs of students. These pressures often

have a negative impact on both teachers themselves and the well-being of their students. Teachers face higher rates of mental health problems and stress compared to those in other professions. As a result, more and more teachers are leaving the profession prematurely.

The authors Agyapong V.I.O. and Garcia-Arroyo J.A. in 2024, in their article, investigated the influence of social factors on the problem of professional burnout of teachers. The focus is on key aspects such as social support, gratitude and hope, which play an important role in reducing emotional stress and preventing burnout among teachers [7].

The article emphasizes the importance of social environment, gratitude and hope in overcoming emotional burnout among teachers. The implementation of the proposed interventions can significantly reduce stress levels and strengthen the psychological well-being of teachers, which will have a positive impact on their professional activities [8].

The article by Stupin A.A., Akhmadieva A.F. is devoted to the study of factors affecting the stress level among students and the development of strategies to improve their psychological well-being. The authors focus on the increasing stress levels of students in connection with modern educational and social challenges, such as high academic workload, financial problems, pressure from parents and society, as well as uncertainty of the future [9].

Thus, solving the problem of stress and professional burnout of teachers requires an integrated approach that combines personal stress management strategies and organizational measures that contribute to creating a comfortable educational environment.

The purpose of the study is to develop effective stress management strategies and improve the level of emotional well-being of college teachers, taking into account the specifics of their professional activities in the modern educational environment.

To achieve this goal, it is necessary to solve the following tasks:

- To study the main factors affecting the stress level and emotional well-being of college teachers.
- To develop practical recommendations aimed at preventing professional burnout and strengthening the psycho-emotional health of teachers.
- To identify the role of individual and organizational strategies in stress management and increasing resistance to professional stress.

The study complements the existing scientific base with a comprehensive analysis of stress factors in college teachers. For the first time, recommendations have been developed that take into account the unique aspects of their professional activities, which allows them to expand their understanding of the specifics of pedagogical work in a modern educational environment.

Improving the emotional well-being of teachers contributes to improving the quality of the educational process, which has a positive impact on students, strengthens trust in educational institutions and reduces staff turnover in the field of education.

The structure of the article. The article consists of an introduction, research methods and materials, results and their discussions, conclusions and a list of sources used.

Materials and methods

The research methods presented in the article are based on the use of questionnaires, interviews and psychological testing. The questionnaire was the main method of data collection, allowing to identify stress factors, their impact on the emotional state of teachers, as well as strategies that teachers use to manage their emotional well-being. The questionnaires included questions related to the frequency of stressful situations, the main sources of stress, as well as an assessment of emotional state and satisfaction with working conditions. The study sample included 200 college teachers aged 25 to 60 years with at least two years of teaching experience. The respondents were selected on the basis of voluntary participation and informed consent. To ensure confidentiality, all information collected has been depersonalized and used exclusively for research purposes. The stages of the study included the development of a methodology, the selection of tools, data collection through questionnaires and interviews, as well as subsequent processing and analysis. The ethical aspects of the study were observed, which ensured comfortable participation of the respondents. An integrated approach and a combination of quantitative and qualitative methods made it possible to gain a comprehensive understanding of the problem of stress among teachers and develop recommendations aimed at improving their emotional well-being.

Additionally, interviews with teachers were conducted. This method provided a deeper understanding of individual experiences related to occupational stress, and also made it possible to clarify details that are difficult to cover using standard questionnaires. The interviews helped to identify the most acute problems and teachers' subjective perception of their work environment.

Psychological testing was used to assess the emotional state of teachers. It included questions aimed at diagnosing signs of professional burnout, anxiety levels and general emotional well-being. The exact testing tools are not specified in the article, but their role in a comprehensive assessment of the state of teachers is emphasized.

These methods provided a systematic approach to the study of the problem, allowing to identify the main sources of stress, analyze their impact on the

emotional well-being of teachers and offer recommendations aimed at reducing them and preventing professional burnout.

Results and discussion

The modern educational system is facing many challenges, such as constant reforms, digitalization, an increase in the volume of academic workload and growing demands on the quality of educational results. College teachers, being at the center of these changes, are forced to cope with a high professional and emotional burden [10].

These circumstances often lead to increased stress levels, emotional exhaustion, and even professional burnout. The emotional well-being of teachers plays a key role not only in their professional success, but also in the quality of the educational process. Nevertheless, the issues of stress management and strengthening the emotional health of teachers remain insufficiently studied, especially in the context of the specifics of the work of college teachers. Stress management and maintaining emotional well-being are important aspects of the professional activities of college teachers. In conditions of multitasking, high responsibility and often insufficient support from management, teachers face various stress factors that can affect their professional effectiveness and general condition (Figure 1).

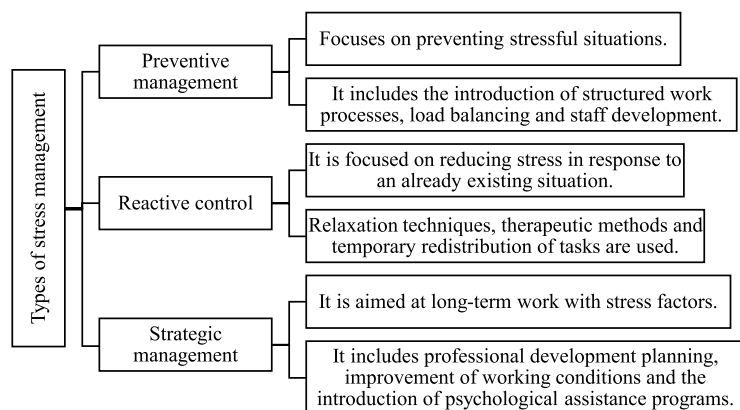


Figure 1 – Types of stress management

Note: compiled by the authors based on the source [11]

The stress factors affecting college teachers can be divided into several groups (Figure 2).

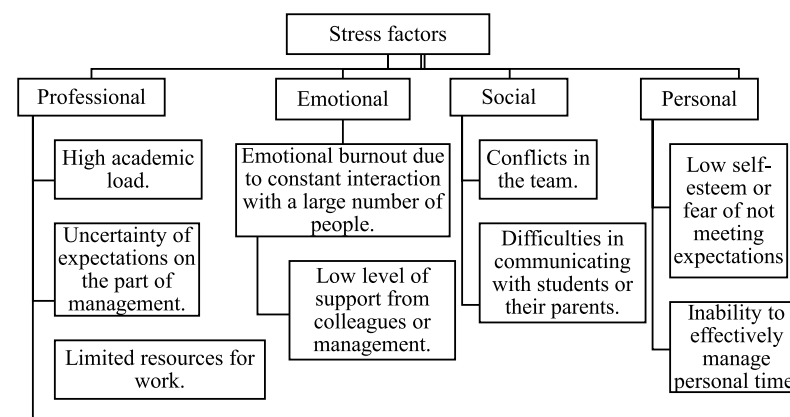


Figure 2 – Stress factors affecting college teachers

Note: compiled by the authors based on the source [11]

Effective stress management not only contributes to the emotional well-being of teachers, but also helps to improve the quality of education, increasing their professional motivation and satisfaction. Let's move on to the analysis of the respondents' responses (Table 1).

Table 1 – Analysis of college teachers' responses

№	Question	Answer options	%
1	Please indicate your age	Up to 30 years old	15
		31-40 years	30
		old 41-50 years old	35
		Over 50 years old	20
2	Please indicate your gender	Male	40
		Female	60
3	Work experience in the teaching field	Less than 5 years	10
		5-10 years	25
		11-20 years old	40
		More than 20 years	25

4	Please note the factors that cause you stress	High academic load	80
		Administrative responsibilities	60
		Requirements for the development of digital technologies	45
		Lack of time to rest	78
		Conflicts with colleagues or administration	35
		Difficulties in communicating with students	50
4	How often do you encounter situations that cause you stress?	Daily	30
		Several times a week	45
		Several times a month	20
		Rarely	5
5	Specify which specific situations increase your feeling of stress the most.	Tight deadlines for completing tasks	70
		Difficult students	60
		Lack of resources for work	50
		Changes in the educational system	65
6	Assessment of the emotional state	Stable, positive	20
		Moderately stable, I feel stressed at times	40
		I feel constant tension or anxiety	30
		I am often in a state of burnout	10
7	Signs noticed in yourself	Fatigue and apathy	75
		Irritability	65
		Anxiety	55
		Loss of interest in work	45
8	Correction with emotional difficulties	I'm working on myself on my own	50
		I appeal to my colleagues for support	30
		I use the services of a psychologist	10
		I'm not doing anything	10

9	Stress management techniques used	Time management	50
		Meditation or relaxation	35
		Sports activities	40
		Hobby or creativity	45
		Chatting with friends or family	60
10	Useful support programs	Stress management trainings	65
		Group meetings to discuss problems	50
		Individual psychological assistance	40
		Introduction of a flexible work schedule	70
11	Satisfaction with the support from the administration	Completely satisfied	15
		Rather satisfied	35
		Rather not satisfied	30
		Not satisfied at all	20
12	Suggestions for stress reduction	Reducing the learning load	80
		Introduction of psychological support programs	70
		Increased rest time	75
		Stress management training	60
		Increasing the level of social support	55
Note: compiled by the authors			

The analysis of the survey data demonstrates that college teachers face significant professional and emotional stresses that negatively affect their condition. The main stress factors are high academic workload and lack of time for rest, which is confirmed by an indicator of 80 % and 78 %, respectively. Administrative responsibilities and the need to master digital technologies create additional pressure. These stressors are exacerbated by frequent changes in the educational system, which highlights the need for a systematic approach to stress management.

The frequency of stress among most teachers (75 %) varies from daily to several times a week, which indicates the chronic nature of the load. This manifests itself in signs of professional burnout: fatigue, apathy, irritability and anxiety. The indicators indicate that only 20 % of teachers assess their emotional state as stable, while the rest experience regular tension or anxiety.

Teachers try to cope with emotional difficulties on their own (50 %), using techniques such as time management, hobbies and sports. However, the insufficient use of professional psychological assistance (10 %) indicates the need to develop and implement support programs. The high interest in stress management and flexible work schedule trainings (65 % and 70 %) confirms the relevance of such initiatives.

Satisfaction with the support from the administration remains low: 50 % of respondents rate it as insufficient or absent, which underlines the need for changes at the organizational level. Teachers see a reduction in academic workload, the organization of psychological support programs and an increase in rest time as key proposals.

The majority of respondents suggested improving interaction with the administration, providing flexible working hours and organizing regular trainings. The respondents named overload, lack of time for rest, lack of social resources and support as the main barriers.

Thus, the study confirms that stress management and strengthening the emotional well-being of teachers require the integration of individual strategies and systemic measures, including flexibility of schedules, professional psychological support and workload reduction. These changes can improve the psycho-emotional state of teachers, increase their motivation and strengthen the quality of the educational process.

Based on the results of a survey of respondents who identified the main sources of stress, signs of emotional exhaustion and the needs of teachers, a program was developed aimed at reducing stress levels and improving the psycho-emotional state of teachers. The program includes a set of measures aimed at individual and organizational support. The purpose of the program is to reduce the level of professional stress among college teachers through an integrated approach to solving the problem. The main focus is on the prevention of professional burnout, which is achieved through the development of self-regulation skills and increasing the ability to cope with emotional stress. The program is aimed at creating a favorable educational environment that takes into account social and organizational aspects, contributing to strengthening psychological well-being and improving working conditions for teachers (Table 2).

Table 2 – Program of measures aimed at individual and organizational support

Components	Description	Content	Frequency	Expected effect
Psychological support and training	Regular stress management trainings	relaxation techniques, time management, cognitive behavioral practices.	monthly	developing self-regulation skills, reducing anxiety.
	Group psychological support sessions	discussion of professional difficulties, exchange of experience, support of colleagues	1 time in 2 weeks.	reducing feelings of isolation, increasing mutual support
Organizational changes	Optimization of educational and administrative workload	revision of the distribution of tasks, reduction of the volume of administrative documentation.	-	freeing up time for rest and recovery
	Introduction of a flexible work schedule	the ability to adapt the schedule to the individual needs of teachers.	-	increased satisfaction with working conditions.
Development of corporate culture	Creating a comfortable working environment	organization of recreation areas, improvement of working conditions.		improving the overall level of well-being.
	Activities to strengthen team spirit	corporate trips, holidays, seminars		strengthening relationships between colleagues.

Components	Description	Content	Frequency	Expected effect
Digital Skills Training	Practical seminars on digital technologies	mastering modern educational platforms, minimizing the stresses associated with digitalization.	quarterly	increasing confidence in the use of digital tools
Individual consultations	Psychological consultations	individual work with a psychologist to identify and solve personal problems.	on request.	reducing emotional stress, an individual approach to solving difficulties.
Healthy lifestyle	Physical activity	organization of fitness groups, yoga, dance classes	2 times a week.	reducing stress levels through physical relaxation.
	Health information sessions	lectures and seminars on nutrition, sleep patterns and stress.		raising awareness about maintaining physical and mental health.
Note: compiled by the authors				

The program is aimed at significantly reducing stress levels among teachers, assuming a reduction of 30-40 %. This will create conditions for more comfortable work and strengthen the psycho-emotional state of employees. An important result will be an increase in the level of satisfaction with working conditions to 70 %. Teachers will be able to feel supported and see real improvements in their professional environment, which will have a positive impact on their motivation and engagement. In addition, it is expected that the proportion of teachers with a stable emotional state will increase to 50 %. This will create a stable basis for

their personal and professional development, as well as prevent acute stressful situations. The program also provides for a 20-25 % reduction in professional burnout rates, which will be achieved through the introduction of systemic support and prevention measures. Special attention is paid to strengthening team interaction. Improving the overall atmosphere in the educational organization will contribute to the establishment of relations between employees, the formation of a friendly and productive working environment.

Based on the results of the survey and analysis of factors affecting the emotional state of teachers, recommendations are formulated aimed at reducing stress levels, preventing professional burnout and increasing resistance to professional stress. Each recommendation includes specific measures and expected effects.

The study also developed recommendations:

1 To reduce stress and strengthen emotional well-being, teachers are encouraged to develop self-regulation skills. This includes the use of practices such as mindfulness, deep breathing techniques, and relaxation exercises. They help you better manage your emotions and stay calm in difficult situations.

2 Effective time planning also plays an important role in reducing stress. Use time management approaches to optimally allocate tasks. Make a list of priorities and avoid excessive workload during the working day to maintain productivity and prevent fatigue.

3 It is equally important to seek and maintain social contacts. Communicating with colleagues, sharing professional experience and discussing difficulties together can strengthen a sense of support and cohesion. Well-established relationships with others help to cope with emotional challenges.

4 The organization of personal time is a key aspect for recovery. Regular hobby activity, physical activity, or just time devoted to rest helps reduce fatigue and recharge your batteries to perform professional tasks.

5 It is also important to raise health awareness. Following a healthy daily routine, a balanced diet and sufficient physical activity strengthen not only the body, but also resistance to stress.

6 The ability to set boundaries between work responsibilities and personal life is a necessary skill. Learn to refuse to perform unnecessary tasks if it threatens your balance, and allocate time to your needs.

7 If necessary, do not hesitate to seek professional help. Consultations with a psychologist or a stress management specialist can provide valuable recommendations and help develop individual strategies for managing emotions.

Following these recommendations will allow teachers to effectively reduce stress levels, strengthen emotional health and maintain motivation even in conditions of high professional workload.

Conclusions

The results of the study confirm the relevance of the problem of stress and emotional well-being of college teachers in conditions of high professional workload and an ever-changing educational environment. It has been established that the main stress factors are high academic workload, administrative responsibilities, lack of time for rest, as well as difficulties associated with the development of digital technologies and interpersonal conflicts.

Effective stress management and strengthening the emotional well-being of teachers require the integration of individual and organizational approaches. The developed recommendations include the introduction of psychological support programs, regular stress management trainings, the creation of a comfortable educational environment, as well as the development of self-regulation skills among teachers. These measures are aimed at reducing stress levels, preventing professional burnout and increasing teachers' satisfaction with their work.

The application of the proposed strategies can significantly improve the emotional state of teachers, which, in turn, will positively affect the quality of the educational process, the professional motivation of teachers and their interaction with colleagues and students. Strengthening the psycho-emotional health of teachers contributes not only to their personal and professional growth, but also to improving the effectiveness of educational institutions in general.

Thus, a systematic approach to stress management and maintaining the emotional well-being of teachers is an important element in creating a sustainable and effective educational environment. The data obtained and the recommendations developed can be used to develop new initiatives and programs aimed at supporting teachers in the face of modern challenges in the educational field.

References

- 1 **Rustamov, J. E.** The impact of modern educational processes on shaping the worldview of youth : challenges and opportunities offered by innovative technologies [Text] // Экономика и социум. – 2024. – №5–2 (120). – P. 564–568.
- 2 **Ivanchenko, O., Melnikova, O., Lurie, K.** The professional burnout of teachers of higher education institutions : causes, consequences, and methods of overcoming [Text] // InterConf. – 2024. – P. 116–122. – <https://doi.org/10.51582/interconf.19-20.02.2022.014>
- 3 **Amin, M., Yusof, M. F., Islam, Md. A., Afrin, S.** Influence of teachers' emotional intelligence on students' motivation for academic learning: an empirical study on university students of Bangladesh [Text] // Cogent Education. – 2024. – № 11. – <https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2327752>

- 4 **Печеркина, А. А., Коваленко, А. А.** Особенности эмоционального благополучия учителя [Текст] // Вестник Государственного университета просвещения. Серия: Психологические науки. – 2024. – № 1. – С. 34–47. – <https://doi.org/10.18384/2949-5105-2024-1-34-47>

- 5 **Hascher, T., Waber, J.** Teacher well-being : A systematic review of the research literature from the year 2000–2019 [Text] // Educational Research Review. – 2021. – № 34. – P. 100411. – <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2021.100411>

- 6 **Myke-Sotohn, I.** Stress Management Strategies and Teachers' Effectiveness in Public Senior Secondary Schools in Rivers State [Text] // British Journal of Education, Learning and Development Psychology. – 2023. – № 6. – P. 145–158. – <https://doi.org/10.52589/BJELDP-AOYIJLRX>

- 7 **Agyapong, B., Obuobi-Donkor, G., Burbach, L., Wei, Y.** Stress, burnout, anxiety and depression among teachers : A scoping review [Text] // International Journal of Environmental Research and Public Health. – 2022. – № 19 (17). – P. 10706. – <https://doi.org/10.3390/ijerph191710706>

- 8 **Einav, M., Confino, D., Geva, N., Margalit, M.** Teachers' Burnout – The Role of Social Support, Gratitude, Hope, Entitlement and Loneliness [Text] // International Journal of Applied Positive Psychology. – 2024. – № 9. – P. 1–23. – <https://doi.org/10.1007/s41042-024-00154-5>

- 9 **Ступин, А. А., Ахмадиева, А. Ф.** Стресс-факторы современного студента и пути преодоления стрессовых ситуаций [Текст] // Вестник науки. – 2024. – № 2 (12 (81)). – С. 1231–1236.

- 10 **Уразаева, К. В.** Роль психологического стресса в формировании здоровья : обзор основных теорий, объясняющих связь между стрессом и здоровьем // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. – 2024. – № 4 (93). // Научно-издательский центр Открытое знание [Электронный ресурс].– Режим доступа : <https://scipress.ru/pedagogy/articles/rol-psikhologicheskogo-stressa-v-formirovanii-zdorovya-obzor-osnovnykh-teorij-obyasnyayushhikh-svyaz-mezhdu-stressom-i-zdorovem.html> (дата обращения: 15.02.2025)

- 11 **Einav, M., Confino, D., Geva, N. et al.** Teachers' Burnout – The Role of Social Support, Gratitude, Hope, Entitlement and Loneliness [Text] // Int J Appl Posit Psychol. – 2024. – № 9. – P. 827–849. – <https://doi.org/10.1007/s41042-024-00154-5>

References

- 1 **Rustamov, J. E.** The impact of modern educational processes on shaping the worldview of youth : challenges and opportunities offered by innovative technologies [Text] // E'konomika i socium. – 2024. – № 5–2 (120). – P. 564–568.

2 **Ivanchenko, O., Melnikova, O., Lurie, K.** The professional burnout of teachers of higher education institutions: causes, consequences, and methods of overcoming [Text] // InterConf. – 2024. – P. 116–122. – <https://doi.org/10.51582/interconf.19-20.02.2022.014>

3 **Amin, M., Yusof, M. F., Islam, Md. A., Afrin, S.** Influence of teachers' emotional intelligence on students' motivation for academic learning: an empirical study on university students of Bangladesh [Text] // Cogent Education. – 2024. – № 11. – <https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2327752>

4 **Pecherikina, A. A., Kovalenko, A. A.** Osobennosti e'mocional'nogo blagopoluchiya uchitelya [Features of teacher's emotional well-being] [Text] // Vestnik Gosudarstvennogo universiteta prosveshcheniya. Seriya: Psichologicheskie nauki. – 2024. – № 1. – P. 34–47. – <https://doi.org/10.18384/2949-5105-2024-1-34-47> [Russian]

5 **Hascher, T., Waber, J.** Teacher well-being: A systematic review of the research literature from the year 2000–2019 [Text] // Educational Research Review. – 2021. – № 34. – P. 100411. – <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2021.100411>

6 **Myke-Sotohn, I.** Stress Management Strategies and Teachers' Effectiveness in Public Senior Secondary Schools in Rivers State [Text] // British Journal of Education, Learning and Development Psychology. – 2023. – № 6. – P. 145–158. – <https://doi.org/10.52589/BJELDP-AOYIJLRX>

7 **Agyapong, B., Obuobi-Donkor, G., Burbach, L., Wei, Y.** Stress, burnout, anxiety and depression among teachers : A scoping review [Text] // International Journal of Environmental Research and Public Health. – 2022. – № 19 (17). – P. 10706. – <https://doi.org/10.3390/ijerph191710706>

8 **Einav, M., Confino, D., Geva, N., Margalit, M.** Teachers' Burnout – The Role of Social Support, Gratitude, Hope, Entitlement and Loneliness [Text] // International Journal of Applied Positive Psychology. – 2024. – № 9. – P. 1–23. – <https://doi.org/10.1007/s41042-024-00154-5>

9 **Stupin, A. A., Axmadieva, A. F.** Stress-factory' sovremennogo studenta i puti preodoleniya stressovy'x situacij [Stress factors of a modern student and ways to overcome stressful situations] [Text] // Vestnik nauki. – 2024. – № 2 (12 (81)). – P. 1231–1236. [Russian]

10 **Urazaeva, K. V.** Rol' psichologicheskogo stressa v formirovanii zdorov'ya: obzor osnovny'x teorij, ob'yasnyayushhix svyaz' mezhdu stressom i zdorov'em [The role of psychological stress in the formation of health: a review of the main theories explaining the relationship between stress and health] // Mir pedagogiki i psichologii : mezhdunarodny'j nauchno-prakticheskij zhurnal. – 2024. – № 4 (93). // Nauchno-izdatel'skij centr Otkry'toe znanie [Electronic resource]. – Access mode : <https://scipress.ru/pedagogy/articles/rol-psikhologicheskogo-stressa->

[v-formirovanii-zdorovya-obzor-osnovnykh-teorij-obyasnyayushhikh-svyaz-mezhdu-stressom-i-zdorov'em.html](https://doi.org/10.51582/interconf.19-20.02.2022.014) (Date of application 02.15.2025). [Russian]

11 **Einav, M., Confino, D., Geva, N. et al.** Teachers' Burnout – The Role of Social Support, Gratitude, Hope, Entitlement and Loneliness [Text] // Int J Appl Posit Psychol. – 2024. – № 9. – P. 827–849. – <https://doi.org/10.1007/s41042-024-00154-5>

Received 13.09.24.

Received in revised form 20.03.25.

Accepted for publication 08.05.25.

*М. А. Зарпканова¹, М. П. Асылбекова²

^{1,2}Евразия Ұлттық университеті. Л. Н. Гумилева,

Қазақстан Республикасы, г. Астана.

13.09.24 ж. баспаға түсті.

20.03.25 ж. түзетулерімен түсті.

08.05.25 ж. басып шығаруға қабылданды.

КОЛЛЕДЖ ОҚЫТУШЫЛАРЫНЫҢ СТРЕССТІ БАСҚАРУ ЖӘНЕ ЭМОЦИОНАЛДЫ ӘЛ-АУҚАТЫ: СТРАТЕГИЯЛАР МЕН ҰСЫНЫСТАР

Қазіргі жағдайда колледж оқытушыларының кәсіби қызметі жоғары эмоционалды және психофизиологиялық жүктемелермен қатар жүреді. Білім беру жүйесіндегі тұрақты өзгерістер, оқушылардың оқу нәтижелеріне жоғары жауапкершілік, сонымен қатар педагогикалық, әдістемелік және ұйымдастырушылық жұмыстарды үйлестіру қажеттілігі стресстің пайда болуына ықпал етеді. Зерттеудің мақсаты-стрессті басқарудың тиімді стратегияларын әзірлеу және негіздеу және колледж оқытушыларының эмоционалдық әл-ауқатының деңгейін арттыру. Осы мақсатқа жету үшін сауалнамалар, сұхбаттар, психологиялық тестілеу, сондай-ақ статистикалық талдау әдістері, соның ішінде корреляциялық талдау және факторлық талдау қолданылды. Зерттеудің жаңалығы колледж оқытушыларының күйзеліс деңгейі мен эмоционалдық әл-ауқатына әсер ететін факторларды зерттеуге кешенді көзқараста жатыр. Алғаш рет қазіргі білім беру ортасындағы педагогикалық іс-әрекеттің ерекшеліктерін ескере отырып, ұсыныстар әзірленіп, негізделді. Әзірленген ұсыныстарды білім беру ұйымдарында стресс

деңгейін төмендетуге және мұғалімдердің эмоционалдық денсаулығын нығайтуға қолайлы жағдайлар жасау үшін пайдалануға болады. Зерттеу мұғалімдердің стресске төзімділігіне әсер ететін негізгі факторларды анықтады, мысалы, кәсіби жүктеме, әріптестер мен әкімшіліктің қолдауы, сондай-ақ өзін-өзі реттеу дағдылары. Эмоционалды жағдайды жақсарту және стрессті азайту бойынша ұсынылған стратегиялардың тиімділігі расталды.

Кілтті сөздер: стресс, эмоционалды әл-ауқат, оқытушы, колледж, күйін қалу, өзін-өзі реттеу, білім беру ортасы.

*М. А. Зарпканова¹, М. П. Асылбекова²

^{1,2}Евразийский Национальный университет имени Л. Н. Гумилева,

Республика Казахстан, Астана қ.

Поступило в редакцию 13.09.24.

Поступило с исправлениями 20.03.25.

Принято в печать 08.05.25.

УПРАВЛЕНИЕ СТРЕССОМ И ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ КОЛЛЕДЖА: СТРАТЕГИИ И РЕКОМЕНДАЦИИ

В современных условиях профессиональная деятельность преподавателей колледжей сопровождается высокими эмоциональными и психофизиологическими нагрузками. Стрессу способствуют постоянные изменения в системе образования, высокая ответственность за образовательные результаты студентов, а также необходимость совмещать педагогическую, методическую и организационную работу. Целью исследования является разработка и обоснование эффективных стратегий управления стрессом и повышения уровня эмоционального благополучия преподавателей колледжа. Для достижения поставленной цели были использованы анкетирование, интервью, психологическое тестирование, а также методы статистического анализа, включая корреляционный и факторный. Новизна исследования заключается в комплексном подходе к изучению факторов, влияющих на уровень стресса и эмоциональное благополучие преподавателей колледжа. Впервые разработаны и обоснованы рекомендации с учетом специфики педагогической деятельности в современной образовательной среде. Разработанные рекомендации могут быть использованы в образовательных

организациях для создания условий, способствующих снижению уровня стресса и укреплению эмоционального здоровья педагогов. В ходе исследования были выявлены основные факторы, влияющие на стрессоустойчивость педагогов, такие как профессиональная загруженность, поддержка со стороны коллег и администрации, а также навыки саморегуляции. Эффективность предложенных стратегий для улучшения эмоционального состояния и снижения стресса была подтверждена.

Ключевые слова: стресс, эмоциональное благополучие, преподаватель, колледж, выгорание, саморегуляция, образовательная среда.

МРНТИ 14.35.09

<https://doi.org/10.48081/QVER7627>

***Г. А. Кривенко¹, Б. А. Жекибаева², А. Т. Каббасова³,
Р. Желева⁴, Р. Б. Оразалиева⁵**

^{1,3}Торайғыров университет,

Республика Казахстан, г. Павлодар;

²Карагандинский университет имени академика Е. А. Букетова, Республика
Казахстан, г. Караганда;

⁴Болгарская академия наук, Болгария, г. Бургас;

⁵Университет имени Шакарима,
Республика Казахстан, г. Семей

*e-mail: krivenko.ga@teachers.tou.edu.kz

¹ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0370-6044>

²ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0671-8550>

³ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2488-3998>

⁴ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5949-6256>

⁵ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-2264-4054>

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ, ПОВЫШАЮЩИЕ ЭФФЕКТИВНОСТЬ КОММУНИКАЦИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

В статье рассматриваются психологические условия повышения эффективности коммуникации в педагогическом дискурсе. Дискурс – это единица языка, которая обладает структурной и функциональной спецификой, его анализ осуществляется не только на уровне лингвистических исследований, но и изучается другими науками, такими как педагогика, психология и пр.

Актуальность данного исследования обусловлена интересом к процессам, происходящим в сфере образования. Модернизация системы образования направлена на внедрение новых образовательных парадигм, одной из которых является коммуникативная педагогика, в основе которой лежат специальные формы общения, дискурса. Педагог, осуществляя свою деятельность, является активным субъектом педагогического дискурса, он реализует определенный сценарий, в котором обучающийся должен стремиться также быть активным его участником.

В данном исследовании выявлены психологические параметры педагогического дискурса, а именно условия, повышающие эффективность коммуникации на уроках русского языка в группах с государственным языком обучения.

Практическая значимость данного исследования заключается в повышении качества образовательного процесса через применение психологических подходов, способствующих эффективному развитию коммуникативных компетенций обучающихся.

Ключевые слова: педагогический дискурс, коммуникация, эффективность, психологические условия, русский язык.

Введение

На сегодняшний день в казахстанской системе образования проходит реформация и модернизация, определена новая образовательная парадигма, которая требует высокого профессионализма, что возможно лишь при формировании рефлексивной культуры каждого педагога. Чтобы достичь лучших результатов и повышения эффективности обучения, необходимы обновления в преподавании. Следуя новым государственным образовательным стандартам, преподаватель должен способствовать развитию критического и творческого мышления, формировать коммуникативную компетенцию. В «Приказе Министра науки и высшего образования Республики Казахстан «Об утверждении государственных общеобразовательных стандартов высшего и послевузовского образования» компетенция – это способность практического использования приобретенных в процессе обучения знаний, умений и навыков в профессиональной деятельности» [1].

Суть всей системы образования сводится к коммуникативному процессу, т.к. в его основе общение между преподавателем и обучающимися, через коммуникацию педагог организует и реализует деятельность обучающихся, информирует о происходящих актуальных событиях, оценивает и рефлексировать их работу. Язык – это не только инструмент общения, но и источник знаний. «In language, with language, from language, we acquire, build, create, transmit, share and disseminate knowledge» [2, с. 219].

Необходимо отметить, что положительный результат педагогического дискурса определяется во многом коммуникативными умениями и коммуникативным потенциалом педагога, как личности. Казахстанский ученый А. Е. Карлинский рассматривает понятие «компетенция» как «статическую часть, а речевая деятельность – динамическую часть самоорганизующейся коммуникативной системы» [3, с. 276–277]. «Коммуникативная компетенция выступает ведущей и конечной целью

учебной деятельности, являясь центральным понятием в обучении языкам» [4, с. 16–17], – считает С. Ж. Берденова. «Как способность к выбору и реализации программ речевого общения и поведения на фоне культурного контекста страны изучаемого языка, как умение ориентироваться в различной обстановке, оценивать ситуацию с учётом темы, коммуникативных установок, возникающих у участников общения» [5, с. 48] рассматривает данное понятие Ж. Х. Салханова. Основой для формирования компетенций являются знания и умения. «Communicative competence is the ability to achieve communicative goals in a socially appropriate manner. It is organized and goal-oriented, i.e. it includes the ability to select and apply skills that are appropriate and effective in the respective context» [6].

Из приведённых высказываний различных учёных можно сделать вывод, что коммуникативная компетенция является ключевой и неотъемлемой частью компетентности будущего профессионала. Развитие этих навыков является основным приоритетом в образовательном процессе, особенно при изучении языков, поскольку эффективное владение языком напрямую связано с умением коммуницировать. Коммуникативная компетенция – это имманентная часть компетентности будущего профессионала.

В своей статье мы рассматриваем психологические условия формирования коммуникативной компетенции обучающихся, для которых русский язык является неродным. Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью глубокого изучения и понимания психологической сущности иноязыковой коммуникативной компетенции, которая позволит создать более успешные условия обучения русского языку обучающихся высших учебных заведений.

Целью нашего исследования является повышение эффективности коммуникации обучающихся при изучении русского языка как неродного. Поставленная цель определила необходимость решения следующих задач: исследовать основные теории в изучении педагогического дискурса; рассмотреть понятие «коммуникативная эффективность»; выделить основные психологические условия повышения эффективности коммуникации обучающихся.

Материалы и методы

Исследования психологических условий формирования коммуникативной компетенции проводились на базе Торайғыров университета. В исследовании были задействованы студенты 1 курса с государственным языком обучения, которые изучают русский язык.

При проведении исследования нами были использованы следующие методологические подходы:

- компетентностный (Зимняя И. А., Хуторской А. В.);
- личностно-ориентированный (Якиманская И. С., Бондаревская Е. Б.);
- системно-деятельностный (Леонтьев А. Н., Эльконин Д. Б.).

В работе использовались общенаучные методы исследования:

- для изучения научной литературы применялись методы анализа, синтеза и обобщения;
- для оценки уровня формирования коммуникативных компетенций обучающихся применялись эмпирические методы, такие как констатирующие и формирующие эксперименты, опросы (тестирование и беседы), а также наблюдение;
- при проведении экспериментальной работы применялись методы статистического анализа данных и описательный (интерпретационный) метод.

Результаты и обсуждение

По результатам теоретического исследования можно сделать вывод о том, что в системе образования пересматриваются ценности с упором на гуманность и человечность. Следовательно, принципы: «от диагностики отбора – к диагностике развития; от адаптивно-дисциплинарной модели усвоения суммы знаний и навыков – к рождению образа мира в совместной деятельности; от информационной когнитивной педагогики – к смысловой ценностной педагогике; от технологии обучения по формуле «ответы без вопросов» – к жизненным задачам и познавательной мотивации; от «выученной беспомощности» – к поисковой активности и постановке сверхзадач; от урока и лекции, как авторитарного монолога – к содействию и сотворчеству; от языка авторитарных утверждений – к языку диалога и рекомендаций; и, наконец, от культуры полезности – к культуре достоинства» [7, с. 243], – должны способствовать развитию высокоразвитой творческой личности. Основа образовательного процесса – навыки диалогического общения, взаимодействия обучающегося с социумом.

Педагогический дискурс является профессиональным общением, который направлен на установление положительных эмоций на протяжении всего занятия. «Успешность педагогического диалога зависит: а) от наличия желания вступить в диалогическое общение (контакт); б) от умения реализовать речевые намерения, позволяющие установить контакт и взаимопонимание с другими людьми, информировать и убеждать их, воздействовать на их знания и умения, доказывать, убеждать и выражать эмоциональное отношение к передаваемым фактам и т.д.» [8, с. 51]. Речь педагога всегда направлена на совместную деятельность и «знания, умения и навыки, необходимые для понимания чужих и порождения собственных

программ речевого поведения, адекватных целям, ситуациям общения» [9, с. 5–6]. Взаимодействие с обучающимися, организованное неправильно, порождает у них страх, неуверенность в себе, при этом ослабевает работоспособность и внимание, происходит нарушение динамики речи и мышления. Иногда именно это становится причиной негативного отношения к педагогу и обучению в целом. Необходимо правильно организовать педагогическое общение, что поможет снять подобные негативы. Следовательно, обмениваясь информацией, коммуниканты воздействуют друг на друга, оказывая психологическое воздействие, при этом эффективность коммуникации зависит от того, насколько удачно произошло это взаимодействие. Педагогу необходимо так передавать знания и формировать у обучающегося умения и навыки, чтобы его мысли и идеи были понятны всем участникам. «Под эффективной речевой коммуникацией понимается достижение адекватного смыслового восприятия и адекватной интерпретации передаваемого сообщения. Правильная интерпретация считается состоявшейся, если реципиент трактует основную идею текста в соответствии с замыслом коммуникатора. Если реципиент усвоил, для какой цели порожден данный текст, что именно хотел сказать его автор с помощью всех использованных средств, можно утверждать, что он интерпретировал текст адекватно» [10, с. 177]. Именно это условие обеспечит эффективность общения. Исходя из вышесказанного, в рамках нашего исследования под коммуникативной эффективностью мы будем понимать такое взаимодействие участников общения, где информация воспринимается и оценивается обучающимися адекватно, это позволит достичь цели коммуникации, решить поставленные задачи, получить конкретный результат (знания и умения по определенным вопросам).

Ещё одним показателем эффективности коммуникации является обратная связь. Имеют значения и индивидуально-психологические особенности (возраст, национальность, темперамент, направленность личности и пр.), и эмоционально-психические состояния человека (например, настроение, состояние и пр.), и психологические свойства личности. Психологи также обращают внимание на прошлый опыт собеседника, его профессиональную направленность. Все эти показатели влияют на восприятие людьми друг друга, на восприятие изучаемого материала.

Для того, чтобы определить уровень доступности изучаемого материала, надо понять механизмы порождения и восприятия как родной, так и неродной речи, как вырабатываются навыки чтения и письма. Речь несёт в себе различные функции как коммуникативную, так и понятийную, поэтому она не только является средством общения, но и формой сознания.

Для того, чтобы определить уровень владения русским языком, мы провели тестирование и беседу с обучающимися, по результатам которых выявили, что большая часть студентов владеет русским языком на уровне В1 (81 %), имеются студенты, которые владеют русским языком на уровне А2 (19 %). В тесты были включены вопросы, которые определяют умения согласовывать слова в словосочетании и предложении, отвечать на поставленные вопросы, понимать лексические значения слов, подбирать синонимы и антонимы, различать паронимы, вставлять слова в предложения в нужной форме.

Таким образом, не все студенты, которые приходят в университет владеют русским языком, или владеют на достаточном уровне, поэтому у них возникают психологические проблемы, которые заключаются в невысоком уровне развития умений переключения мышления с одного языка на другой, в нашем случае речь идёт о переходе с казахского языка на русский.

Для того, чтобы развивать необходимые умения и навыки выражения своих мыслей на неродном для обучающихся языке, необходимо освоить минимальный словарный запас, определённый набор речевых моделей и основные грамматические правила. Поэтому на занятиях, прежде чем дать студенту тот или иной текст, проводится лексическая работа: выясняется значения слов, подбираются синонимы, используются переводы слов на казахский язык, особое внимание уделяется многозначным словам, значение которых можно определить только в контексте.

В результате студент должен понимать языковые клише и фразы, может употреблять в диалоге, вести несложную беседу, если речь звучит медленно, может заполнить официальный бланк. Работая над значением слова или высказывания, надо учитывать, что оно непостоянно и с психологической стороны представляет собой обобщение, или понятие, является только одной из зон смысла. «Смысл слова представляет собой совокупность всех психологических факторов, возникающих в нашем сознании благодаря слову» [11, с. 94]. Для изучающих русский язык трудно уловить смысл слова, т.к. он оказывается сложным, динамичным явлением, который часто приобретает только в контексте, т.е. слово может менять свой смысл в определённом контексте. Значение – это более устойчивая система обобщений, которая стоит за определённым словом, оно остается неизменным при всех смыслах слова, в любом случае сохраняется основной набор связей. Необходимо, чтобы обучающийся научился связывать значение слова с его смыслом в соответствии с ситуацией.

Для успешного развития компетенций первостепенное значение имеет формирование «сенсорных и мыслительных действий учащихся,

направленных на создание связных устных и письменных высказываний разных функционально-смысловых типов (описаний, рассуждений, повествований) и функциональных стилей» [12, с. 22].

После первичной языковой и речевой подготовки для студентов возможно мышление посредством русского языка и оформление внутренней речи на неродном ему языке, которая представляет собой особый психофизический процесс, где происходит активизация речевых механизмов без внешне выраженных проявлений. В результате обучения студент начинает понимать слова и выражения, которые часто встречаются в повседневной жизни, может обмениваться бытовой информацией, может написать короткое сообщение или деловое письмо. Но мало понять значение сообщения, надо ещё выделить смысл высказывания, т.е. перейти от текста к подтексту. Работая над интонацией, логическим ударением, применением пауз или знаков препинания, мы учим лучше понимать смысл высказывания. Для более эффективного формирования коммуникативных компетенций рекомендуем использовать следующие виды заданий: 1) концептуальные задания (например, разъяснение заголовка и темы текста, определение основной мысли); 2) задания на редактирование текста (например, исправление ошибок в языковом оформлении, композиции); 3) задания на создание текста, опираясь на один или два предложенных текста; 4) задания, направленные на написание собственного оригинального текста.

Работа по формированию навыков речи важна на более продвинутом уровне обучения русскому языку. В результате студент понимает основные мысли в сообщениях не только на бытовые, но и социально-культурные темы, может рассказать о своих впечатлениях, обосновать своё мнение по различным вопросам, готов общаться спонтанно во многих типичных ситуациях, обмениваться информацией на интересующие его темы. Далее, развивая коммуникативную компетенцию, обучающийся может понять и профессиональные тексты, легко передавать свои мысли как в устной, так и письменной форме, оценивать различные взгляды к рассматриваемой проблеме, может написать мотивированное письмо и аргументированное эссе.

Выводы

Таким образом, восприятие неродного языка обязательно происходит на основе родного – и это значительно отличается от овладения родной речью, когда восприятие происходит с помощью познания окружающей действительности. Для того, чтобы добиться хороших результатов по овладению неродного языка, необходимы многократные речевые упражнения, выработка коммуникативных умений и навыков обучающихся. В первую очередь это связано с умением переключаться с одной языковой

системы на другую. Система, усвоенная внутри родного языка, должна служить базой для восприятия неродного языка. Чтобы овладеть чужим языком, надо уметь соотносить сходные единицы изучаемых языков, тем самым создать комфортные психологические условия для развития коммуникативной компетенции.

Особая роль отводится работе с текстами, как со сплошными, так и несплошными, осваивая лексические и грамматические темы, на каждом уроке необходимо отрабатывать умения и навыки по аудированию, говорению, чтению и письму, которые могут изменяться в зависимости от целей и задач конкретного урока. Работая с текстами, тематическим дидактическим материалом, обыгрывая конкретные ситуации, развивая коммуникативную компетенцию, мы постоянно вовлекаем обучающихся в процесс общения, что позволяет более эффективно достигать коммуникативной цели и решать поставленные задачи.

Список использованных источников

1 Приказ Министра науки и высшего образования Республики Казахстан от 20 июля 2022 года № 2, зарегистрированный в Министерстве юстиции Республики Казахстан 27 июля 2022 года № 28916 «Об утверждении государственных общеобразовательных стандартов высшего и послевузовского образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200028916#z22>.

2 Conceição, M. C., Caruso, E. Higher education language policies for mobility and inclusion [Text] // Advances in Interdisciplinary Language Policy. – Amsterdam / Philadelphia, 2022. – P. 215–234.

3 Карлинский, А. Е. Влияние двуязычия на интеллект [Текст] // Мышление и общение : материалы Всесоюзного симпозиума. – Алма-Ата, 1973. – С. 277–280.

4 Берденова, С. Ж. Формирование коммуникативной компетенции полиязычной личности учащихся 5 класса общеобразовательной школы Казахстана с русским языком обучения : автореф. дис. ... канд. пед. наук [Текст]. – Алматы, 2006.

5 Салханова, Ж. Х. Актуальные тенденции казахстанской лингводидактики [Текст] // Вестник ТГУ. – 2015. – № 4 (4). – С. 48–52.

6 Kiessling, C., Fabry, G. What is communicative competence and how can it be acquired? // GMS J Med Educ. – 2021. – № 38 (3) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC7994879/pdf/JME-38-3-49.pdf>

7 **Асмолов, А. Г.** Практическая психология как фактор конструирования образовательного пространства личности // Психология с человеческим лицом : гуманистическая перспектива в постсоветской психологии. / Под ред. Д. А. Леонтьева, В. Г. Щур [Текст]. – М. : Смысл, 1997. – С. 239–248.

8 **Ерофеева, А. В., Перфильева, Е. И.** Педагогический диалог в вузе : теория, позиции, практика : Пособие для системы профессионального педагогического образования, переподготовки и повышения квалификации научно-педагогических кадров [Текст]. – Н. Новгород, 2012. – 135 с.

9 **Быстрова, Е. А.** Коммуникативная методика в обучении родному языку [Текст] / Е. А. Быстрова // Русский язык в школе. – 1996. – № 1. – С. 3–8.

10 **Введенская, Л. А., Павлова, Л. Г., Кашаева, Е. Ю.** Русский язык и культура речи : Учебное пособие для вузов [Текст]. – Ростов н/Д., 2014. – 539 с.

11 **Фридман, Л. М., Кулагина, И. Ю.** Психологический справочник учителя [Текст]. – М. : Просвещение, 1991. – 288 с.

12 **Баранов, М. Т.** Умения и навыки в школьном курсе русского языка [Текст] / М. Т. Баранов // Русский язык в школе. – 1979. – № 4. – С. 18–24.

References

1 Prikaz Ministra nauki i vysshego obrazovaniya Respubliki Kazahstan ot 20 iyulya 2022 goda № 2, zaregistrirovanyj v Ministerstve yusticii Respubliki Kazahstan 27 iyulya 2022 goda № 28916 «Ob utverzhdenii gosudarstvennyh obshcheobrazovatel'nyh standartov vysshego i poslevuzovskogo obrazovaniya» [Order of the Minister of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan dated July 20, 2022 No. 2, registered with the Ministry of Justice of the Republic of Kazakhstan on July 27, 2022 No. 28916 «On approval of state general education standards of higher and postgraduate education»] [Electronic resource]. – Access mode : <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200028916#z22>.

2 **Conceição, M. C., Caruso, E.** Higher education language policies for mobility and inclusion [Higher education language policies for mobility and inclusion] [Text] // Advances in Interdisciplinary Language Policy. – Amsterdam / Philadelphia, 2022. – P. 215–234.

3 **Karlinskij, A. E.** Vliyanie dvuyazychiya na intellekt [The influence of bilingualism on intellectual] [Text] // Myshlenie i obshchenie : materialy Vsesoyuznogo simpoziuma. – Alma-Ata, 1973. – P. 277–280.

4 **Berdenova, S. Zh.** Formirovanie kommunikativnoj kompetencii poliyazychnoj lichnosti uchashchihsya 5 klassa obshcheobrazovatel'noj shkoly Kazahstana s russkim yazykom obucheniya : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk.

[Formation of communicative competence of multilingual personality of 5th grade students of a secondary school of Kazakhstan with the Russian language of instruction] [Text]. – Almaty, 2006.

5 **Salhanova, Zh. H.** Aktual'nye tendencii kazahstanskoj lingvodidaktiki [Current trends of Kazakhstan linguodidactics] [Text] // Vestnik TGU. – 2015. – № 4 (4). – P. 48–52.

5 **Kiessling, C., Fabry, G.** What is communicative competence and how can it be acquired? [What is communicative competence and how can it be acquired?] // GMS J Med Educ. – 2021. – № 38 (3). [Electronic resource]. – Access mode : <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC7994879/pdf/JME-38-3-49.pdf>

7 **Asmolov, A. G.** Prakticheskaya psihologiya kak faktor konstruirovaniya obrazovatel'nogo prostranstva lichnosti // Psihologiya s chelovecheskim licom: gumanisticheskaya perspektiva v postsovetsoj psihologii. / Pod red. D. A. Leont'eva, V. G. SHCHur. [Practical psychology as a factor in constructing the educational space of the individual // Psychology with a human face: a humanistic perspective in post-Soviet psychology] [Text]. – Moscow : Smysl, 1997. – P. 239–248.

8 **Erofeeva, A. V., Perfil'eva, E. I.** Pedagogicheskij dialog v vuze : teoriya, pozicii, praktika : Posobie dlya sistemy professionalnogo pedagogicheskogo obrazovaniya, perepodgotovki i povysheniya kvalifikacii nauchno-pedagogicheskikh kadrov [Pedagogical dialogue at the university : theory, positions, practice] [Text]. – N. Novgorod, 2012. – 135 p.

9 **Bystrova, E. A.** Kommunikativnaya metodika v obuchenii rodnomu yazyku [Communicative methodology in teaching the native language] [Text] / E. A. Bystrova // Russkij yazyk v shkole. – 1996. – №1. – P. 3–8.

10 **Vvedenskaja, L. A., Pavlova, L. G., Kaschaeva, E. U.** Russkij jazyk i kultura rechi : Uchebnoe posobie dlja vuzov [Russian language and culture of speech : textbook for universities] [Text]. – Rostov n/D., 2014. – 539 p.

11 **Fridman, L. M., Kulagina, I. Yu.** Psihologicheskij spravochnik uchitelya [Teacher's Psychological Handbook] [Text]. – Moscow : Prosveshchenie, 1991. – 288 p.

12 **Baranov, M. T.** Umeniya i navyki v shkol'nom kurse russkogo yazyka [Skills and abilities in the school course of the Russian language] [Text] / M. T. Baranov // Russkij yazyk v shkole. – 1979. – № 4. – P. 18–24.

Поступило в редакцию 03.11.24.

Поступило с исправлениями 18.02.25.

Принято в печать 06.05.25.

Г. А. Қривенко¹, Б. А. Жекибаева², А. Т. Каббасова³,
Р. Желева⁴, Р. Б. Оразалиева⁵

^{1,3}Торайғыров университеті,

Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.

²Академик Е. А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті,

Қазақстан Республикасы, Қарағанды қ.;

⁴Болгария ғылым академиясы,

Болгария, Бургас қ.;

⁵Шәкәрім атындағы университет,

Қазақстан Республикасы, Семей қ.

03.11.24 ж. баспаға түсті.

18.02.25 ж. түзетулерімен түсті.

06.05.25 ж. басып шығаруға қабылданды.

ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ДИСКУРСТАҒЫ КОММУНИКАЦИЯНЫҢ ТІІМДІЛІГІН АРТТЫРАТЫН ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЖАҒДАЙЛАР

Мақалада педагогикалық дискурстағы қарым-қатынас тиімділігін арттырудың психологиялық жағдайлар қарастырылады. Дискурс-бұл құрылымдық және функционалдық ерекшелігі бар тілдің бірлігі, оны талдау тек лингвистикалық зерттеулер деңгейінде ғана емес, сонымен қатар педагогика, психология және т. б. сияқты басқа ғылымдармен де зерттеледі.

Бұл зерттеудің өзектілігі білім беру саласында болып жатқан процестерге қызығушылықпен байланысты. Білім беру жүйесін жаңғырту жаңа білім беру парадигмаларын енгізуге бағытталған, оның ішінде коммуникативті педагогика, оның негізінде қарым-қатынастың, дискурстың арнайы формалары жатыр. Педагог өз қызметін жүзеге асыра отырып, педагогикалық дискурстың белсенді субъектісі болып табылады, ол белгілі бір сценарийді жүзеге асырады, онда білім алушы оның белсенді қатысушысы болуға ұмтылуы керек.

Бұл зерттеуде педагогикалық дискурстың психологиялық параметрлері анықталды, атап айтқанда мемлекеттік тілде оқытатын топтарда орыс тілі сабақтарында қарым-қатынас тиімділігін арттыратын жағдайлар.

Бұл зерттеудің практикалық маңызы білім алушылардың коммуникативтік құзыреттерін тиімді дамытуға ықпал ететін

психологиялық тәсілдерді қолдану арқылы білім беру процесінің сапасын арттырудан тұрады.

Кілтті сөздер: педагогикалық дискурс, коммуникация, тиімділік, психологиялық жағдайлар, орыс тілі.

Г. А. Krivenko¹, Б. А. Zhekiyayeva², А. Т. Kabbassova³,

R. Jeleva⁴, R. B. Orazaliev⁵

^{1,3}Toraighyrov University,

Republic of Kazakhstan, Pavlodar;

² Academician E. A. Buketov Karaganda University,

Republic of Kazakhstan, Karaganda;

⁴Bulgarian Academy of Sciences,

Bulgaria, Burgas;

⁵Shakarim University,

Republic of Kazakhstan, Semey

Received 03.11.24.

Received in revised form 18.02.25.

Accepted for publication 06.05.25.

PSYCHOLOGICAL CONDITIONS THAT INCREASE THE EFFECTIVENESS OF COMMUNICATION IN PEDAGOGICAL DISCOURSE

The article discusses the psychological conditions of improving the effectiveness of communication in pedagogical discourse. Discourse is a unit of language that has structural and functional specificity, its analysis is carried out not only at the level of linguistic research, but is also studied by other sciences, such as pedagogy, psychology, etc.

The relevance of this study is due to the interest in the processes taking place in the field of education. Modernization of the education system is aimed at introducing new educational paradigms, one of which is communicative pedagogy, which is based on special forms of communication, discourse. The teacher, carrying out his activities, is an active subject of pedagogical discourse, he implements a certain scenario in which the student should also strive to be an active participant in it.

In this study, psychological parameters of pedagogical discourse have been identified, specifically the conditions that enhance communication effectiveness in Russian language lessons in groups with the state language of instruction.

The practical significance of this research lies in improving the quality of the educational process through the application of psychological approaches that contribute to the effective development of students' communicative competencies.

Keywords: pedagogical discourse, communication, effectiveness, psychological conditions, Russian language.

FTAMP 14.35

<https://doi.org/10.48081/YJUZ8779>

***Н. А. Кударова¹, Г. С. Аялбергенова²,
А. С. Попандопуло³, С. К. Антикеева⁴, М. М. Маммадова⁵**

¹Астана халықаралық университеті,

Қазақстан Республикасы, Астана қ.

²Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті,

Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.

^{3,4}Торайғыров университеті,

Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.

⁵Баку Славян университеті,

Әзірбайжан Республикасы, Баку қ.

*e-mail: nazgul.kudarova@mail.ru

¹ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9706-7716>

²ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4952-3289>

³ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0203-3194>

⁴ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4604-5661>

⁵ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-7009-8061>

УНИВЕРСИТЕТ СТУДЕНТТЕРІНІҢ ТҰЛҒАЛЫҚ ДАМУЫНДА ЭМОЦИОНАЛДЫҚ ИНТЕЛЛЕКТТІҢ РӨЛІ

Мақалада жоғары оқу орындары студенттерінің тұлғалық даму процесіндегі эмоционалдық интеллекттің маңыздылығы қарастырылған. Өзінің эмоцияларын, сондай-ақ басқалардың эмоцияларын тану, талдау және бақылау қабілетін білдіретін эмоционалдық интеллект коммуникациялық дағдыларды, көшбасшылық қасиеттерді және стресстік жағдайларға қарсы тұруды дамытуға айтарлықтай эмоционалдық интеллект әсер етеді.

Зерттеу жұмысында студенттердің білім беру ортасының талаптарына ойдағыдай бейімделуінде эмоционалдық интеллектінің дамуы басты рөл атқаратынына бұл мақалада назар аударылады. Бұл олардың мотивациясы мен оқу үлгерімін арттыруға ғана емес, сонымен қатар тиімді оқу және кәсіби өсу үшін қажетті тұрақты өзара әрекеттесу дағдыларын қалыптастыруға көмектеседі. Эмоционалды интеллект (ЭИ) студенттердің жеке тұлғасын дамытуда маңызды

рөл атқарады, олардың әлеуметтік, эмоционалдық және кәсіби дағдыларының қалыптасуына ықпал етеді.

Жұмыста эмоционалдық интеллект деңгейі мен тұлғалық және кәсіби өсу табыстары арасындағы байланысты көрсететін университет студенттері арасында жүргізілген эмпирикалық зерттеудің нәтижелері берілген. Зерттеу нәтижелері білім беру бағдарламаларына эмоционалдық құзыреттілікті дамытуға бағытталған іс-шараларды енгізу қажеттілігін көрсетеді. Мақала педагогтарға, психологтарға, білім беру ұйымдарының басшыларына және жеке тұлғаны дамыту және студенттердің оқуының тиімділігін арттыру мәселелеріне қызығушылық танытқан зерттеушілерге арналған.

Кілтті сөздер: студент, эмоционалдық интеллект, көшбасшылық, интеллект, когнитивті қабілеттер, эмоция, түрткі.

Кіріспе

Заманауи білім беру жүйесі студенттердің назарын ұтқырлықты арттыруға, жеке білім беру траекториясын құруға, өзгермелі жағдайларға бейімделуге, оқытудың формалары мен құралдарын жаңадан қарастыруға бағыттайды. ЖОО-да оқыған кезден бастап студенттер өздерінің ортасымен, ұстаздармен, болашақ жұмыс берушілермен қарым-қатынас орнатуға үйрене бастайды. Студенттің оқу үлгеріміне және оның жоғары білім жүйесіне бейімделуіне эмоционалдық интеллектінің маңызы айтарлықтай зор. Өзін жақсы түсіну және жеткілікті жоғары эмпатия деңгейіне ие болу арқылы ғана адамдармен тиімді араласуға мүмкіндік туады. Бұл дамыған эмоционалдық интеллект (EQ) қамтамасыз етеді. Сондықтан студенттер үшін өздерінің эмоцияларын түсініп, басқара алу бұл өте маңызы фактор болып табылады, себебі стресстік жағдайдан ондай студенттер оңай шыға алады және білім беру үдерісіндегі адамдармен бірден тіл табыса алуға мүмкіндігі туады [1].

Қазіргі таңда, көптеген ғалымдар эмоционалдық интеллектіні адамның өте маңызды қабілеті, көрінісі ретінде сипаттайды. Эмоциялық интеллектіні жұмысқа қабылдауда, студенттердің көшбасшылық қабілеттерін дамытуда білім берушілер негізге алады.

Осылайша, бір жағынан эмоционалдық интеллекттінің зерттеу өзектілігі: осы ұғымның психологиялық құбылыс ретінде ақпараттың жеткіліксіз болуы ал, екінші жағынан кәсіби қызметті тиімді жүзеге асыру барысында, тұлғааралық қарым-қатынастарды, өзін-өзі жүзеге асыруда маңыздылығы зор екені эмпирикалық дәлелдер арқылы анықтауға болады.

Эмоционалды интеллект пен когнитивті қабілеттердің арақатынасы туралы көптеген зерттеулер баршылық. Соңғы тенденция эмоционалдық интеллект пен жеке қасиеттер арасындағы байланысты зерттеу болып табылады.

Осылайша, эмоционалдық интеллект пен көшбасшылық қасиеттердің өзара байланысын зерттеуге арналған көптеген ғалымдардың еңбектерін атауға болады (О. Б. Белоконов, О. Н. Тимофеев, М. Н. Шавровская және т.б.), табысты эмоционалды интеллект (Д. В. Фурсова, Н. А. Харец және т.б.), эмоционалды интеллект және стресске төзімділік (Н. Н. Демиденко, О. В. Пирожкова, Л. А. Дубровина және т.б.). «Үлкен бестік» факторларын О. В. Белоконов, Р. Д. Робертс, М. Зайднер, сондай-ақ Р. Кэттелл (В. С. Собкин, Т. А. Лыкова) тұлғалық қасиеттермен өзара әрекеттесудегі эмоционалдық интеллекттіні зерттеуге ауқымды жұмыстар арнаған.

Бірқатар жұмыстар эмоционалды интеллектіні және өзін-өзі бағалаумен агрессивтілікпен алаңдаушылық деңгейімен корреляцияны анықтайды (В. В. Потапова, Е. А. Николаев, Т. Петровская және т.б.), эмоционалды интеллект зерттеушілерінің санаулысы ғана өздерінің ғылыми қызығушылықтарына құндылық бағдарларын зерттеу бойынша еңбектерді қосады (Н. В. Бирбасова, А. И. Комарова, Т. И. Корнилова, Л. Д. Камышникова және С. В. Мерзлякова), тұлғалық бағыттылық (М. В. Гусева, И. М. Грищук, А. Е. Воробьева), эмоционалды интеллект және манипуляция (Т. В. Корнилова, О. В. Гулина, Е. Остин, Е. А. Сергиенко) [2].

Ежелгі грек және шығыс ойшылдары, әртүрлі діни ағымдардың өкілдері эмоцияның танымдық үдерістерге әсерін талқылап, жеке тұлғаның рухани дамуы үшін эмоцияларды басқарудың маңыздылығын атап көрсетті.

Эмоционалды интеллекттің ғылыми негізі Чарльз Дарвиннің еңбектерінен, әсіресе оның 1872 жылғы «Адам мен жануарлардағы эмоциялардың көрінісі» атты мақаласынан басталады. Бұл еңбегінде Ч. Дарвин эмоционалды қозу үдерісінде «ақыл» мен «жүрек» өзара әрекеттесуіне ерекше мән берді, бұл эмоциялар мен танымдық үдерістердің байланысын одан әрі зерттеуге негіз болды. Бұл тәсіл эмоционалды интеллект адамның бейімделуі мен өзара әрекеттесуінің негізгі факторы ретінде қарастыратын заманауи теорияларға негіз болды. 20 ғасырдың басында интеллектті зерттеу ең алдымен когнитивтік үдерістерді зерттеуге дейін қысқарды. Кейінірек адамның ауызша және логикалық қабілеттерін өлшеу үшін IQ тесттері жасалды. Алғашқы кезеңде эмоциялар интеллекттен бөлек зерттелді, ғалымдар оның алдында не болғанын түсінуге тырысты: эмоционалдық реакциялар немесе олардың физиологиялық көріністері. Дегенмен, сол уақытта когнитивті процестер мен эмоционалдық сала

арасындағы байланысты анықтауға әрекет жасалды. Уақыт өте келе интеллектіні зерттеудің тәсілдер, оның ішінде когнитивті ғана емес, сонымен қатар аффективті аспектілері де жан-жақты қарастырыла басталды. Эмоционалды интеллект ұғымдары пайда болды, ол адамның өзінің және басқалардың эмоцияларын тану, түсіну және басқару қабілетіне бағытталды. Бұл зерттеулер эмоциялар мен когнитивті үдерістердің өзара тығыз байланысты екенін, шешім қабылдауда, оқуда және тұлғааралық өзара әрекеттесуде бірін-бірі толықтыратынын көрсетті.

1920 жылы Е. Л. Торндайк интеллекттің ерекше түрін анықтап, тұлғааралық қарым-қатынастағы маңыздылығын сипаттайды. Г. Майер эмоционалды ойлауды анықтайды, ол логикалық үдерістерді «пікірлік» ойлауға ұқсас, бірақ практикалық мақсатқа бағытталған жанама үдеріс деп тұжырымдайды. Ал, Э. Торндайк бұны «әлеуметтік интеллект» деп атады және оны басқа адамдарды түсіну және олармен интеллектуалды қарым-қатынас жасау қабілеті деп сипаттады. Ол әлеуметтік интеллектті басқалармен тиімді қарым-қатынас жасау үшін қажетті нақты когнитивтік қабілеттерге жауапты жалпы интеллект түрі ретінде қарастырды. Бихевиорист ретінде Э. Торндайк әлеуметтік интеллекттің негізгі рөлі мінез-құлықты болжау деп есептеді және оны зерттеу мінез-құлықты түсіну және бақылау үдерісі ретінде қабылдады.

Әлеуметтік интеллект С. Стейн, К. Хант, Э. Долл, Г. Олпорт, Дж. Гилфорд және М. Салливан сияқты ғалымдардың зерттеу нысаны болды. Уақыт өте келе ғылыми қоғамдастық интеллекттің әртүрлі аспектілері туралы әртүрлі көзқарастарды қалыптастырды. 1938 жылы Л. Терстоун сана, сөздік қабылдау және икемділік, қабылдау жылдамдығы, ассоциативті жады және кеңістікті бағдарлауды қамтитын жеті «негізгі ақыл-ой қабілеттерін» анықтады [3].

Дегенмен, 1940 жылы Д. В. Векслер «Жалпы интеллекттегі интеллектуалды емес факторлар» атты мақаласында интеллектті мұқият бағалау ойлаудың интеллектуалды емес аспектілерін ескеру қажет деп тұжырымдады. Сонымен қатар, ғалымның пікірінше, «интеллектуалды емес элементтер» психиканың жалпы белсенділігін ғана емес, сонымен бірге адамның ұзақ уақыт бойы жұмысқа шоғырлануына мүмкіндік беретін оның аффективті-реттеуіш компоненттерін түсіндіреді. Ол өз жұмысында мәні бойынша эмоционалды және әлеуметтік интеллектті білдіретін және маңызды рөл атқаратын «танымдық» және «аффективті» қабілеттерді ажыратады.

Уақыт өте келе психотерапияда эмоциялар логикалық талдау призмасы арқылы зерттеле бастады – 1955 жылы А. Эллис рационалды-эмоционалды терапия тұжырымдамасын жасады. Осы тұрғыда А. Адлер адамның сенімі

мен көзқарасының оның эмоционалды жағдайына әсері туралы өз пікірін білдірді. 20-ғасырдың 70-80-ші жылдары эмоциялар мен ойлаудың өзара байланысын, сондай-ақ олардың өзара ықпалын белсенді түрде зерттеумен ерекшеленді. Клиникалық зерттеушілердің ерекше назары психология мен психотерапияның маңызды саласына айналған эмоцияларды тану, білдіру және реттеу қиындықтарымен байланысты мәселелерге аударылды. 1973 жылы Питер Сифнеос эмоционалды интеллектке мүлдем қарама-қарсы болатын «алекситимия» терминін енгізді, бұл ұғым адамның өз сезімдерін анықтау және сипаттау қабілетсіздігі ретінде анықталады.

Эмоциялар когнитивтік психология шеңберінде де белсенді түрде зерттеле бастады, мұнда олар сананың функциялары, психикалық әрекетті басқарудың ішкі жүйесі және сананың негізгі құрылымдарының негізі ретінде қарастырылады. Қазіргі әлемде жасанды интеллект саласындағы зерттеулердің маңызды бағыттарының біріне айналған эмоцияларды автоматтандырылған тану және талдау мүмкіндігіне ерекше назар аударылады. Бұл зерттеу медицинада, оқытуда, робототехникада және басқа салаларда пайдалану үшін адамның эмоционалды күйлерін түсіндіре алатын технологияларды әзірлеуге бағытталған.

Әлеуметтік интеллект ғалымдардың айтарлықтай назарын аударды және уақыт өте келе оның құрылымында эмпатия, эмоционалды сезімталдық, әлеуметтік алаңдаушылық және аффективті сфераға тығыз байланысты басқа да қасиеттер сияқты компоненттер анықталды.

1983 жылы Г. Гарднер өзінің интеллект үлгісінде «тұлғааралық интеллектті» ажыратып, оны адамдардың мінез-құлқын болжау, олардың эмоцияларын бақылау және ішкі күйлерін тану қабілеті ретінде анықтады. Ол сондай-ақ әлеуметтік интеллектті жалпы академиялық қабілеттен ажыратып, оны басқа адамдарды түсіну, олармен тиімді қарым-қатынас жасау, үйлесімді және өнімді қарым-қатынасқа жету үшін олардың әрекеттері мен сезімдерін басқару қабілеті ретінде сипаттайды.

Екі жылдан кейін Р. Бар-Он «эмоционалды интеллект» (EQ) терминін енгізді және өлшеуге арналған сауалнама (EQ-i) әзірледі, ол эмоционалды интеллект деңгейін бағалаудың алғашқы құралдарының бірі болды. Бұл сауалнама адамның өзінің және басқалардың эмоцияларын тану, оларды басқару, сондай-ақ шешім қабылдау және тұлғааралық қарым-қатынас орнату үшін эмоционалды ақпаратты пайдалану қабілетін зерттеуге мүмкіндік береді.

Бұл сауалнаманың нәтижелері адамға когнитивті емес қабілеттерді бағалауға, сондай-ақ сыртқы ортадағы қиындықтар мен қысымдарды тиімді жеңуге көмектесетін дағдылар мен дағдыларды алуға мүмкіндік береді.

Сонымен қатар, сауалнама кәсіби және жеке мақсаттарға қол жеткізуде, өмір сапасын жақсартуда және тұлғааралық қарым-қатынастарды нығайтуда маңызды рөл атқаратын өзін-өзі реттеу дағдыларын, эмоционалдық тұрақтылық пен бейімделуді дамытуға ықпал етеді.

Р. Бар-Он моделі проблеманы шешу сияқты когнитивті қабілеттерді және оптимизм мен эмоционалды тұрақтылықты қоса алғанда, тұлғалық қасиеттерді біріктіреді. Бір жылдан кейін В.Л. Пейн өзінің диссертациясында алғаш рет «Эмоционалды интеллект» ұғымын қолданып, оның сәтті бейімделу, тиімді қарым-қатынас және өмірлік мақсаттарға жету үшін маңыздылығын атап өтті.

1990 жылдардың басында эмоционалды интеллекттің бар екендігін растайтын дәлелдемелер көптеп жиналды. Бұл құрылымды анықтау үшін жинақталған деректерді біріктіру және оның тұжырымдамасын эмпирикалық растауды жүргізу қажет болды.

1990 жылы П. Сэловей мен Дж. Майер өздерінің алғашқы жұмыстарын жариялады, онда олар «эмоционалды интеллект» терминін алғаш рет енгізді және оны бағалау үшін тест ұсынды. Бұл жұмыста авторлар эмоционалды интеллект түсінігіне анықтама беріп қана қоймай, оның эмоцияларды түсіну және басқару, сондай-ақ шешім қабылдау және тұлғааралық қарым-қатынастарды құру үшін маңыздылығын атап өтті.

Бұл зерттеушілер эмоционалды интеллектті өзінің және басқалардың эмоцияларын тану, олардың арасындағы айырмашылықты анықтау және шешім қабылдау үшін алынған ақпаратты пайдалану мүмкіндігін қамтитын әлеуметтік интеллект түрі ретінде сипаттады. Сондай-ақ олар өз эмоцияларын басқара білудің, эмоционалды реакцияларды реттей білудің және басқалармен тиімді әрекеттесудің маңыздылығын атап өтті, бұл өмірлік мәселелерді сәтті шешуге және тұлғааралық байланысты нығайтуға ықпал етеді деп түсіндірді.

Одан кейінгі жылдары эмоционалды интеллекті интеллекттің басқа түрлерінен ерекшеленетін дербес категория ретінде анықтауға көмектескен елеулі зерттеулер жүргізілді. 1990 жылдардың ортасына қарай бұл тақырыпқа қызығушылық жылдам өсе бастады, бұл тұжырымдаманы әр түрлі салаларда, соның ішінде білім беруде, психологияда және менеджментте одан әрі ғылыми әзірлемелер мен практикалық қолдану үшін негіз болды.

Бұған 1995 жылы Дэниел Гоулманның «Эмоционалды интеллект» кітабының шығуы себеп болды. Автор өз жұмысында эмоционалды интеллектке анықтама бере отырып, оның өзінің және айналасындағылардың эмоцияларын танудағы маңыздылығын атап көрсетеді. Ол эмоционалды интеллектті өзін және басқаларды ынталандыру, басқалармен қарым-

қатынаста да, өз ішінде де эмоцияларды тиімді басқару қабілеті ретінде сипаттайды. Бұл кітап эмоционалды интеллект түсінігін танымал етіп қана қоймай, оның идеяларын көшбасшылық, білім беру, психология және тұлғааралық қарым-қатынас сияқты салаларға енгізуге серпін берді.

Сондай-ақ Д. Гоулман эмоционалды интеллектіні дамып, сол арқылы өмірдің әртүрлі салаларында табысқа жетуге болады деп санайды [4].

Эмоционалды интеллектіні жеке тұлғаның әлеуметтік-психологиялық бейімделуіне бағытталған эмоционалды-танымдық қабілеттер кешені ретінде қарастыруға болады. Эмоционалды интеллектісі жоғары деңгейде дамыған адамдар өздерінің эмоцияларын және басқа адамдардың эмоцияларын түсіну қабілеттері жоғары болады, өздерінің эмоционалды реакцияларын тиімді басқара алатыны да сөзсіз және ЖОО-на тез бейімделе алады [5].

Жоғары EQ бар адамдар өте сирек жан-жалдық жағдайларға түседі, ал егер ондай жағдайға түсіп қалса, ондай жағдайдан тез әрі оңай шығады [6]. Эмоционалды интеллект (ЭИ) ЖОО студенттерінің тұлғасын қалыптастыру мен дамытуда маңызды рөл атқарады, өйткені ол басқа адамдармен сәтті қарым-қатынас жасауды ғана емес, сонымен қатар жеке және оқу міндеттерін тиімді жеңу қабілетін қамтамасыз етеді. Эмоционалды интеллектіні көшбасшылық дағдыларды, өзін-өзі реттеуді және күрделі әлеуметтік және кәсіби жағдайларда бейімделу қабілетін дамыту үдерісіндегі іргелі құрамдас бөлігі ретінде қарастыруға болады.

Студенттердің жеке тұлғасын дамытудағы ЭИ рөлінің негізгі аспектілері:

1 Өзін-өзі тану: ЭИ деңгейі жоғары студенттер өздерінің эмоцияларын, күшті және әлсіз жақтарын жақсы біледі. Бұл олардың қабілеттерін объективті бағалауға, нақты мақсаттар қоюға және оларға жету жолында жұмыс істеуге көмектеседі.

2 Өзін-өзі реттеу. Эмоцияларды басқару қабілеті студенттерге емтихан немесе жарыстар сияқты стресстік жағдайларда түрткіні сақтауға және шоғырлануға мүмкіндік береді.

3 Эмпатия. ЭИ студенттерге басқалардың сезімдері мен қажеттіліктерін жақсы түсінуге көмектесетін эмпатияның дамуына ықпал етеді.

4 Әлеуметтік дағдылар. Эмоционалды интеллекті студенттер мұғалімдермен және құрдастарымен оңай араласуға мүмкіндік береді, топпен табысты жұмыс істеуге және кәсіби өсуге ықпал етеді.

5 Түрткі. Эмоционалды интеллектісі жоғары студенттер өздерінің құндылықтары мен мүдделеріне назар аударатын отырып, жоғары нәтижелерге қол жеткізе алады.

ЭИ интеллектуалды компоненті.

Эмоционалды интеллект әлеуметтік дағдылардың жиынтығы ретінде ғана емес, сонымен қатар студенттерге мүмкіндік беретін бір интеллектуалды тиімді бағыт-бағдар бере алатын мүмкіндік ретінде де қарастыруға болады:

- өзінің мінез-құлқын және эмоциясын түсіне, талқылай алу;
- эмоциялық жағдайды сезіну және түсіну арқылы танымдық қабілеттерін арттыру;
- эмоционалды ақпаратты пайдалану арқылы түрлі қиын жағдайлардың дұрыс жолды таба алу.

Студенттердің эмоционалды интеллектісін табысты дамыту үшін эмоцияны басқару дағдыларын қалыптастыру, эмпатия мен коммуникативті дағдыларды дамытуға бағытталған бағдарламаларды енгізу қажет. Бұл оқу үдерісінде қарастырылған психологиялық кеңестер, тренингтер, курстар болуы мүмкін [7].

Материалдар мен әдістер

Студенттерінің тұлғалық дамытуында эмоционалдық интеллекттің рөлін анықтау мақсатында, біз диагностикалық зерттеу жұмыстары барысында Н. Холлдың әдістемесі қолдандық. Н. Холл әдісі (EQ тесті) Google Forms көмегімен жүргізілді. Зерттелушілердің эмоционалдық интеллектісінің бес параметрлері белгілі болды: «эмоционалды ой», «өз эмоциясын басқару», «өзін-өзі жігерлендіру», «эмпатия», «басқалардың эмоцияларын тану» және эмоционалды интеллекттің ішінара және интегративті деңгейлері. Әдістемеде 30 мәлімдеме беріледі, егер респондент «Толық келіспеймін» десе «-3», «Толық келісемін» десе + ұпай беріледі. Зерттеу жұмыстары Халықаралық Астана Университетінде өтті. Зерттеу жұмыстарына «Педагогика және психология» мамандығы бойынша білім алып жатқан студенттер қатысты. Жалпы, диагностикалық зерттеу жұмыстарына қатысқан студенттердің саны 91 (1-курстан 59 студент, 2-курстан 21 студент, 3 курстан 11 студент қатысты).

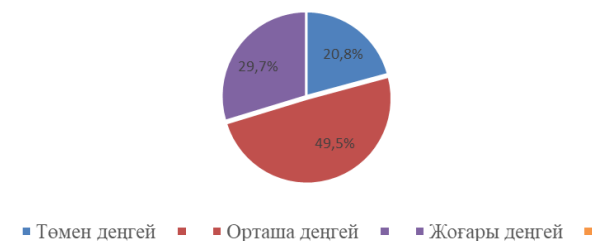
Нәтижені өңдеу. Ішінара деңгейлер (жалпы шкалалар бойынша) нәтижелердің белгісіне сәйкес эмоционалдық интеллект: 14 және одан да көп – жоғары; 8-13 – орташа; 7 немесе одан аз – төмен.

Барлық шкалалардың қосындысы болып табылатын эмоционалды интеллекттің интегративті деңгейі басым белгіні ескере отырып, келесі сандық көрсеткіш бойынша бағаланады: 70 және одан жоғары – жоғары деңгей, 40–69 – орташа, 39 және одан төмен – төмен.

1-кесте – Барлық студенттердің эмоционалды интеллектісінің интегративті (барлық шкалалардың қосындысы бойынша) деңгейі

Барлық респонденттердің саны	Төмен деңгей		Орташа деңгей		Жоғары деңгей	
	Жалпы саны	%	Жалпы саны	%	Жалпы саны	%
91	19	20,8 %	45	49,5 %	27	29,7 %

Н. Холлдың әдістемесі



1-сурет – Н. Холлдың әдістемесі

Сауалнама нәтижелеріне сүйінтін болсақ, зерттеу жұмысына қатысқан студенттердің көпшілігі эмоционалдық интеллект деңгейлері орташа екенін байқауға болады.

Эмоционалды интеллект компоненттерін жеке-жеке талдайтын болсақ: студенттер өзі эмоцияларын төмен деңгейде басқаратыны анықталды; жанжал жағдайларында өз сезімдерін жеткілікті түрде басқара алмайтыны және егер күтпеген жағдайда жағымсыз эмоцияларға тап болса сол жағымсыз эмоцияға көпке дейін дұшар болатындары да анық болды.

1 «Эмоционалды ой» шкаласы – бұл өзінің эмоциянды түсіну және эмоция түрлерінде хабардар болу, ол үшін сіз өзіңіздің эмоциялар сөздігін үнемі толықтырып отыруыңыз керек. Бұл шкала бойынша респонденттердің жауаптарына назар аударатын болсақ, респонденттер өздерінің эмоцияларына толық саналы түрде мән бермейтінің байқауға болады.

2-кесте – «Эмоционалды ой» шкаласы

Курс	Респонденттер саны	Төмен деңгей	Орташа деңгей	Жоғары деңгей
1	59	44,4 %	33,5 %	22,1 %
2	21	19,0 %	57,2 %	23,8 %
3	11	27,3 %	45,4 %	27,3 %

2 «Өз эмоциясын басқару» шкаласы – бұл эмоционалды қарапайымдылық, эмоционалдық икемділік немесе басқаша айтқанда, ерікті эмоцияларды басқару.

3-кесте – «Өз эмоциясын басқару» шкаласы

Курс	Респондеттер саны	Төмен деңгей	Орташа деңгей	Жоғары деңгей
1	59	77,9 %	22,1 %	0 %
2	21	80,9 %	14,4 %	4,7 %
3	11	72,8 %	18,1 %	9,1 %

Респонденттердің арасында (оқу курсына байланысты) өз эмоцияларын төмен деңгейде басқара алатындары анықталды, бұл ерікті түрде өз эмоцияларын төмен деңгейде басқара алатындықтарын білдіреді.

3 «Өзін-өзі жігерлендіру» шкаласы – эмоцияларды басқару арқылы мінез-құлықты басқару.

4-кесте – «Өзін-өзі жігерлендіру» шкаласы

Курс	Респондеттер саны	Төмен деңгей	Орташа деңгей	Жоғары деңгей
1	59	59,4 %	33,8 %	6,8 %
2	21	66,7 %	23,8 %	9,5 %
3	11	72,7 %	18,2 %	9,1

Өзін-өзі ынталандыру деңгейі респонденттердің көбінде төмен екені атап өткен жөн, ал өзін-өзі ынталандырудың ең төменгі деңгейі 3 курста байқалады.

4 «Эмпатия» шкаласы – басқа адамдардың эмоциясын және басқа адамдардың эмоционалдық жағдайын түсіну, сондай-ақ қолдау көрсетуге дайын болу. Бұл адамның жағдайын мимика, ым-ишара арқылы түсіну қабілеті.

5-кесте – «Эмпатия» шкаласы

Курс	Респондеттер саны	Төмен деңгей	Орташа деңгей	Жоғары деңгей
1	59	45,7 %	42,4 %	11,9 %
2	21	42,8 %	47,6 %	9,6 %
3	11	36,3 %	54,5 %	9,2 %

Респонденттердің арасында эмпатияның орташа деңгейі басым, төмен екені анықталды, ал 1 курс студенттері арасында эмпатияның төмен кені байқалады.

5 «Басқалардың эмоцияларын тану» шкаласы – басқа адамдардың эмоциясын тану, сондай-ақ басқа адамдардың эмоционалдық жағдайына әсер ету мүмкіндігі.

6-кесте – «Басқалардың эмоцияларын тану» шкаласы

Курс	Респондеттер саны	Төмен деңгей	Орташа деңгей	Жоғары деңгей
1	59	50,9 %	42,4 %	6,7 %
2	21	47,7 %	28,5 %	23,8 %
3	11	54,5 %	36,3 %	9,2 %

Сауалнамаға қатысқан респонденттердің арасында басқа адамдардың эмоцияларын тану төмен деңгейде екенін байқалады болады, бұл әрине басқа адамдардың эмоцияларына респонденттердің аса мән бермейтінін білдіреді.

Нәтижелер мен талқылау

Жалпы, сауалнаманың нәтижесіне сүйенетін болсақ респонденттердің басым бөлігінде эмоционалдық интеллектілері орташа деңгейде 74,7 % екені анықталды, ал жоғары эмоционалдық интеллект студенттерің 23,3 % анықталды. Студенттердің көпшілігінде анықталған эмоционалды интеллекттің орташа деңгейін жас, әлеуметтік, білім және жеке факторларға байланысты бірқатар себептермен түсіндіруге болады:

1. Эмоциялық интеллект дамуының жас ерекшеліктері: студенттік жас (18-25 жас) белсенді тұлғалық және эмоционалдық даму кезеңі болып саналады. Осы жастағы көптеген оқушылар әлі де өз эмоцияларын басқаруды үйренеді, өзін-өзі тану және эмпатия дағдыларын дамытады. Бұл үдерістер уақыт пен тәжірибені талап етеді, бұл эмоционалдық интеллекттің орташа деңгейлерінің таралуын түсіндіреді.

2. Шектеулі өмір тәжірибесі. Эмоционалды интеллект көбінесе сыртқы әлеммен өзара әрекеттесу, жанжалдарды шешу және өмірлік қиындықтарды жеңу арқылы қалыптасады. Студенттердің егде жастағы адамдарға қарағанда өмірлік тәжірибесі аз болады, бұл олардың эмоционалдық құзыреттіліктерінің дамуын шектеуі мүмкін.

3. Білім беру ортасы. Студенттердің жаңа буыны технологияның арқасында алдыңғы буындарға қарағанда оқуға көбірек тартылады [8]. Көптеген оқу орындары когнитивтік қабілеттерді дамытуға көңіл бөледі, ал эмоционалдық интеллектті дамыту білім беру бағдарламалары көбінесе

ескермейді. Эмоционалды интеллект дағдылары бойынша жүйелі жұмыстың болмауы оның студенттерде дамуының орташа деңгейіне ықпал етуі мүмкін.

4.Әлеуметтік факторлар. Қазіргі студенттер академиялық жүктемеге, әлеуметтік үміттерге және белгісіз болашаққа байланысты стресстің жоғары деңгейіне жиі ұшырайды. Бұл олардың эмоцияларын тиімді басқаруға және эмпатия қабілеттерін дамытуға шектеу мүмкін.

5.Өзіндік рефлексия дағдыларының болмауы. Эмоционалды интеллекттің орташа деңгейі адамның өзіндік рефлексиясының жеткілікті дәрежеде дамымағандықтан, өзінің және басқарудың эмоцияларын жеткілікті дәрежеде бағалай алмайды.

6. Эмоционалды интеллект компоненттерінің біркелкі дамуы. Эмоциялық интеллект бірнеше құрамдас бөліктерден тұрады: өзін-өзі тану, эмоцияны басқару, мотивация, эмпатия және әлеуметтік дағдылар. Ал, студенттерде осы компоненттердің бірі күшті немесе әлсіз жақтары болуы мүмкін, бұл жалпы орташа орташа нәтижені құрайды. Эмоцияларды басқару жиі болатын күрделі әрекет адамның ойы мен іс-әрекетіне бағыт-бағдар береді [9].

Студенттердің эмоционалдық интеллектінің деңгейін көтеру үшін олардың эмоционалдық санасын және әлеуметтік дағдыларын дамытуға бағытталған мақсатты білім беру бағдарламалары, тренингтер және психологтармен жұмыс қажет.

Қорытынды

Эмоционалды интеллект адамның өмірін реттеудің маңызды ресурстарының бірі болып табылады және жеке және кәсіби әл-ауқаттың болжаушысы ретінде әрекет етеді. Эмоционалды интеллект құрылымы адам өмірін реттеудің көптеген аспектілері үшін шешуші болып табылатын негізгі қабілеттерді анықтайды. Эмоцияларды сезіну – эмоцияларды қабылдау, анықтау, олардың болу фактісін байқау, эмоциялардың шынайы және жалған көріністерін ажырату.

Эмоцияларды қолдану қабілеті психикалық белсенділікті ынталандыру және мәселелерді шешу үшін эмоциялардың құзыретті бағытында көрінеді; қазіргі эмоционалдық жағдай оны шешуге қалай ықпал ете алатындығына негізделген мәселені шешуде; әртүрлі когнитивті перспективалар мен нұсқаларды қалыптастыру үшін көңіл-күйдің өзгеруін пайдалануда; ағымдағы эмоционалдық жағдайға сәйкес басымдықтарды таңдауда; ойлауды, есте сақтауды, қиялды және басқа процестерді жақсарту үшін эмоцияларды қолдануда қажет болып келеді [10].

Эмоцияларды түсіну қабілеті олардың арасындағы байланыстарды, бір эмоцияның екінші эмоцияға ауысуын, белгілі бір эмоцияның пайда

болу себептерін, оларды талдауды, эмоцияларды жіктей білуді, олардың мағыналарын түсіндіре білуді болжайды. Эмоцияларды басқару – жағымды және жағымсыз эмоцияларды сезіну қабілетінде көрінетін эмоцияларды олардың хабардарлығы арқылы рефлексиялық реттеу; жағымсыз эмоциялардың қарқындылығын төмендету қабілетінде; мақсаттарға байланысты эмоцияларды тудыру немесе олардан алыстау қабілетінде. Эмоциялық интеллекттің әрбір құрамдас бөлігі сіздің жеке эмоцияларыңызға да, басқалардың эмоцияларына да қатысты екенін атап өткен жөн.

Пайдаланылған деректер тізімі

1 **Безбородова, Л. А.** Эмоциональный интеллект как важный фактор коммуникативного взаимодействия преподавателя и студентов [Текст] // Наука и школа. – 2018. – №3. – С. 52–57.

2 **Вайсбах, Х.** Эмоциональный интеллект: сознательно владейте своими чувствами: Повышайте свой эмоциональный интеллект [Текст] // Д-р Х. Вайсбах, У. Дакс. – М.: Лик Пресс, 1998. – 160 с.

3 **Дегтярёв, А. В.** «Эмоциональный интеллект» становление понятия в психологии [Текст] // Психологическая наука и образование. – 2012. – №2. – С. 170 – 180.

4 **Buck, R. Motivation.** Emotion and cognition: A developmental-interactionist view [Текст] // K. N. Strongman (Ed.). International Review of studies on emotion V. T. Chichester. Wiley. – 1991.

5 **Овешникова, Н. А.** Эмоциональный интеллект и копинг-стратегии студентов вуза [Текст] // Теоретическая и прикладная психология: традиция и перспективы: материалы IX всерос. молодеж. науч.-практ. конф. (Чита, 28 апр. 2016 г.). – Чита, 2016. – С. 149 –153.

6 **Кударова, Н. А., Ксембай, М. М.** Эмоционалдық интеллект феномені [Текст] // Материалы международного научно-практической конференции «XII Торайғыровские чтения», посвященной 60-летию Торайғыров университета. – 2020. – Т. 2. – С. 222–227.

7 **Котомина, О. В.** Исследование взаимосвязи эмоционального интеллекта и академической успеваемости студентов университета [Текст] // Образование и наука. – 2017. – Т. 19. – №10. – С. 69 – 110.

8 **Popandopulo, A., Kudysheva, A., Fominykh, N., Nurgaliyeva, M., Kudarova, N.** Assessment of students' metacognitive skills in the context of education 4.0 [Текст] // Frontiers in Education. – 8, art. – № 1182377 [Electronic resource]. – <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/educ.2023.1182377/full>.

9 **Тайболатов, К. М., Черник, В. Э., Ерофеева Р. Ж.** Эмоциональный интеллект обучающихся в контексте зарубежных теорий [Текст] // Вестник Торайғыров университета. – 2021. – Выпуск №4. – С. 515–27.

10 **Андреева, И. Н.** Азбука эмоционального интеллекта [Текст] // СПб. : БХВ-Петербург. – 2012. – 228 с.

References

1 **Bezborodova, L. A.** Emotsionalnyi intellekt kak vajnyi faktor kommunikativnogo vzaimodeistviya prepodavatelya i studentov [Emotional intelligence as an important factor in communicative interaction between teacher and students] [Text] // Science and School. – 2018. – №3. – P. 52–57.

2 **Vaisbah, H.** Emotsionalnyi intellekt : soznatelno vladeite svoimi chuvstvami : Povyshajte svoi emotsionalnyi intellekt [Emotional Intelligence : Consciously Own Your Feelings : Increase Your Emotional Intelligence] [Text] // Dr. H. Weisbach, W. – Moscow : Lick Press, 1998. – 160 p.

3 **Degtyarëv, A. V.** «Emotsionalnyi intellekt» stanovlenie ponyatiya v psikhologii [“Emotional intelligence” the formation of the concept in psychology] [Text] // Psychological science and education. – 2012. – №2. – P. 170–180.

4 **Buck, R.** Motivation. Emotion and cognition : A developmental-interactionist view [Text] // K. N. Strongman (Ed.) // International Review of studies on emotion V. T. Chichester. – Wiley, 1991.

5 **Oveşnikova, N. A.** Emotsionalnyi intellekt i koping-strategii studentov vuza [Emotional intelligence and coping strategies of university students] [Text] // Theoretical and applied psychology: tradition and prospects : materials of IX All-Russian youth scientific and practical conference (Chita, April 28, 2016). – Chita, 2016. – P. 149–153.

6 **Kudarova, N. A., Ksembai, M. M.** Emotsionaldyq intellekt fenomeni [Emotional intelligence phenomenon] [Text] // Materials of the International Scientific and Practical Conference «XII Toraigyrov Readings», devoted to the 60th anniversary of Toraigyrov University. – 2020. – Vol. 2. – P. 222–227.

7 **Kotomina, O. V.** Issledovanie vzaimosvyazi emotsionalnogo intellekta i akademicheskoi uspevaemosti studentov universiteta [A study of the relationship between emotional intelligence and academic performance of university students] [Text] // Education and Science. – 2017. – Vol. 19. – №10. – P. 69–110.

8 **Popandopulo, A., Kudysheva, A., Fominykh, N., Nurgaliyeva, M., Kudarova, N.** Assessment of students’ metacognitive skills in the context of education 4.0 [Text]. // Frontiers in Education. – 8. Art. – № 1182377 [Electronic resource]. – <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/educ.2023.1182377/full>.

9 **Taibolatov, K. M., Chernik, V. E., Erofeeva, R. J.** Emotsionalnyi intellekt obuchayushchisya v kontekste zarubejnyh teorii [Emotional intelligence of learners in the context of foreign theories] [Text] // Bulletin of Toraigyrov University. – 2021. – Issue №4. – P. 515–27.

10 **Andreeva, I. N.** Azbuka emotsionalnogo intellekta [The ABCs of emotional intelligence] [Text] // St. Petersburg : BHV-Peterburg, 2012. – 228 p.

20.02.25 ж. баспаға түсті.

02.04.25 ж. түзетулерімен түсті.

05.05.25 ж. басып шығаруға қабылданды.

**Н. А. Кударова¹, Г. С. Аяпбергенова², А. С. Попандопуло³,
С. К. Антикеева⁴, М. М. Маммадова⁵*

¹Международный университет Астаны,

Республика Казахстан, г. Астана;

²Павлодарский государственный педагогический университет
имени Әлкей Марғұлана, Республика Казахстан, г. Павлодар;

^{3,4}Торайғыров университет,

Республика Казахстан, г. Павлодар;

⁵Бакинский Славянский университет,

Республика Азербайджан, г. Баку.

Поступило в редакцию 20.02.25.

Поступило с исправлениями 02.04.25.

Принято в печать 05.05.25.

РОЛЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ

В статье рассматривается значение эмоционального интеллекта в процессе личностного развития студентов высших учебных заведений. Эмоциональный интеллект, под которым понимается способность распознавать, анализировать и контролировать свои эмоции, а также эмоции других людей, оказывает существенное влияние на развитие коммуникативных навыков, лидерских качеств и умение справляться со стрессовыми ситуациями.

В данной статье акцентируется внимание на том, что развитие эмоционального интеллекта играет важную роль в научно-исследовательской работе студентов в их правильной адаптации

к требованиям образовательной среды. Это не только повысит их мотивацию и успеваемость, но и поможет им развить навыки устойчивого взаимодействия, необходимые для эффективного обучения и профессионального роста.

Эмоциональный интеллект (ЭИ) играет важную роль в развитии личности студентов, способствуя формированию их социальных, эмоциональных и профессиональных навыков. В статье представлены результаты эмпирического исследования, проведенного среди студентов вузов, которое показывает взаимосвязь между уровнем эмоционального интеллекта и успешностью личностного и профессионального роста. Результаты исследования свидетельствуют о необходимости включения в образовательные программы мероприятий, направленных на развитие эмоциональной компетентности. Статья предназначена педагогам, психологам, руководителям образовательных организаций и исследователям, интересующимся вопросами развития личности и повышения эффективности обучения учащихся.

Ключевые слова: студент, эмоциональный интеллект, лидерство, интеллект, познавательные способности, эмоция, мотивация.

*N. A. Kudaraova¹, G. S. Ayapbergenova², A. S. Popandopulo³,
S. K. Antikeeva⁴, M. M. Mammadova⁵

¹Astana International University,
Republic of Kazakhstan, Astana;

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

^{3,4}Toraighyrov University, Republic of Kazakhstan, Pavlodar;

⁵Baku Slavic University,
Republic of Azerbaijan, Baku.

Received 20.02.25.

Received in revised form 02.04.25.

Accepted for publication 05.05.25.

THE ROLE OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN THE DEVELOPMENT OF THE PERSONALITY OF UNIVERSITY STUDENTS

The article examines the importance of emotional intelligence in the process of personal development of students of higher educational

institutions. Emotional intelligence, which is understood as the ability to recognize, analyze and control one's own emotions, as well as the emotions of other people, has a significant impact on the development of communication skills, leadership qualities and the ability to cope with stressful situations.

This article emphasizes that the development of emotional intelligence plays an important role in students' research work in their proper adaptation to the requirements of the educational environment. This will not only increase their motivation and academic performance, but also help them develop the skills of sustainable interaction necessary for effective learning and professional growth.

Particular attention is paid to the practical aspects of developing emotional competence through academic and extracurricular activities, including training, group projects and individual counseling. The article presents the results of an empirical study conducted among university students, which shows the relationship between the level of emotional intelligence and the success of personal and professional growth. The results of the study indicate the need to include in educational programs activities aimed at developing emotional competence. The article is intended for teachers, psychologists, heads of educational organizations and researchers interested in issues of personality development and improving the effectiveness of student learning.

Keywords: student, emotional intelligence, leadership, intelligence, cognitive abilities, emotion, motivation.

***А. А. Лекенова¹, Г. К. Шолпанқұлова², С. Арслан³**

^{1,2}Д. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,

Қазақстан Республикасы, Астана қ.

³Гази Университеті,

Түрік Республикасы, Анкара қ.

*e-mail: almagullekenova@gmail.com

¹ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5841-7090>

²ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4481-8635>

³ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4422-8421>

ЭМОЦИОНАЛДЫ ТҰРАҚТЫЛЫҚ ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТАРДЫ КӘСІБИ ДАЯРЛАУДЫҢ НЕГІЗГІ ҚҰРАМДАС БӨЛІГІ РЕТІНДЕ

Эмоционалды тұрақтылық әлеуметтік педагогтардың кәсіби дайындығының маңызды құрамдас бөлігі ретінде танылады, олардың жеке әл-ауқатын жақсартып қана қоймай, сонымен қатар білім беру мекемелеріндегі жұмыс тиімділігіне айтарлықтай әсер етеді. Зерттеудің мақсаты болашақ әлеуметтік педагогтардың эмоционалды тұрақтылығына бірқатар предикторлардың әсерін анықтау болды: студенттердің практикалық дағдыларын қабылдауы, олардың академиялық тұрақтылығы, эмоционалды интеллект және әлеуметтік қолдау сезімі. Зерттеу әдістері екі қазақстандық жоғары оқу орнынан 118 студенттен сауалнама жүргізуді, содан кейін алынған деректерді бірнеше сызықтық регрессиялық талдау арқылы өңдеуді қамтыды. Нәтижелер эмоционалды интеллект пен әлеуметтік қолдаудың негізгі рөлдерін көрсете отырып, зерттелетін факторлардың маңыздылығын растады: біріншісі стрессті басқаруға және өзгерістерге бейімделуге ықпал етеді, бұл әлеуметтік педагогтің кәсіби қызметі үшін маңызды, ал әлеуметтік қолдау эмоционалды тұрақтылықты нығайта отырып, кәсіби және оқу қиындықтарымен күресу үшін ресурстар ұсынады. Болашақ әлеуметтік педагогтарды оқытуға кешенді көзқарастың маңыздылығы, білім беру бағдарламасына эмоционалды интеллект пен әлеуметтік қолдау стратегияларын дамыту әдістерін енгізу қажеттілігі атап өтіледі. Осылайша,

қазіргі зерттеу психологиялық факторлар кешенінің кәсіби дамуға әсері туралы мәліметтер бере отырып, академиялық әдебиеттерге айтарлықтай үлес қосады. Практикалық тұрғыдан алғанда, нәтижелер әлеуметтік педагогтарды даярлауға бағытталған жоғары оқу орындарындағы оқу бағдарламаларын жетілдіру үшін пайдаланылуы мүмкін.

Кілтті сөздер: әлеуметтік педагог, эмоционалды тұрақтылық, практикалық дағдыларды қабылдау, академиялық тұрақтылық, эмоционалды интеллект, әлеуметтік қолдау сезімі.

Кіріспе

Эмпатиялық қабілеттерді дамыту қоғамның сәтті бейімделуі үшін аса маңызды болып табылады – педагогтар алдында тек қажетті білім мен дағдыларды беру ғана емес, сонымен қатар балалар арасында жылы қарым-қатынас орнату міндеті тұр [1, 1196-б.]. Оқушыларға қамқорлық көрсету және оқушы мен оқытушы арасындағы жағымды қарым-қатынас орнату – әрбір педагогтың, оның ішінде әлеуметтік педагогтың да кәсіби рөлінің басты құрамдас бөлігі болып табылады [2].

Қазақстандық оқу сыныптары оқушылардың жас ерекшеліктері бойынша біртекті болып табылады, ал мектеп толық инклюзивті жүйеде жұмыс істейді. Сондықтан мүмкіндігі шектеулі немесе ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар білім беру үдерісіне өзге оқушылармен қатар сынып жағдайында қатыса алады. Алайда, егер сыныпта дамуында ауыр бұзылыстары бар балалар болса, оқыту және оқу үдерісін қолдау үшін негізгі мұғалімнің міндеттерін бөлісетін жоғары білікті әлеуметтік педагогтердің көмегі қажет болуы мүмкін.

Әлеуметтік педагог кәсібін таңдауға ең кең таралған мотивация – бұл жеке және кәсіби уәждерді ескере отырып, қамқорлығына алынған балалар үшін жауапкершілік сезімін жүктейтін, ерекше балаларға шынайы қамқорлық көрсетуді қалау болып табылады. Сонымен қатар, оқушылардың білім сапасы мен болашақ әлеуметтік педагогтердің кәсіби дамуы олардың балалардың амандығына деген қажеттіліктерін қалай қанағаттандыра алатынын түсінуіне тікелей байланысты [3, 13-б.].

Зерттеудің өзектілігі инклюзивті білім беру жағдайында әлеуметтік педагогтердің кәсіби қызметке деген мотивациясының төмендеуімен байланысты. Оқытудағы жаңашылдықтарға дайын еместік пен ерекше оқушылармен жұмыс істеу барысында кәсіби міндеттерді орындаудағы стресс-тұрақтылықтың төмендігі сияқты мәселелер байқалуда. Сонымен қатар, басты қиындық – әлеуметтік педагогтің мүмкіндігі шектеулі

балалармен өзара әрекеттесудегі кәсіби қызметі түрлі қауіп-қатерлермен, күйзелістермен, еңбек жағдайының шекті деңгейімен, физикалық, эмоционалдық және моральдық жүктемелермен тығыз байланысты болуында [4, 319-б.].

Әлеуметтік педагогтердің кәсіби дайындығының тиімділігі мен кәсіби жарамдылығына әсер ететін маңызды құрамдас бөліктердің бірі – эмоционалдық тұрақтылық (resilience) болып табылады. Ол тек жеке стресс-тұрақтылықты арттырып қана қоймай, сонымен қатар қолайлы жұмыс атмосферасын қалыптастыруға ықпал етеді. Бұл өз кезегінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың ашыла түсуіне және өз қабілеттерін достық ахуалда көрсетуіне мүмкіндік береді.

Оқытуға ең қолайлы стратегияны таңдай білу, сондай-ақ баламен үйлесімді қарым-қатынас орната алу – әлеуметтік педагогтер үшін маңызды қажеттілік болып табылады, себебі олар жиі белгілі бір қиындықтарға тап болады. Жоғары нәтижеге қол жеткізу үшін тиісті жағдайларда өз эмоцияларын бақылау және жоғары деңгейдегі эмоционалдық интеллект аса маңызды рөл атқарады.

Педагог тарапынан көрсетілетін эмоционалдық қолдау оқушылардың қамқорлық пен қауіпсіздік сезімін сезінуіне мүмкіндік береді. Мұндай мінез-құлық оқушылардың эмоционалдық және әлеуметтік қажеттіліктерінің қанағаттандырылуына ықпал етеді. Сонымен қатар, ерекше баланың өміріне белсенді араласу арқылы әлеуметтік педагог оның отбасындағы қарым-қатынастарды жақсартып алады. Ол балаға дос бола алады және қосымша көмек қажет болған жағдайда әрдайым байланыста болуы тиіс [5].

Зерттеулер көрсеткендей, оқушылардың эмоционалдық әл-ауқаты олардың оқу үлгерімін арттыруға, дене және психикалық денсаулығын жақсартуға, сондай-ақ тұлғааралық қарым-қатынастар сапасын көтеруге ықпал етеді [6]. Осыған байланысты, эмоционалдық тұрақтылыққа ие педагогтер әлеуметтік-психологиялық бейімделудің жоғары деңгейін көрсетеді, ал бұл қолайлы оқу ортасын қалыптастыру үшін өмірлік маңызы бар [7, 220–226-б.].

Болашақ әлеуметтік педагогтердің өздерінің практикалық дағдыларын қабылдауы, академиялық тұрақтылығы, эмоционалдық интеллекті және әлеуметтік қолдауды сезінуі олардың эмоционалдық тұрақтылығына ықпал етуі мүмкін деген гипотеза ұсынылды. Бұл зерттеу әртүрлі психологиялық және әлеуметтік факторлар арасындағы өзара байланысты кешенді түрде талдауды көздейді, және бұл бағыт ғылыми салада салыстырмалы түрде жаңа болып табылады.

Бұл жұмыс әлеуметтік педагогтердің кәсіби қалыптасу үдерісін теориялық тұрғыдан тереңдетуге ғана емес, сондай-ақ жоғары білім жүйесін жетілдіру үшін нақты бағыт-бағдарлар ұсынуға мүмкіндік береді. Ағымдағы зерттеу педагогикалық және психологиялық деректерді біріктіріп, әлеуметтік педагогтердің кәсіби дайындығына әсер ететін факторлар туралы кешенді түсінік қалыптастыруға септігін тигізеді. Практикалық тұрғыдан алғанда, алынған нәтижелер жоғары оқу орындарындағы оқу бағдарламаларын түзету үшін маңызды, себебі бұл жоғары білікті мамандарды даярлауға көмектеседі, олар кәсіби қиындықтармен тиімді күресуге қабілетті болады. Сонымен қатар, студенттердің академиялық үлгерімін және жалпы әл-ауқатын арттыру мақсатында тиімді психологиялық қолдау әдістерін енгізу маңызды шара болуы мүмкін.

Материалдар мен әдістері

Зерттеудің мақсаты – регрессиялық талдау әдісімен болашақ әлеуметтік педагогтердің эмоционалдық тұрақтылығына бірнеше көрсетілген предикторлардың ықпалын анықтау болды.

Зерттеуге Қазақстанның екі жоғары оқу орнының 118 студенті қатысты: Л. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті (Астана қаласы) және Ә. Марғұлан атындағы педагогикалық университет (Павлодар қаласы). Барлық қатысушылар 6B01801 – Әлеуметтік педагогика білім беру бағдарламасы бойынша бакалавриатта оқиды.

Зерттеуде тәуелді айнымалы ретінде студенттердің эмоционалдық тұрақтылығы қарастырылды, ол қысқаша резильенттілік шкаласы (Brief resilience scale) арқылы зерттелді. Шкала зерттеу авторлары тарапынан бейімделген:

- 1 Әдетте мен стресстік кезеңнен кейін тез қалпына келемін;
- 2 Маған стресстік жағдайлармен күресу қиын;
- 3 Маған стресстен қалпына келу үшін көп уақыт қажет емес;
- 4 Маған жаман жағдайлар орын алған кезде қалпына келу қиын;
- 5 Әдетте мен стресстік кезеңді үлкен қиындықсыз өткеремін;
- 6 Маған стресспен күресу үшін көп уақыт қажет.

Ойлау қорытындылары Лайкерта шкаласы бойынша бағалануы қажет (барлық кейінгі сұрақтар бойынша да): 1 – мүлдем келісемін, 5 – толықтай келісемін.

Пункттер 1, 3 және 5 оң мағынада формулаланған, ал 2, 4 және 6 теріс мағынада. Шкала бағаланғанда 2, 4 және 6 пункттерге кері кодировка қолданылады, содан соң барлық 6 пункт бойынша орташа мән есептеледі.

Эмоционалдық тұрақтылықты толық сипаттайтын болашақ әлеуметтік педагогтардың келесі (1-4) предикторлары таңдалды:

1 Олардың практикалық дағдыларын қабылдау

Бұл предиктор әлеуметтік педагогтар студенттері үшін арнайы жасалған сауалнама (Foundation practice self-efficacy questionnaire) көмегімен зерттелді, ол респонденттердің әлеуметтік жұмысқа байланысты нақты тапсырмаларды орындауға деген сенімділігін анықтайды. Сауалнама 31 сұрақтан тұрады, оның ішінде келесі сияқты тапсырмалар қамтылған:

А. Өз практикасында дискриминацияны болдырмау, қамқорлыққа алынған балаларға құрметпен қарау, олардың жас ерекшеліктерін ескере отырып, білім мен дағдыларды, сондай-ақ құралдарды пайдалану;

Б. Өмір бойы жеке тұлғалардың дамуы мен мінез-құлқын, сондай-ақ жеке тұлғалар, отбасылар, топтар, ұйымдар мен қоғамдар арасындағы өзара әрекеттесулерді түсіну үшін эмпирикалық деректермен қолдау тапқан теориялық негіздерді пайдалану.

Бұл жұмыста тапсырманы орындауға деген сенімділік келесі шкала бойынша бағаланды: 0 = мүлдем орындамаймын; 5 = орындауға деген орташа сенімділік; 10 = толық сенімдімін, орындай аламын. Сенімділік деңгейін аралық сандармен де көрсетуге болады (мысалы, 1, 8).

2 Академиялық тұрақтылық

Предиктор зерттелді қысқаша атаулы сауалнама (Academic buoyancy) көмегімен, ол 4 сұрақтан тұрады, бағалау шкаласы келесідей: 1 = мүлдем келіспеймін; 7 = толықтай келісемін. Төменде бірнеше сұрақтың мысалдары келтірілген:

А. Мен оқу жүктемесін жақсы алып жүрмін;

Б. Мен білімімнің қанағаттанарлықсыз бағасы өзіме деген сенімділігіме әсер етуіне жол бермеймін.

3 Эмоционалды интеллект

Эмоционалды интеллектінің дамуын зерттеу үшін 28 сұрақтан тұратын Роттердамдық эмоционалды интеллект шкаласы (Rotterdam emotional intelligence scale) қолданылды, бағалау шкаласы келесідей: 1 = мүлдем келіспеймін; 5 = толықтай келісемін. Төменде бірнеше сұрақтың мысалдары келтірілген:

А. Мен айналадағы адамдармен бірге сезіне аламын;

Б. Мен өз эмоцияларымды бақылап отырамын;

В. Мен басқа адамның жағдайын қалай жақсартуға болатынын білемін;

Г. Мен айналадағы адамдарға үлкен әсер етемін.

4 Әлеуметтік қолдау сезімі

Предиктор бағаланды болжамды әлеуметтік қолдаудың көпөлшемді шкаласы (Multidimensional scale of perceived social support) көмегімен, бағалау

шкаласы алдыңғы сияқты (1-ден 5-ке дейін), және ол 12 сұрақтан тұрады. Төменде кейбір мысалдары келтірілген:

А. Менде қиын сәтте әрқашан көмектесетін ерекше адам бар;

Б. Мен өз проблемаларымды отбасыммен талқылай аламын;

В. Достарым шын мәнінде маған қолдау көрсетуге тырысады.

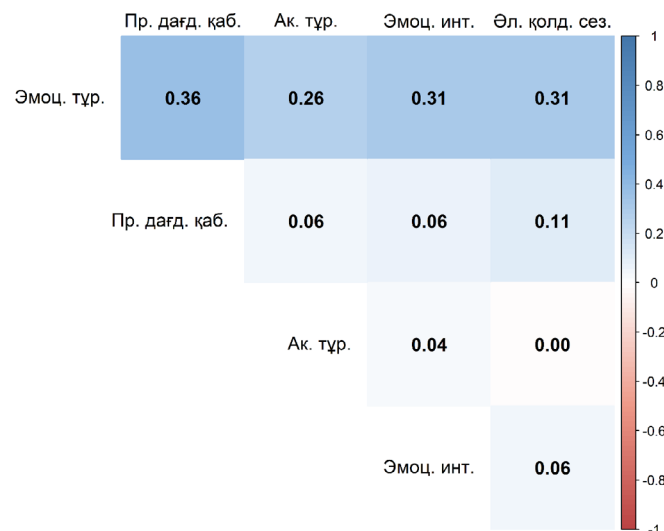
Статистикалық талдау стратегиясы. Бұл зерттеуде бірнеше сызықтық регрессиялық талдау жүргізілді, ол R бағдарламалық жасақтамасының 4.4.2 нұсқасы арқылы жүзеге асырылды. Регрессия коэффициенттерінің статистикалық маңыздылығын тексеру үшін дәстүрлі $p < 0,05$ шегі қолданылды. Қабылданған болжамдарды тексеру остарынның таралуының қалыптылығы, гомоскедастикалығы және остарынның автокорреляциясын бағалауды қамтыды.

Нәтижелер және талқылау

Талдау сипаттамалық статистикадан басталды, ол барлық айнымалылар үшін орташа мәндер мен стандартты ауытқулар түрінде ұсынылды (кесте 1). Корреляциялық талдау эмоционалды тұрақтылық пен барлық предикторлар арасындағы орташа оң байланыстарды анықтады (сурет 1).

1-кесте – Тәуелді және тәуелсіз айнымалылардың негізгі статистикасы

Айнымалы	Орташа	Стандартты ауытқу
Эмоционалды тұрақтылық	3,78	0,56
Практикалық дағдыларды қабылдау	5,59	1,47
Академиялық тұрақтылық	4,81	0,71
Эмоционалды интеллект	3,57	0,45
Әлеуметтік қолдау сезімі	3,73	0,44



1-сурет – Корреляциялық матрица

Регрессиялық талдау болжамдарын тексеру құрастырылған модель сызықтық регрессия талаптарына сәйкес келетінін көрсетті. Қалдықтар қалыпты түрде таратылды (Лиллиефорс сынағы, $p = 0,717$), гомоскедастикалық (Бреуш-Паган сынағы, $p = 0,431$) және автокорреляцияны көрсетпеді (Дарбин-Уотсон сынағы, $p = 0,725$). Бірнеше сызықтық регрессиялық талдаудың нәтижелері (2-кесте) модельдің статистикалық маңызды екенін көрсетті ($F(4, 78) = 6,766$; $p = 0,001$). Барлық төрт болжаушы маңызды болды. Әлеуметтік қолдау сезімі ($B = 0,319$; $p = 0,011$) және эмоционалды интеллект ($B = 0,304$; $p = 0,023$) эмоционалды тұрақтылық деңгейіне ең маңызды үлес қосты. Олардың практикалық дағдыларын қабылдау ($B = 0,100$; $p = 0,008$) және академиялық тұрақтылық ($B = 0,172$; $p = 0,039$) да маңызды түсіндірме айнымалылар болып шықты, бірақ олардың әсері онша айқын болмады.

2-кесте – Бірнеше сызықтық регрессияның нәтижелері

Болжаушы	B	Стандартты кате	t	p
Практикалық дағдыларды қабылдау	0,1	0,037	2,703	0,008
Академиялық тұрақтылық	0,172	0,082	2,095	0,039
Эмоционалды интеллект	0,304	0,131	2,311	0,023
Әлеуметтік қолдау сезімі	0,319	0,123	2,606	0,011

Талдау нәтижелері әлеуметтік және эмоционалды факторлардың, мысалы, әлеуметтік қолдау сезімі мен эмоционалды интеллекттің, эмоционалды тұрақтылықты қалыптастырудағы маңыздылығын атап өтті. Эмоционалды интеллектіні дамыту және әлеуметтік қолдауды нығайту бағдарламаларын оқыту бағдарламаларына енгізу арқылы студенттердің эмоционалды тұрақтылығын арттыруға және олардың кәсіби қызметке дайындық деңгейін жақсартуға бағытталған шаралар әзірлеу ұсынылады. Бұл зерттеу әлеуметтік педагогтардың даярлығының теориялық негіздерін байытады және білім беру бағдарламаларын әзірлеу үшін эмпирикалық негіздеме ұсынады. Алынған нәтижелер жоғары оқу орындарында студенттерді психологиялық сүйемелдеу бағдарламаларын әзірлеу және қолайлы білім беру ортасын қалыптастыру кезінде оқу процесін оңтайландыруға мүмкіндік береді.

Осылайша, аталған зерттеу болашақ әлеуметтік педагогтардың эмоционалды тұрақтылығын анықтайтын факторларды зерттеуге бағытталған, мұнда практикалық дағдыларды өзін-өзі бағалау, академиялық тұрақтылық, эмоционалды интеллект және әлеуметтік қолдау рөліне ерекше назар аударылған. Регрессиялық талдаудың нәтижелері зерттелген барлық предикторлардың маңыздылығын растады, бұл ретте әлеуметтік қолдау сезімі мен эмоционалды интеллект зерттелген айнымалыға ең үлкен әсерін тигізді.

Алынған нәтижелердің негізінде жатқан механизмдерді келесідей түсіндіруге болады. Жоғары деңгейдегі әлеуметтік қолдау стресс жағдайларына қарсы қорғаныс буферін қалыптастырып, эмоционалды тұрақтылықты қамтамасыз етеді. Эмоционалды интеллект эмоциялық күйді тиімді реттеуге және стресске бейімделген жауапты қалыптастыруға көмектеседі. Өзіндік практикалық дағдыларды позитивті бағалау кәсіби сенімділікті арттырып, эмоционалды тұрақтылықты нығайтады. Академиялық тұрақтылық, оқу қиындықтарын жеңу қабілетінің көрсеткіші бола отырып, жалпы эмоционалды тұрақтылыққа үлес қосады. Жоғарыда айтылғандар болашақ әлеуметтік педагогтардың эмоционалды тұрақтылығының кешенді табиғатын көрсетеді, бұл сапаны қалыптастыру үшін жеке қасиеттерді (эмоционалды интеллект), қоршаған ортаның факторларын (әлеуметтік қолдау), сондай-ақ кәсіби және академиялық құзыреттіліктерді ескере отырып, көпқырлы тәсілді талап ететінін көрсетеді.

Зерттеушілер болашақ әлеуметтік педагогтардың психологиялық тұрақтылығын арттыру үшін эмоционалды интеллектті, рефлексивті қабілеттерді және эмпатияны дамытуға ерекше назар аударылатын оқу бағдарламаларының қажеттілігі туралы хабарлайды [8, 827–842-бб.].

Тақырыптық тренингтер болашақ мамандарға осы салаға тән эмоционалдық жүктемелермен күресуге көмектесіп, жалпы әл-ауқатқа ықпал ететін қолайлы оқу ортасын қалыптастырады. Сонымен қатар, рефлексивті оқыту модельдерін пайдалану әлеуметтік педагогтарға өзін-өзі тану мен кәсіби идентичностьті дамытуға көмектеседі, бұл эмоционалдық тұрақтылық үшін маңызды болып табылады. Мұндай тәсіл өз эмоциялық реакцияларын түсінуге ынталандырады, осылайша стресс жағдайларымен күресу қабілетін жақсартады және кәсіби тиімділікті сақтауға көмектеседі.

Жақында Нигерияның бакалавриат студенттері – болашақ әлеуметтік педагогтарымен жүргізілген зерттеуде сұхбат жүргізіліп, студенттер эмоционалдық тұрақтылықты арттыру және психикалық денсаулықты қорғау бойынша тренингтерді қамтитын оқу бағдарламасымен қанағаттанғаны анықталды. Авторлар әлеуметтік педагогтарды оқыту үшін практикалық әдістерді енгізу қажеттілігі туралы хабарлайды, атап айтқанда, бейнемоделдеу арқылы оқыту әдісін қолдану қажет [9, 1–13-бб.].

Тағы бір зерттеуде эмоционалдық тұрақты және тұрақсыз педагогтардың психосоциологиялық профильдерінде айтарлықтай айырмашылықтар байқалатыны туралы хабарланады. Эмоционалдық тұрақты педагогтар тамаша бейімделу мен қарсылық танытуды көрсетеді [7, 220–226-бб.], бұл педагогикалық мамандықта эмоционалдық тұрақтылықтың жоғары маңыздылығын атап көрсетеді.

Маңызды жайт, кадрлық саясат тұрғысынан, эмоционалдық тұрақты қызметкерлер өздерінің еңбек өнімділігінің деңгейіне қарамастан, көбінесе өз орындарында қалады, әсіресе стресстік жағдайларда, бұл қызметкерлердің ауысу деңгейінің төмендеуіне әкеледі [10].

Осы зерттеудің нәтижелері болашақ мамандардың кәсіби құзыреттіліктерін дамыту мен жеке қасиеттерін қалыптастыруды ескеретін кешенді тәсілдің қажеттілігін атап көрсетеді.

Зерттеу барысында кәсіби даярлықтың әртүрлі аспектілері арасындағы байланыстарды анықтау ерекше құнды болып табылады, бұл тиімді білім беру бағдарламаларын жасау үшін жаңа мүмкіндіктер ашады. Зерттеу нәтижелері эмоционалдық жүктемелермен кәсіби қызметте тиімді күресуге қабілетті әлеуметтік педагогтарды даярлау кезінде инновациялық тәсілдерді әзірлеу негізі бола алады.

Қорытынды

Бұл зерттеу біз қарастырып отырған предикторлардың болашақ әлеуметтік педагогтардың эмоционалдық тұрақтылығына қалай әсер ететінін терең түсінуге мүмкіндік берді, бұл ғылыми мәні жағынан инклюзивті білім беру саласында жаңа теориялық модельдер жасауға ықпал етеді. Алынған

нәтижелер әлеуметтік қолдау сезімі мен эмоционалдық интеллекттің эмоционалдық тұрақтылықтың негізгі предикторлары екенін көрсетеді, ал практикалық дағдыларды қабылдау мен академиялық тұрақтылық қосымша маңызды факторлар болып табылады.

Әлеуметтік қолдау көбінесе клиникалық психология контекстінде зерттеледі, бірақ оның академиялық тұрақтылық пен болашақ әлеуметтік педагогтардың кәсіби даярлығындағы рөлі жеткіліксіз зерттелген, ал бұл аспект студенттердің оқу ортасында эмоционалдық әл-ауқатын нығайту әдістерін анықтау үшін перспективті бағыт болып табылады. Әр түрлі салалардан (білім беру психологиясы, әлеуметтік педагогика және психология) алынған деректерді біріктіру, қызықтыратын мәселелерді талдау үшін әдістемелік тұрғыдан жаңашылдық болып табылады, бұл зерттелетін айналыстар арасындағы күрделі өзара байланыстарды объективті түрде бағалауға мүмкіндік береді.

Эмоционалдық тұрақтылықтың болашақ әлеуметтік педагогтарда қалыптасатыны зерттеу барысында көрсетілді, ол өзара байланысты факторлар кешенінің ықпалымен дамиды. Қазіргі зерттеу барысында эмоционалдық интеллект пен әлеуметтік қолдаудың оның қалыптасуындағы негізгі рөл атқаратыны туралы практикалық дәлелдер алынды. Нәтижелер жеке сипаттамалар мен кәсіби даярлық арасындағы күрделі өзара байланыстың бар екендігін ғана растамай, сондай-ақ білім беру ортасында әрі қарай зерттеу жүргізу мен практикалық қолдану үшін перспективті бағыттарды да көрсетеді.

Жиналған деректер бойынша әлеуметтік, эмоционалдық, академиялық және кәсіби аспектілерді біріктіретін модель ұсынылған. Эмпирикалық түрде дәлелденген бұл модель эмоционалдық тұрақтылыққа әсер ететін факторларды бағалаудың жаңашыл тәсілін ұсынады және білім беру мекемелеріне студенттерді даярлаудың тиімді стратегияларын әзірлеу үшін негіз береді. Бұл тәсіл тек университеттерде оқыту сапасын арттыруға ғана емес, болашақ әлеуметтік педагогтарға таңдаған білім беру бағдарламасына қатысты кәсіби және тұлғалық мәселелерді жеңуге қажетті құралдар ұсынуға мүмкіндік береді.

Эмоционалдық интеллект пен әлеуметтік қолдаудың эмоционалдық тұрақтылыққа статистикалық тұрғыдан маңызды әсері бар екенін түсіну университет оқытушылары мен әкімшілігіне оқу бағдарламалары мен сыныптан тыс іс-шараларды мақсатты түрде қалыптастыруға мүмкіндік береді. Бұл іс-шаралар студенттердің осы қабілеттерін дамытуға көмектеседі, олар болашақта кәсіби қызметте өздерін сенімді әрі тұрақты сезінуге ықпал етеді.

Алынған нәтижелер негізінде келесі ұсыныстар жасалады: (1) эмоционалдық интеллектіні дамыту бағдарламаларын оқу процесіне енгізу; (2) студенттерге әлеуметтік қолдау жүйелерін құру; (3) оқытудағы практикалық құрамды күшейту; (4) академиялық тұрақтылықты мониторингтеу және қолдау механизмдерін әзірлеу; (5) тұрақты түрде супервизиялар мен кәсіби даму топтарын ұйымдастыру.

Осылайша, бұл зерттеу әлеуметтік педагогика саласындағы теориялық базаны байытады, болашақ әлеуметтік педагогтардың эмоционалдық тұрақтылығына әсер ететін факторларды түсінуде елеулі үлес қосады, сонымен қатар олардың кәсіби даярлық процесін оңтайландыру үшін практикалық ұсыныстар ұсынады, оны қазіргі әлеуметтік жұмыс және педагогика саласындағы шынайылықтарға бейімдеп жасайды. Жоғарыда баяндалғандар осы саладағы болашақ зерттеулер үшін берік негіз қалыптастырады және білім беру бағдарламаларын жетілдіруге мүмкіндік береді.

References

- 1 **Berlibayeva, M., Abitova, G., Bekmagambetova, R., Nurzhanova, S.** Psychopedagogical conditions for forming emotional intelligence in preschool children through role-playing games [Text] // In Scientific Herald of Uzhhorod University (Series Physics). – 2024. – Vol. 55. – P. 1196.
- 2 **Watt, H. M. G., Butler, R., Richardson, P. W.** Antecedents and consequences of teachers' goal profiles in Australia and Israel [Text] // In Learning and Instruction. – 2021. – Vol. 76. – Article 101491.
- 3 **McCarthy, K. M., Johnson, N. C., Kondrat, D. C.** Social work educators and student wellness needs [Text] // In Social Work Education. – 2024. – P. 13.
- 4 **Reymov, M. K.** Readiness of social pedagogues to work with children with disabilities [Text] // In American Journal of Education and Learning. – 2024. – Vol. 2(3). – P. 319.
- 5 **Zheng, F.** Fostering students' well-being: The mediating role of teacher interpersonal behavior and student-teacher relationships [Text] // In Frontiers in Psychology. – 2022. – Vol. 12. – Article 796728.
- 6 **Wang, Y. L., Derakhshan, A., Zhang, L. J.** Researching and practicing positive psychology in second/foreign language learning and teaching: The past, current status and future directions [Text] // In Frontiers in Psychology. – 2021. – Vol. 12. – Article 731721.
- 7 **Cerlat, R.** Profiluri psihosociale ale cadrelor didactice stabile/instabile emoțional [Text] // In Studia Universitatis Moldaviae (Seria Științe ale Educației). – 2019. – Vol. 125(5). – P. 220–226.

8 **Stanley, S.** Professional competencies in social work students: emotional intelligence, reflective ability and empathy – a comparative and longitudinal analysis [Text] // In Social Work Education. – 2021. – Vol. 40(7). – P. 827–842.

9 **Onalu, C., Ekoh, P. C.** Social work undergraduate curriculum and the readiness of the students to practice in the field of mental health [Text] // In Social Work Education. – 2024. – P. 1–13.

10 **Oh, I. S., Le, H., Hu, D., Robbins, S. B.** Any port in a storm: Emotional stability as a stabilizer for the job performance-voluntary turnover relationship [Text] // In Journal of Vocational Behavior. – 2024. – Vol. 150. – Article 103973.

27.01.25 ж. баспаға түсті.

28.01.25 ж. түзетулерімен түсті.

13.05.25 ж. басып шығаруға қабылданды.

*А. А. Лекенова¹, Г. К. Шолпанқұлова², С. Арслан³

^{1,2}Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилёва, Республика Казахстан, г. Астана;

³Университет Гази, Турецкая Республика, г. Анкара.

Поступило в редакцию 27.01.25.

Поступило с исправлениями 28.01.25.

Принято в печать 13.05.25.

ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ УСТОЙЧИВОСТЬ КАК КЛЮЧЕВОЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ

Эмоциональная устойчивость признана важнейшим компонентом профессиональной подготовки социальных педагогов, не только улучшая их личное благополучие, но и существенно влияя на эффективность работы в образовательных учреждениях. Целью исследования было выявить влияние на эмоциональную устойчивость будущих социальных педагогов ряда предикторов: восприятие студентами своих практических навыков, их академическая устойчивость, эмоциональный интеллект и чувство социальной поддержки. Методы исследования включали опрос 118 студентов из двух казахстанских вузов, а затем обработку полученных данных посредством множественного линейного регрессионного анализа. Результаты подтвердили значимость

изучаемых факторов, указывая на ключевые роли эмоционального интеллекта и социальной поддержки: первый способствует лучшему управлению стрессом и адаптации к изменениям, что важно для профессиональной деятельности социального педагога, а социальная поддержка предоставляет ресурсы для того, чтобы справиться с профессиональными и учебными вызовами, укрепляя эмоциональную устойчивость. Подчёркивается важность комплексного подхода к обучению будущих социальных педагогов, необходимость включения в образовательную программу методик по развитию эмоционального интеллекта и стратегий социальной поддержки. Таким образом, текущее исследование вносит значительный вклад в академическую литературу, предоставляя данные о влиянии комплекса психосоциальных факторов на профессиональное развитие. В практическом плане, результаты могут быть использованы для усовершенствования учебных образовательных программ в высших учебных заведениях, направленных на подготовку социальных педагогов.

Ключевые слова: социальный педагог, эмоциональная устойчивость, восприятие практических навыков, академическая устойчивость, эмоциональный интеллект, чувство социальной поддержки.

*A. A. Lekenova¹, G. K. Sholpankulova², S. Arslan³

^{1,2}L. N. Gumilyov Eurasian National University,
Republic of Kazakhstan, Astana;

³Gazi University,
Republic of Turkey, Ankara.

Received 27.01.25.

Received in revised form 02.04.25.

Accepted for publication 13.05.25.

EMOTIONAL FORTITUDE AS A PIVOTAL CONSTITUENT IN THE VOCATIONAL TRAINING OF SOCIAL EDUCATORS

Emotional fortitude is acknowledged as an indispensable constituent in the vocational preparation of social pedagogues, not merely ameliorating their personal well-being but substantially impacting their efficacy within educational establishments. The investigation's objective was to ascertain the influence of various predictors on prospective social pedagogues'

emotional fortitude: students' discernment of their pragmatic capabilities, their scholastic resilience, affective intelligence, and perception of social buttressing. The methodological approach encompassed surveying 118 students from two Kazakhstani tertiary institutions, followed by data processing through multiple linear regression analytics. The findings corroborated the significance of the examined variables, highlighting the cardinal roles of affective intelligence and social buttressing: the former facilitates superior stress management and adaptability to fluctuations, crucial for a social pedagogue's professional praxis, while the latter provides resources for surmounting vocational and academic challenges, thereby reinforcing emotional stamina. The study underscores the imperative of a comprehensive approach to educating ongoing social pedagogues, emphasizing the necessity of incorporating methodologies for cultivating affective intelligence and social support strategies into the curriculum. Thus, this investigation contributes substantially to scholarly literature, furnishing data regarding the impact of psychosocial factors on professional development. Pragmatically, the findings can be utilized to enhance educational curricula in post-secondary institutions focused on social pedagogue preparation.

Keywords: social educator, emotional resilience, perceived practical skills, academic resilience, emotional intelligence, perceived social support.

МРНТИ 14.29.41

<https://doi.org/10.48081/PXOD2478>

**П. Ж. Парманкулова¹, З. Б. Кабылбекова²,
*Э. К. Ахметова³, Н. П. Танкиш⁴**

^{1,2}Южно-Казахстанский университет имени М. Ауэзова,
Республика Казахстан, г. Шымкент;

³Южно-Казахстанский педагогический университет
имени Өзбекәлі Жәнібеков,
Республика Казахстан, г. Шымкент;

⁴Центрально Азиатский инновационный университет,
Республика Казахстан, г. Шымкент.

*e-mail: elmira_k_akhmetova@mail.ru

¹ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5793-4566>

²ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0046-9541>

³ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2194-4396>

⁴ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0951-2144>

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ ПЕДАГОГОВ: ДИАГНОСТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

Выгорание педагогов оказывает огромное влияние не только на отдельных педагогов, но и на всю образовательную систему. Выгорание имеет последствия, поскольку оно может оказывать негативное влияние на физическое здоровье педагогов на более глубоком уровне. Особенно важно изучение причин профессионального выгорания педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Данная статья посвящена диагностическому исследованию уровня эмоционального выгорания педагогов. Для достижения цели исследования использован комплекс взаимодополняющих теоретических методов. В качестве метода эмпирического исследования использована экспресс-диагностика эмоционального выгорания у педагогов О. Л. Гончаровой. Выборку исследования составили педагоги школ, колледжей и вузов города Шымкент. В диагностическом исследовании участвовали 180 педагогов, из них 84 (46,7 %) педагогов, работающих со студентами или со школьниками с ограниченными возможностями здоровья. Исследование показало, что 21,67 % (n=39) имеют низкий показатель, 63 (35 %) имеют средний показатель эмоционального

выгорания. 78 респондентов со стажем более 15 лет, имеют высокий показатель выгорания – 43,33 %. Выявлено, что 57,14 % респондентов, имеющие опыт работы с обучающимися с особыми образовательными потребностями, показали высокий уровень выгорания. Установлено, что проблема выгорания педагогов не связана с тем, что они преподают в инклюзивной среде. В результате исследований мы пришли к выводу, что профессиональное выгорание педагогов, особенно работающих в инклюзивной среде, является серьезной проблемой, требующей комплексного подхода.

Ключевые слова: выгорание, выгорание педагогов, эмоциональное выгорание, профессиональное выгорание, уровень выгорания, признаки выгорания, стадии выгорания.

Введение

В последние десятилетия в нашей стране происходят динамичные изменения во всех областях жизнедеятельности общества. Весьма актуальной и достаточно новой для отечественного социально-гуманитарного знания является проблема профессионального выгорания работников группы «человек-человек».

Известно, что ВОЗ считает профессиональное выгорание «глобальной эпидемией», синдромом хронического стресса на рабочем месте, который не был успешно преодолен» [1].

Исследования, проводимые Gallup, показали, что 28 % сотрудников часто или постоянно чувствуют себя измотанными на работе, 48 % иногда подвержены выгоранию. Ежегодные потери работодателей от последствий выгорания составляет до 3002 млрд. \$ [2].

Согласно исследованиям Education Support 78 % педагогов школ Великобритании страдали симптомами расстройства психического здоровья, 59 % у педагогов задумывались об уходе с работы [3].

В исследованиях Teacher Tapp 11 % опрошенных педагогов заявили, что приходят в школу до 7 утра, а 35 % уже на работе к 7.30 утра [4]. Известно, что учителя проводят гораздо больше времени на работе, поэтому часто жалуются на чрезмерную нагрузку и долгие рабочие часы.

Daniel J. Madigan, Lisa E. Kim доказали, что выгорание связано с более низким уровнем удовлетворенности работой и ухудшением физического и психического здоровья [5].

Термин «выгорание» впервые введен Г. Бредли в 1969 году. В 1974 году данный термин психолог Г. Фройденбергер предложил для обозначения

«состояния деморализации, переживания собственной бесполезности и изнеможения, наблюдаемого у работников психиатрического учреждения» [6].

Исследования американского психолога К. Маслача расширили понимание термина «выгорания», включив в него истощение, деперсонализацию и снижение личных достижений. Ученый включает эмоциональное истощение, деперсонализацию и снижение личных достижений в понятие профессионального выгорания [7].

Согласно А. М. Pines, Е. Aronson основной компонент истощения проявляется в физической, эмоциональной и когнитивной сферах. Ученые считают, что выгорание возникает под влиянием долгих эмоциональных перегрузок. В результате любимая работа вызывает разочарование, что приводит к выгоранию [8].

По мнению, В. В. Лукьянова и др. выгорание – «состояние физического, эмоционального и психического истощения, вызванное долговременной вовлеченностью в ситуации, требующие очень высоких эмоциональных затрат» [9].

Вместе с тем К. Ryasanyan убеждает, что выгорание – это состояние физического, умственного и эмоционального истощения, которое обычно характеризуется хронической усталостью [10].

Как видим, по Г. Фройденбергеру выгорание - состояние деморализации с поведенческими и физическими, но также эмоциональными и мотивационными симптомами. К. Маслач включает истощение, деперсонализацию и снижение личных достижений. А. Пайнс, Е. Аронсон, Лукьянов В. В., Рясанен К. выгорание связывают с физическим, эмоциональным, умственным и психическим истощением. Данный анализ доказывает, что у ученых нет единого мнения по понятийному аппарату термина «выгорание». При анализе терминологии нами установлено, что учеными используются сочетания «синдром выгорания», «психическое выгорание», «профессиональное выгорание», «эмоциональное выгорание» и т.д. (таблица 1).

Таблица 1 – Использование учеными терминологии «выгорание»

Термины	Авторы
Выгорание	Бойко В. В.
Синдром выгорания	Шингаев С. М.
Психическое выгорание	Рукавишникова А.А.
Эмоциональное сгорание	Ананьева Б.Г., Демина Л.Д., Ральникова И. А., Постнов В. В.

Термины	Авторы
Синдром эмоционального сгорания	Аминов Н. А., Форманюк Т. В., Яценко Т. С.
Синдром психического выгорания	Рыбников О. Н., Орел В. Е., Балахонова А.В.
Синдром эмоционального выгорания	Макарова Г. А., Хухлаева О. Г.
Синдром профессионального выгорания	Водопьянова Н. Е., Старченкова Е. С.

Как отмечает К. Маслач, «профессиональное выгорание – психологический синдром истощения, цинизма, профессиональной неэффективности, вызванный длительной ответной реакцией на хронические эмоциональные и межличностные стрессовые факторы в профессиональной среде» [11].

В. В. Бойко, представляет собой механизм психологической защиты с признаками эмоционального самочувствия человека, переживания выраженной тревоги, наличия депрессивных симптомов, ощущения безвыходности, недовольства собой [12].

Особенно важны высказывания Н.Водопьяновой, Е. Старченковой: «синдром профессионального выгорания – неблагоприятная реакция на рабочие стрессы, включающая в себя психологические, психофизиологические и поведенческие компоненты [13].

Поэтому вполне понятно, что I. Sapu и его коллеги выделяют не менее 13 различных определений, опубликованных за четыре десятилетия [14].

Подытожив рассмотренные нами определения можно назвать выгорание достаточно сложным феноменом, не имеющим четкого определения, так как несмотря на проведенные исследования, до сих пор ученые не пришли к единому мнению (таблица 2).

Таблица 2 – Определение выгорания

Авторы	Выгорание...
Freudenberger Н.	... состояние как снижение энергетического потенциала и разочарование в выборе профессии
Маслач К.	... психологический синдром истощения, который, вызван хроническими эмоциональными стрессами
Бойко В.В.	... механизм психологической защиты, стереотип эмоционального поведения

Авторы	Выгорание...
Paine W.S.	...психическое расстройство, которое может привести к дезорганизации деятельности
Орел В.Е.	...умственное истощение и физическое утомление, возникающее из-за продолжительной эмоциональной нагрузки
Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С.	...рабочие стрессы, включающая в себя психологические, психофизиологические и поведенческие компоненты

По таблице видно, что многие авторы выгорание определяют как процесс, происходящее в определенное время, выражающий психическое, физическое истощение, деперсонализацию, деформацию личности и что эмоциональное выгорание постепенно переходит в профессиональное выгорание.

Существуют три стадии профессионального выгорания (таблица 3).

Таблица 3 – Стадии выгорания по С. Maslach

Три стадии профессионального выгорания				
Стадии	Основные характеристики	Эмоциональные и психологические признаки	Физические признаки	Поведенческие признаки
I стадия	Приглушение эмоции, скука, отстраненность	Потеря интереса, эмоциональная пустота, забывчивость	Потеря положительных эмоций	Избегание социальных контактов
II стадия	Снижение интереса к работе, проблемы в общении	Раздражительность, апатия, недовольство	Усталость, головные боли, частые простуды	Снижение эффективности работы
III стадия	Эмоциональная опустошенность, равнодушие	Депрессия, когнитивные нарушения, бессонница	Хроническая усталость, физические недомогания	Уединение, социальная изоляция

Таким образом, обобщая теоретические основы развития эмоционального выгорания, можно выделить три основные стадии синдрома профессионального выгорания педагога:

- психоэмоциональное состояние, негативная обстановка – нервное напряжение;
- противостояние неприятным обстоятельствам – резистенция;
- снижение эмоционального ресурса – истощение.

Выгорание – это не индивидуальная проблема. Выгорание педагогов оказывает огромное влияние не только на педагогов, но и на всю образовательную систему, так как педагог является основным компонентом системы образования. Выгоревший учитель не может положительно повлиять на качество обучения.

Материалы и методы

В соответствии с целью исследования в данной работе нами был использован комплекс взаимодополняющих теоретических методов, адекватных предмету исследования: изучение научной и научно-методической литературы по исследуемой проблеме, анализ и обобщение материала. На основе анализа литературы выявили современное понимание феномена выгорания.

Данное исследование является первым этапом эмпирического исследования. В качестве метода научного исследования использована экспресс-диагностика эмоционального выгорания педагогов О.Л.Гончаровой с целью выявления уровня выгорания. Результаты, будут использованы на констатирующем и контрольном этапах.

В рамках исследования нами использован онлайн-опросник в Google форме. Участникам исследования через мессенджеры и электронные почты были разосланы ссылки-сообщения с подробным описанием информации опроса и приглашением их к участию. Выборку исследования составили педагоги школ, колледжей и вузов города Шымкент. Выборка исследования определена случайно, количество педагогов вузов и школ определено на организационном этапе эксперимента.

В диагностическом исследовании участвовали 180 педагогов, из них 81,11 % (n=146) преподавателей университетов, 12,78 % (n=23) учителей школ, 6,11 % (n=11) преподавателей колледжа. Гендерную принадлежность составили 151 (83,89 %) женщин, 29 (16,11 %) мужчин. Возрастная группа респондентов: 21–35 лет (n=59), 35–45 лет (n=61), 45–60 лет (n=54), более 60 лет (n=6). Опыт преподавания педагогов: 1–5 лет (n=40), 5–15 лет (n=49), 15–25 лет (n=45), более 25 лет (n=46).

Для обработки результатов исследования были применены методы количественного анализа.

Результаты и обсуждение

Профессиональное выгорание педагогов остается серьезной проблемой в сфере образования, поскольку известно, что в последние годы педагоги столкнулись с беспрецедентными сложностями, вызванными большим объемом информации, высоким уровнем ответственности, значительной коммуникативной нагрузкой, что приводит к профессиональному выгоранию.

Значит, профессиональное выгорание – это синдром, который приводит к стрессу и эмоциональному истощению, совокупность негативных переживаний, связанных с работой, коллективом и всей организацией в целом.

Преподавательская деятельность педагога характеризуется неопределенностью, предсказуемостью возникающих ситуаций, эмоциональной напряженностью. Профессиональное выгорание приводит к снижению производительности труда в результате эмоциональной или физической усталости или истощения [15].

Выгорание развивается постепенно, когда работа становится неприятной, не приносящей удовлетворения и неблагодарной. Зачастую выгорающий педагог не замечает, что процесс начался, так как это связано с особенностями учебного процесса. Известно, что педагог совместно с учебной работой должен заниматься научной, организаторской, профориентационной и воспитательной работами. Это требует дополнительных физических усилий и эмоционального напряжения.

Проведенное исследование доказывает актуальность данной проблемы. С целью определения эмоционального выгорания педагогов было проведено эмпирическое исследование. Исследование было направлено на диагностику уровня выгорания педагогов. Для данного исследования была использована экспресс-диагностика О.Л. Гончаровой, которая направлена на диагностику синдрома эмоционального выгорания.

Для проведения диагностики были даны 10 ключевых вопросов, на которых респонденты должны были ответить «очень часто», «часто», «иногда», «редко», «никогда». Результаты опроса даны в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты диагностики по опросу О.Л. Гончаровой

п/н	Вопросы	Очень часто	Часто	Иногда	Редко	Никогда
1	К концу рабочего дня я постоянно чувствую сильную усталость	16,1 % (n=29)	30,6 % (n=55)	37,8 % (n=68)	12,8 % (n=23)	2,7 % (n=5)

п/н	Вопросы	Очень часто	Часто	Иногда	Редко	Никогда
2	К концу рабочего дня я чувствую эмоциональное и физическое истощение	10,6 % (n=19)	27,2 % (n=49)	38,9 % (n=70)	17,2 % (n=31)	6,1 % (n=11)
3	К концу рабочего дня я чувствую неосознанное беспокойство	7,3 % (n=13)	11,1 % (n=20)	34,4 % (n=62)	27,8 % (n=50)	19,4 % (n=35)
4	К концу рабочего дня я чувствую повышенную тревожность	6,7 % (n=12)	8,9 % (n=16)	33,3 % (n=60)	25 % (n=45)	26,1 % (n=47)
5	К концу рабочего дня я чувствую нервное напряжение	6,2 % (n=11)	13,3 % (n=24)	40 % (n=72)	23,3 % (n=42)	17,2 % (n=31)
6	Когда я прихожу с работы у меня не хватает сил на домашние дела	15 % (n=27)	29,4 % (n=53)	29,4 % (n=53)	20,6 % (n=37)	5,6 % (n=10)
7	После работы дома я очень раздражительна	7,2 % (n=13)	12,8 % (n=23)	34,4 % (n=62)	23,9 % (n=43)	21,7 % (n=39)
8	Я долго не могу заснуть, из-за переживаний, связанных с работой	10,6 % (n=19)	10 % (n=18)	28,3 % (n=51)	31,7 % (n=57)	19,4 % (n=35)
9	Я тяжело просыпаюсь с утра на работу	11,1 % (n=20)	25 % (n=45)	28,9 % (n=52)	21,1 % (n=38)	13,9 % (n=25)
10	Моя работа оказывает негативное воздействие на мое здоровье	7,8 % (n=14)	13,3 % (n=24)	30 % (n=54)	20 % (n=36)	28,9 % (n=52)

По результатам исследований 37,8 % педагогов иногда чувствуют сильную усталость, 38,9 % иногда чувствуют эмоциональное и физическое истощение, неосознанное беспокойство иногда чувствуют 34,4 % человека, повышенную тревожность иногда чувствуют 33,3 % респондентов, нервное напряжение иногда чувствуют 40 %, у 29,4 % респондентов часто не хватает сил на домашние дела, раздражительными дома себя чувствуют 34,4 % респондентов, иногда не могут заснуть из-за переживаний по работе 28,3 % респондентов, 28,9 % иногда тяжело просыпаются с утра на работу, о негативном воздействии на здоровье отмечают 30 % респондентов.



Рисунок 2 – Результаты диагностики, выраженные в диаграммах

Полученные результаты были интерпретированы по инструкции экспресс-диагностики эмоционального выгорания педагогов по опроснику О. Л. Гончаровой. Ответы на каждый вопрос были оценены по бальной шкале: «очень часто» – 4 балла, «часто» – 3 балла, «иногда» – 2 балла, «редко» – 1 балл, «никогда» – 0 баллов (таблица 5).

Таблица 5 – Результаты эмоционального выгорания педагогов

Показатель/ баллы	Низкий	Средний	Высокий
Количество респондентов	39	63	78
Процентное соотношение	21,67 %	35 %	43,33 %

Результаты исследования показали, что 39 (n=21,67 %) имеют низкий, 63 педагога или 35 % имеют средний, 78 (n=43,33 %) педагогов со стажем более 15 лет, имеют высокий показатель эмоционального выгорания.

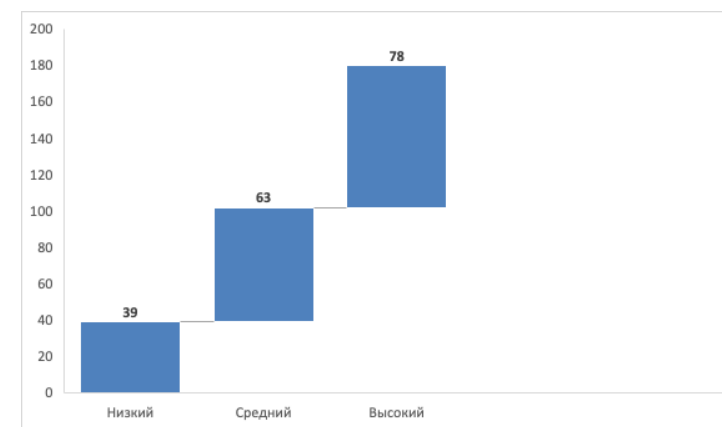


Рисунок 3 – Корреляция показателей выгорания педагогов

Чаще остальных с проблемой профессионального выгорания рано или поздно сталкиваются педагоги, работающие с обучающимися с ОВЗ. Более того, именно они подвержены профессиональному выгоранию больше, чем другие. Поэтому особенно важным и сложным остается вопрос изучения причин профессионального выгорания педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

В данном исследовании участвовали 46,7 % (n=84) педагогов инклюзивного обучения.

Вы работаете со студентами или со школьниками с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ)?
180 ответов

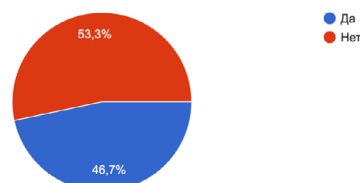


Рисунок 4 – Количество педагогов инклюзивного обучения

В группу с высоким уровнем эмоционального выгорания вошли 57,14 % (n=84) педагогов инклюзивного обучения 25 % (n=21) педагогов университетов и колледжей, а также учителей школ имеют средний уровень эмоционального выгорания (таблица 6).

Таблица 6 – Показатели эмоционального выгорания педагогов, работающих с обучающимися с ОВЗ

Показатель/ баллы	Низкий	Средний	Высокий
Количество респондентов	15	21	48
Процентное соотношение	17,86 %	25 %	57,14 %

По полученным результатам исследований сделан вывод, что у педагогов, склонных к сдерживанию эмоции, низкий уровень эмоционального выгорания. У педагогов, предпочитающих равнодушие, потерю интереса, недовольство, средний уровень выгорания. Высокий уровень выгорания показали личности с негативным отношением к инновациям, снижением эффективности работы.

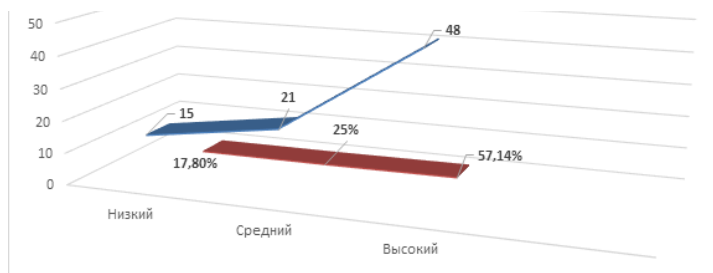


Рисунок 5 – Корреляция показателей выгорания педагогов, работающих в обучающимися с ОВЗ

Как видим, многие факторы, влияющие на успешную реализацию политики инклюзивности, связаны со способностями педагогов работать в инклюзивных условиях и с их субъективным восприятием этих условий.

Информация о финансировании

Данная статья профинансирована Комитетом науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан (грант №AP23490767).

Выводы

Таким образом, уровень профессионального выгорания педагогов различается, проблема выгорания связана не только с наличием инклюзивных групп. Также стоит задуматься о том, какие характеристики и личностные качества педагогов связаны с профессиональным выгоранием. Исследование позволило сделать вывод о том, что профессиональное выгорание педагогов, особенно работающих в инклюзивной среде, является серьезной проблемой, требующей комплексного подхода.

Список использованных источников

- 1 Всемирная организация здравоохранения. – Женева, Швейцария, 2019. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.who.int/news/item/28-05-2019-burn-out-an-occupational-phenomenon-international-classification-of-diseases>.
- 2 Yva.ai. Система поведенческой HR-аналитики [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://sferecruitment.ru/blog/articles/professionalnoe-vygoranie/>.
- 3 Teacher Wellbeing Index 2024. Education Support [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.educationsupport.org.uk/media/ftwl04cs/twix-2024.pdf>.
- 4 Tes Wellbeing Report [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://teachertapp.com/uk/?noredirect=en-GB>.
- 5 Madigan, D. J., Kim, L. E. Towards an understanding of teacher attrition : A meta-analysis of burnout, job satisfaction, and teachers' intentions to quit [Text] // Teaching and Teacher Education. – 2021. – Vol. 105. – ID 103425.
- 6 Freudenberger, H. J. Staff Burnout [Text] // Journal of Social Issues. – 1974. – Vol. 30. – P. 159–165.
- 7 Maslach, C., Leiter, M. Understanding the Burnout Experience : Recent Research and Its Implications for Psychiatry [Text] // World Psychiatry. – 2016. – Vol. 15. – P. 103–111.
- 8 Pines, A. M., Aronson, E. Career burnout. Causes and cures [Text] – N.Y. : The Free Press, 1988. – 229 p.

9 Лукьянов, В. В., Леонова, А. Б., Обознов, А. А., Чернышев, А. С., Водопьянова, Н. Е. Выгорание и профессионализация : сб. науч. трудов [Текст]. – Курск : Изд-во Курск. гос. ун-та, 2013. – С. 440–452.

10 Ryasanyan, K., Pietarinen, J., Soini, T., Vyasyan, P., Pyhalte, K. Experienced risk of burnout among teachers with persistent turnover intentions // Teacher Development. – 2022. – Vol. 26(3). – P. 317–337.

11 Maslach, C., Jackson, S. The Maslach Burnout Inventory [Text]. – Palo Alto, CA : Consulting Psychologists Press, 1986. – 29 p.

12. Бойко, В. В. Энергия эмоций в общении : взгляд на себя и на других [Текст]. – М. : Филинъ, 1996. – 256 с.

13 Водопьянова, Н. Е., Старченкова, Е. С. Синдром выгорания : диагностика и профилактика [Текст]. – СПб. : Питер, 2005. – 336 с.

14 Canu, I. G., Marca, S., Dell’Oro, F., Balázs, Á., Bergamaschi, E., Besse, C., Bianchi, R., Bislimovska, J., Koscec Bjelajac, A., Bugge, M. et al. Harmonized Definition of Occupational Burnout : A Systematic Review, Semantic Analysis and Delphi Consensus in 29 Countries [Text] // Scand. J. Work Environ. Health. – 2021. – Vol. 47. – P. 95–107.

15 Huk, O., Terjesen, M. D., Cherkasova, L. Predicting teacher burnout as a function of school characteristics and irrational beliefs [Text] // Psychology in the Schools. – 2019. – Vol. 56 (5). – P. 792–808.

References

1 Vsemirnaya organizatsiya zdavookhraneniya [World Health Organization] – Zheneva, Shveysariya, 2019. [Electronic resource]. – Access mode : <https://www.who.int/news/item/28-05-2019-burn-out-an-occupational-phenomenon-international-classification-of-diseases>.

2 Yva.ai. Sistema povedencheskoy HR-analitiki [Behavioral HR-Analytics System]. [Electronic resource]. – Access mode : <https://sferecruitment.ru/blog/articles/professionalnoe-vygoranie/>.

3 Teacher Wellbeing Index 2024. Education Support [Electronic resource]. – Access mode : <https://www.educationsupport.org.uk/media/ftw104cs/twix-2024.pdf>.

4 Tes Wellbeing Report [Electronic resource]. – Access mode : <https://teachertapp.com/uk/?noredirect=en-GB>.

5 Madigan, D. J., Kim, L. E. Towards an understanding of teacher attrition : A meta-analysis of burnout, job satisfaction, and teachers’ intentions to quit [Text] // Teaching and Teacher Education. – 2021. – Vol. 105. – ID 103425.

6 Freudemberger, H. J. Staff Burnout [Text] // Journal of Social Issues. – 1974. – Vol. 30. – P. 159–165.

7 Maslach, C., Leiter, M. Understanding the Burnout Experience : Recent Research and Its Implications for Psychiatr [Text] // World Psychiatry. – 2016. – Vol. 15. – P. 103–111.

8 Pines, A.M., Aronson, E. Career burnout. Causes and cures [Text] – N.Y. : The Free Press, 1988. – 229 p.

9 Lukyanov, V. V., Leonova, A. B., Oboznov, A. A., Chernyshov, A. S., Vodopyanova, N. E. Vygoranie i professionalizatsiya : sb. nauch. trudov [Burnout and Professionalization : Collection of Scientific Works] [Text]. – Kursk : Izd-vo Kursk. gos. un-ta. – Kursk, 2013. – P. 440–452.

Поступило в редакцию 29.01.25.

Поступило с исправлениями 21.04.25.

Принято в печать 02.05.25.

*П. Ж. Парманкулова¹, З. Б. Кабылбекова²,

*Э. К. Ахметова³, Н. П. Танкиш⁴

^{1,2}М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті,
Қазақстан Республикасы, Шымкент қ.

³Өзбекәлі Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан
педагогикалық университеті,
Қазақстан Республикасы, Шымкент қ.

⁴Орталық Азия инновациялық университеті,
Қазақстан Республикасы, Шымкент қ.
29.01.25. ж. баспаға түсті.

21.04.25. ж. түзетулерімен түсті.

02.05.25 ж. басып шығаруға қабылданды.

ПЕДАГОГТАРДЫҢ КӘСІБИ ҚАЗУЫ: ДИАГНОСТИКАЛЫҚ ЗЕРТТЕУ

Педагогтардың қажуы жеке өздеріне ғана емес, бүкіл білім беру жүйесіне де әсер етеді. Педагогтардың физикалық денсаулығына ықпал ететіндіктен, қажудың салдары терең. Әсіресе денсаулығына байланысты мүмкіндігі шектеулі білімгерлермен жұмыс істейтін педагогтардың кәсіби қажу себептерін зерттеу өте маңызды. Бұл мақала педагогтардың қажу деңгейін диагностикалық зерттеуге арналған. Зерттеу мақсатына жету үшін қосымша теориялық әдістер кешені қолданылды. Эмпирикалық зерттеу әдісі ретінде О. Л. Гончарованың педагогтардың эмоционалды қажуын жедел

диагностикалау әдісі қолданылды. Зерттеуге Шымкент қаласындағы мектеп, колледж және жоғары оқу орындарының педагогтары тартылды. Диагностикалық зерттеуге 180 педагог қатысты, оның 84 (46,7 %) денсаулығына байланысты мүмкіндігі шектеулі студенттермен немесе оқушылармен жұмыс істейтін педагогтар құрады. Зерттеу көрсеткендей, 21,67 % ($n=39$) педагогтың қажу деңгейі төмен. 63 педагогтың немесе 35 % қажу көрсеткіші орташа. 15 жылдан астам тәжірибесі бар 78 педагогтың эмоционалды қажу деңгейі жоғары – 43,33 %. Қажу деңгейі жоғары топты денсаулығына байланысты мүмкіндігі шектеулі студенттермен немесе оқушылармен жұмыс істейтін педагогтардың 57,14 % құрады. Педагогтардың кәсіби қажу деңгейі әр түрлі, қажу мәселесі тек инклюзивті топтардың болуымен байланысты емес екендігі анықталды. Зерттеу нәтижесінде педагогтардың, әсіресе инклюзивті ортада жұмыс істейтін педагогтардың, кәсіби қажуы кешенді қарастыруды қажет ететін күрделі мәселе деген қорытындыға келдік.

Кілтті сөздер: қажу, педагогтардың қажуы, эмоционалды қажу, кәсіби қажу, қажу деңгейі, қажу белгілері, қажу кезеңдері.

*P. Zh. Parmankulova¹, Z. B. Kabyzbekova²,

*E. K. Akhmetova³, N. P. Tankish⁴

^{1,2}M. Auezov South Kazakhstan University,
Republic of Kazakhstan, Shymkent;

³South Kazakhstan Pedagogical University named after
Ozbekali Zhanbekov, Republic of Kazakhstan, Shymkent;

⁴Central Asian Innovation University,
Republic of Kazakhstan, Shymkent.

Received 29.01.25.

Received in revised form 21.04.25.

Accepted for publication 02.05.25.

PROFESSIONAL BURNOUT OF TEACHERS: A DIAGNOSTIC STUDY

This article is devoted to a diagnostic study of emotional level burnout of teachers. Burnout of teachers has a huge impact not only on individual teachers, but also on the entire educational system. Burnout has consequences, since it can have a negative impact on the physical health of teachers at a deeper level. It is especially important to study the

causes of professional burnout of teachers who working with children with disabilities. To achieve the goal of the study, a set of complementary theoretical methods was used. As a diagnostics of emotional burnout in teachers was used an empirical research method by O. L. Goncharova. The sample of the study was made up of teachers from schools, colleges and universities of the Shymkent city. 180 teachers participated in the diagnostic study, of which 84 (46.7 %) were teachers working with students or schoolchildren with disabilities. The study showed that 39 (21.67 %) teachers have a low level of emotional burnout. 63 teachers or 35 % have an average level of emotional burnout. 78 teachers with more than 15 years of experience have a high level of emotional burnout – 43.33 %. The group with a high level of emotional burnout included 57.14 % of teachers working with students or schoolchildren with disabilities. The level of professional burnout of teachers are varies, the problem of burnout is associated not only with the presence of inclusive groups. The study allowed us to conclude that professional burnout of teachers, especially those working in an inclusive environment is a serious problem that requires an integrated approach.

Keywords: burnout, teacher burnout, emotional burnout, professional burnout, burnout level, burnout signs, burnout stages.

***Б. С. Юсупова¹, Р. Ж. Тулкина², А. Ю. Хаймулдина³,
А. Е. Мейрамғалиева⁴, А. К. Шаймерденова⁵**

^{1,2,3,4,5}Торайғыров университеті,
Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.

*e-mail: yusupova_batiya@mail.ru

¹ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6028-9094>

²ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2646-2601>

³ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8683-2358>

⁴ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4051-3778>

⁵ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-1990-7761>

ТҰРМЫСТЫҚ ЗОРЛЫҚ-ЗОМБЫЛЫҚ МӘСЕЛЕСІНЕ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ КӨЗҚАРАС: БІЛІМ БЕРУ МЕКТЕПТЕРІ МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ ҚАБЫЛДАУЫН ТАЛДАУ

Бұл зерттеу білім беру мектептері мұғалімдерінің тұрмыстық зорлық-зомбылықты қабылдауын зерттеуге арналған. Жұмыстың негізгі мақсаты мұғалімдердің тұрмыстық зорлық-зомбылық мәселесіне деген хабардарлық деңгейін, көзқарасы мен қабылдауын анықтау, сондай-ақ олардың оқушылар арасында осындай жағдайларды анықтауға және оларға жасау беруге дайындығын талдау болды. Зерттеу аясында сауалнама жүргізілді, оған әр түрлі жастағы мұғалімдер, жұмыс өтілі және мамандануы қатысты.

Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, педагогтардың көпшілігі тұрмыстық зорлық-зомбылық мәселесінің ауырлығын біледі, бірақ көбінесе тиімді араласу үшін білім мен дағдылардың жетіспеушілігіне тап болады. Мұғалімдердің қабылдауына әсер ететін негізгі факторлар, соның ішінде мәдени стереотиптер, кәсіби тәжірибе және қол жетімді әдістемелік қолдау деңгейі анықталды. Талдау сонымен қатар мұғалімдерге зорлық-зомбылық жағдайларын уақтылы анықтау және олардың алдын алу үшін қосымша тренингтер мен қолдау қажет екенін көрсетті.

Жүргізілген зерттеу мұғалімдерді тұрмыстық зорлық-зомбылықпен күресуге бағытталған білім беру және профилактикалық бағдарламаларға тартудың маңыздылығын көрсетеді. Нәтижелер педагогтарды оқыту стратегияларын әзірлеуге, әдістемелік

ұсыныстар жасауға және білім беру мекемелері, отбасылар және әлеуметтік қызметтер арасындағы өзара әрекеттесуді жақсартуға пайдалы болуы мүмкін.

Кілтті сөздер: мұғалімдер, зорлық-зомбылық, тұрмыстық зорлық-зомбылық, отбасы, қабылдау.

Кіріспе

Зорлық-зомбылық – бұл бақылауды орнату, жәбірленушіні қорқыту мен қорқыныш сезімін тудыру мақсатында физикалық, ауызша, рухани және экономикалық қорлауды қамтитын әрекеттердің қайталанатын циклі. Бұл құбылыс шеңберінде нақты іс-әрекеттерді немесе физикалық, жыныстық, психологиялық және экономикалық зорлық-зомбылық қаупін қамтитын әйелдерге, балаларға және т.б. қатысты зорлық-зомбылыққа ерекше назар аударылады. Сондай-ақ, бұл құбылыс агрессормен жақын немесе басқа маңызды қарым-қатынаста болған жәбірленушіге бағытталған жыныстық сипаттамаларға байланысты зорлық-зомбылықты қамтиды [1, 68–73–66].

Бұл мәселені зерттеудің өзектілігі педагог-психолог, әлеуметтік педагог және бала құқықтары жөніндегі уәкіл сияқты жаңа кәсіби рөлдерді енгізумен расталады. Сонымен қатар, жыныстық, физикалық және эмоционалдық зорлық-зомбылықтың әртүрлі түрлерінен зардап шеккен адамдарға қолдау көрсететін мамандандырылған ұйымдар құрылады [2, 162–6.]. Зорлық-зомбылық көріністері әртүрлі және оларды бірнеше негізгі түрлерге жіктеуге болатындығын ескеру маңызды:

Физикалық зорлық-зомбылық – ұру, итеру, тепкілеу, жарақат алу және басқа да жарақаттар сияқты дене жарақаттарымен байланысты тікелей немесе жанама әсерлерді қамтиды.

Жыныстық зорлық-зомбылық – жәбірленушіге оның еркіне қайшы келетін жыныстық әрекеттерді зорлық-зомбылықпен, қорқытумен немесе алдау арқылы мәжбүрлейтін әрекет [3, 33–6.].

Психологиялық зорлық-зомбылық – жәбірленушінің психологиялық жағдайына зиян келтіруге бағытталған, қорлау, қорқыту, бопсалау немесе қадағалау арқылы көрінетін зорлық-зомбылық түрі [4, 492–6.].

Экономикалық зорлық-зомбылық – бұл қаржылық ресурстарға қол жетімділікті шектеуге байланысты материалдық қысым. Бұл білім алуға тыйым салу, жұмысқа орналасу мүмкіндігінен айыру, кірістерді бақылау немесе қаржылық қолдаудан толық айыру түрінде көрінуі мүмкін. Осылайша, зорлық-зомбылық түрлерін түсіну және саралау зардап шеккендердің алдын-алу мен көмек көрсетудің тиімді шараларын әзірлеудің қажетті шарттары болып табылады. Мамандандырылған мамандардың енгізілуі

және әлеуметтік институттардың дамуы қазіргі қоғамдағы осы құбылысқа қарсы күрестің маңыздылығын түсінудің артып келе жатқанын көрсетеді [5, 127–134-бб.].

Материалдар мен әдістер

Зерттеу жүргізу үшін сауалнама әдісі қолданылды және SPSS бағдарламасымен өңделді. Тұрмыстық зорлық-зомбылық мәселесін қабылдауды зерттеу мақсатында төрт тақырыптық блокта сауалнама сұрақтары қалыптастырылды.

Сауалнама – бұл респонденттер өздерінің көзқарастарын, пікірлерін, білімдерін немесе мінез-құлқын зерттеуге бағытталған сұрақтары бар құрылымдық немесе жартылай құрылымдалған сауалнама парағын толтыратын деректерді жинау әдісі. Сауалнамада пікірлерді сандық бағалау үшін жабық сұрақтар (жауап таңдауымен) қолданылды. Мұғалімдердің қарым-қатынасының терең аспектілерін анықтауға мүмкіндік беретін сапалы ақпарат жинауға арналған ашық сұрақтар.

Үлгіні анықтау: Объективтілік үшін әртүрлі жас категориялары, жұмыс өтілі және мамандандырулары бар әртүрлі білім беру мекемелерінің педагогтары тартылды.

Деректерді жинау: офлайн-қағаз сауалнамаларды тарату және толтыру.

SPSS (Statistical package for the Social Sciences) – әлеуметтік зерттеулерде кеңінен қолданылатын статистикалық деректерді өңдеу бағдарламалық құралы. Сауалнамалардан алынған жауаптар SPSS-ке жіберілді, онда әр сұраққа және жауап санатына код берілді. SPSS бағдарламасы орташа мәндерді, медианаларды, стандартты ауытқуларды есептеуге мүмкіндік берді [6];[7];[8].

Нәтижелер мен талқылаулар

Тұрмыстық зорлық-зомбылық проблемасын педагогикалық бағалауды зерделеу мақсатында Павлодар облысының жалпы білім беретін мектептерінің мұғалімдері арасында осы мәселені қабылдауды талдау жүргізілді. Жүргізілген зерттеу нәтижелері тұрмыстық зорлық-зомбылықты қабылдауды, оның көріну формаларын, себептерін, алдын алу әдістерін, сондай-ақ азаматтардың осы мәселеге қатысты хабардар болу, төзбеушілік және жауапкершілік деңгейін бағалауға мүмкіндік берді.

Іріктеме сипаттамасы: сауалнаманың іріктелген жиынтығы 1000 респондентті құрады.

Білім беру мектептері мұғалімдерінің арасында тұрмыстық зорлық-зомбылықтың себептері мен нысандарын анықтау үшін өлшем жүргізілді, онда респонденттерге мынадай сұрақтарды қамтитын сауалнамадан өту ұсынылды (1-кесте).

Зерттеудің бірінші блогының нәтижелері аймақтағы отбасылардағы зорлық-зомбылық проблемасының маңыздылығын анықтады. Мұғалімдердің жауаптарына сәйкес, зорлық-зомбылық кез-келген үшінші отбасында болады, бұл респонденттердің жалпы санының 61 % құрады. Тұрмыстық зорлық-зомбылықтың себептерінің арасында респонденттер дағдарыстың әлеуметтік-экономикалық салдарын, серіктестердің сындарлы диалог құра алмауын және эмоцияларды басқара алмауын атап өтті. Сауалнамаға қатысқан мұғалімдердің ең көп үлесі – 36 % бұл құбылыстың негізгі себептері ретінде жұмыссыздық пен әлеуметтік тұрақсыздықты анықтайды.

Отбасылардағы зорлық-зомбылық түрлерін талдау да зерттеу тақырыбына айналды. Респонденттердің көпшілігінің пікірінше, ең көп тарағаны – физикалық зорлық-зомбылық (45 %), одан кейін моральдық және психологиялық қысым (33 %). Бұл нысандар Павлодар облысының аумағында отбасылық қақтығыстарда басым. Нәтижелер тұрмыстық зорлық-зомбылықтың алдын алу және осы мәселені шешуде мұғалімдердің әлеуметтік жауапкершілігін арттыру үшін кешенді тәсілдерді әзірлеу қажеттілігін көрсетеді.

1-кесте –Тұрмыстық зорлық-зомбылықтың себептері мен нысандарын бағалау

Павлодар облысының қалалары мен аудандары														
№	Көрсеткіштер	Павлодар қ.	Екібастұз қ.	Ақсу қ.	Ақтоғай ауданы	Баянауыл ауданы	Жезгіз ауданы	Ертіс ауданы	Май ауданы	Павлодар ауданы	Үспен ауданы	Шарбақты ауданы	Тереккөл ауданы	Ақкүлы ауданы
	Сіздің ойынша, біздің облыста отбасындағы зорлық-зомбылық, тұрмыстық зорлық-зомбылық деп аталатын мәселе бар ма, жоқ па? %													
1	Иә, бар	79,2	82,9	80	23,1	40,8	44,2	43,3	63,2	33,3	57,1	44	40,0	0
2	Жоқ	9,4	10,8	8,4	46,2	22,5	20,9	16,7	15,8	25	14,3	16	15,6	100
3	Жауап беру қиын	11,3	6,3	11,6	30,7	36,7	34,9	40	21,1	41,7	28,6	40	44,4	0
	Сіздің ойынша, отбасындағы зорлық-зомбылықтың негізгі себептері қандай? %													
1	Жұмыссыздық, әлеуметтік тәртіпсіздік	20,7	19,6	35,8	34,6	38,8	39,5	33,3	47,4	33,3	53,1	64	58,7	65
2	Мәскүнемдік, шапқорлық	38,7	39,3	31,6	30,8	36,7	27,9	33,3	26,3	41,7	24,5	12	21,7	20
3	Туыстарының отбасы өміріне араласуы	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
4	Отбасындағы материалдық проблемалар	0	1,8	2,1	0	2	2,3	3,3	5,3	8,3	6,1	4	4,3	10

Павлодар облысының қалалары мен аудандары														
№	Көрсеткіштер	Павлодар қ.	Екібастұз қ.	Ақсу қ.	Ақтоғай ауданы	Баянауыл ауданы	Железин ауданы	Ертіс ауданы	Май ауданы	Павлодар ауданы	Успен ауданы	Шарбақты ауданы	Тереккөл ауданы	Ақсулы ауданы
5	Күйеуі мен әйелі арасындағы адами қарым-қатынас нашар	33	10,7	7,4	7,7	4,1	7	6,7	0	0	4,1	4	2,2	0
6	Білім мен мәдениеттің төмен деңгейі	0	0	2,1	3,8	2	2,3	3,3	5,3	8,3	4,1	0	4,3	0
7	Елдегі қиын әлеуметтік-экономикалық жағдай	0	0	2,1	7,7	4,1	2,3	6,7	5,3	8,3	4,1	0	4,3	0
8	Жауап беру қиын	7,6	28,6	18,9	15,4	12,2	18,6	13,3	10,5	0	4,1	0	4,3	5
Сізге белгілі зорлық-зомбылық жағдайлары қандай болды? %														
1	Физикалық зорлық-зомбылық	31,2	34,8	37,6	37,5	35,6	40,5	35,7	44,4	30	35,7	43,5	50,0	37,5
2	Экономикалық зорлық-зомбылық	9,4	8,9	6,5	0	4,4	4,8	3,6	5,6	0	0	0	2,3	0
3	Моральдық, психологиялық зорлық-зомбылық	9,4	9,8	14	12,5	22,2	14,3	25	22,2	40	31	21,7	20,4	12,5

Павлодар облысының қалалары мен аудандары														
№	Көрсеткіштер	Павлодар қ.	Екібастұз қ.	Ақсу қ.	Ақтоғай ауданы	Баянауыл ауданы	Железин ауданы	Ертіс ауданы	Май ауданы	Павлодар ауданы	Үспен ауданы	Шарбақты ауданы	Тереккөл ауданы	Ақсулы ауданы
4	Жыныстық зорлық-зомбылық	9,4	8,9	6,5	4,2	4,4	4,8	3,6	0	0	0	0	2,3	0
5	Жауап беру қиын	40,6	37,5	35,5	45,8	33,3	35,7	32,1	27,8	30	33	34,8	25	50
Сіздің ойынша, отбасындағы зорлық-зомбылықтың қандай түрлері жиі кездеседі? %														
1	Физикалық зорлық-зомбылық (ұрып-соғу, күш қолдану арқылы қорқыту және т.б.)	31,1	34,8	40,0	38,5	55,3	44,2	60,7	52,6	72,7	67,4	54,2	52,2	75
2	Экономикалық зорлық-зомбылық (ақшамен айналысудың шарты жасау, отбасының бір мүшесінің екіншісіне қаржылық тәуелділігі, ақшаны алып алу, ақшаны басқаруға тыйым салу және т. б.)	9,4	10,7	10,5	19,2	6,4	9,3	7,1	10,5	9,1	8,7	4,2	10,9	10

Павлодар облысының қалалары мен аудандары														
№	Көрсеткіштер	Павлодар қ.	Екібастұз қ.	Ақсу қ.	Ақтоғай ауданы	Баянауыл ауданы	Железин ауданы	Ертіс ауданы	Май ауданы	Павлодар ауданы	Успен ауданы	Шарбақты ауданы	Тереккөл ауданы	Ақсулы ауданы
3	М о р а л ь д ы қ , психологиялық зорлық- зомбылық (қорқыту, қорлау, тыйым салу және т. б.)	39,6	35,7	35,8	30,8	29,8	34,9	25	36,8	18,2	23,9	37,5	32,6	10
4	Жыныстық зорлық- зомбылық (зорлау, жыныстық қудалау және т. б.)	19,8	18,8	13,7	11,5	8,5	11,6	7,1	0	0	0	4,2	4,3	5

Зерттеудің екінші блогы аясында тұрмыстық зорлық-зомбылыққа бейім халық топтарына қатысты респонденттердің бағалауына талдау жасалды (2-кесте). Алынған мәліметтерге сәйкес, мұғалімдердің 44 % отбасында әйелдерге жиі қатыгездік көрсетілетінін атап өтті. Екінші орында балалар (20 %), ал ерлер, қарттар және мүгедектер әр санат бойынша 5 % құрады. Отбасындағы зорлық-зомбылық жағдайына отбасылардың қатысу дәрежесін нақтылау үшін респонденттерге «сіз өзіңіздің отбасыңыздың біреуінде тұрмыстық зорлық-зомбылық болған жағдайға тап болдыңыз ба?» деген сұрақ қойылды. Нәтижелер сауалнамаға қатысқандардың 73 % мұндай тәжірибенің жоқтығын көрсетті, ал 8 % олардың отбасы мүшелерінің бірі тұрмыстық зорлық-

зомбылыққа ұшырағанын атап өтті. Деректерді талдау Павлодар облысында зорлық-зомбылық жағдайлары тіркелген отбасылардың үлесі салыстырмалы түрде аз екенін көрсетеді. Алайда, бұл мәселеге назар аудару кез-келген түрдегі зорлық-зомбылықтың алдын алу және оның әлеуметтік жағымсыз салдарын азайту үшін қажет.

2-кесте – Тұрмыстық зорлық-зомбылыққа ұшыраған контингентті бағалау

№		Павлодар облысының қалалары мен аудандары																											
		Павлодар қ.		Екібастұз қ.		Ақсу қ.		Ақтоғай ауданы		Баянауыл ауданы		Жезгізін ауданы		Ертіс ауданы		Май ауданы		Павлодар ауданы		Успен ауданы		Шарбақты ауданы		Тереккөт ауданы		Ақсулы ауданы			
		Сіздің ойыңызша, отбасында, үйде зорлық-зомбылыққа кім жиі ұшырайды? %																											
1	Ерлер	9,4	8,9	6,3	0	2,1	2,3	3,3	0	0	0	0	8	2,2	5														
2	Әйелдер	31,1	36,6	37,9	53,8	39,6	46,5	46,7	36,8	58,3	77,6	44	47,8	75															
3	Балалар	19,8	17,9	27,4	11,5	18,8	23,3	10,0	47,4	8,3	4,1	24	37	0															
4	Отбасының қарт мүшелері	9,4	8,9	6,3	0	0	4,7	3,3	0	0	0	0	2,2	5															
5	Отбасындағы мүгедектер	0	0	0	7,7	6,3	0	0	0	0	0	0	0	0															
6	Жауап беру қиын	30,2	27,7	22,1	26,9	33,3	23,3	36,7	15,8	33,4	18,4	24	10,9	15															
		Айтыңызшы, Сіздің отбасыңыздың бір мүшесі тұрмыстық зорлық-зомбылыққа ұшыраған жағдайын кездестірдіңіз бе? %																											

Павлодар облысының қалалары мен аудандары														
№	Көрсеткіштер													
		Павлодар қ.	Екібастұз қ.	Ақсу қ.	Ақтоғай ауданы	Баянауыл ауданы	Жезқазған ауданы	Ертіс ауданы	Май ауданы	Павлодар ауданы	Үспен ауданы	Шарбақты ауданы	Терекөз ауданы	Ақсулы ауданы
1	Иә	9,4	11,6	8,4	7,7	8,2	7,0	6,7	10,5	8,3	4,1	0	6,5	5
2	Жоқ	70,8	69,6	75,8	73,1	73,5	76,7	63,3	79	66,7	67,3	76,0	84,8	80
3	Жауап беру қиын	19,8	18,8	15,8	19,2	18,4	16,3	30	10,5	25	28,6	24,0	8,7	15

Зерттеменің келесі блогының аясында респонденттерге гипотетикалық сценарий ұсынылды, онда олар көршілерінің отбасындағы зорлық-зомбылық жағдайына куә болды (3-кесте). Алынған мәліметтер негізінде респонденттердің көпшілігі (37 %) араласуға және полиция шақыруға дайын екендіктерін білдірді. Респонденттердің бір бөлігі (24 %) араласпайтынын айтты, ал 18 % жанжалға қатысушыларды татуластыруға дайын. Респонденттердің аз бөлігі (12 %) жәбірленушіге мамандандырылған мекемеге көмек сұрауға кеңес беретіндерін және 9 % жауап беруде қиындықтарға тап болғанын көрсетті. Сондай-ақ, халықты тұрмыстық зорлық-зомбылық фактілері туралы хабардар ету зерттелді. Нәтижелерге сәйкес, мұндай жағдайлар туралы негізгі ақпарат көздері бұқаралық ақпарат құралдары (42 %) және әлеуметтік желілер (27 %) болып табылады. Респонденттердің тек 5 % жұмыс орнында ақпарат алады. Алайда сауалнамаға қатысушылардың 26 % нақты ақпарат көзін көрсетуде қиындықтарға тап болды.

3-кесте – Зорлық-зомбылық мәселелері бойынша халық арасындағы ақпараттылықты бағалау

Павлодар облысының қалалары мен аудандары														
№	Көрсеткіштері	Павлодар қ.	Екібастұз қ.	Ақсу қ.	Ақтоғай ауданы	Баянауыл ауданы	Жезқазған ауданы	Ертіс ауданы	Май ауданы	Павлодар ауданы	Успен ауданы	Шарбақты ауданы	Тереңкөл ауданы	Ақсулы ауданы
Жағдайды елестетіп көріңіз – сіз көршілеріңіздің отбасында (үйде, баспалдақта) кез-келген адам отбасының басқа мүшесіне қатыгездіктен қарайтын, оған зорлық-зомбылықтың бір немесе басқа түрін (физикалық, моральдық, экономикалық, жыныстық) көрсететін жағдайға куә болдыңыз. Бұл жағдайда сіз қандай ұстанымға не боласыз? %														
1	Мен оған араласпаймын	29,2	26,8	24,2	23,1	24,5	23,3	30	26,3	25	18,4	16	17,4	15
2	Мен араласып, полиция шақырамын	30,2	32,1	36,8	23,1	46,9	39,5	40	42,1	50	46,9	44	47,8	25
3	Мен араласып, татуластыруға тырысамын	20,8	19,6	21,1	26,9	10,2	20,9	6,7	21,1	0	0	12	21,7	35
4	Мен араласып, зорлық-зомбылық құрбанына тиісті мекемеден көмек сұрауға кеңес беремін	9,4	8,9	10,5	19,2	14,3	9,3	16,7	10,5	25	20,4	8	10,9	10
5	Жауап беру қиын	10,4	12,5	7,4	7,7	4,1	7,0	6,7	0	0	14,3	20	2,2	15
Зорлық-зомбылық фактілері туралы ақпаратты қайдан аласыз? %														
1	БАҚ (бұқаралық ақпарат құралдары)	49,1	49,1	38,9	50,0	42,9	37,2	33,3	36,8	41,7	38,8	32	26,1	50
2	Әлеуметтік желілер (Инстаграм, телеграмм, ватсап, вк, ютуб және т.б.)	10,4	12,5	28,4	19,2	32,7	34,9	30,0	42,1	33,3	36,7	40	54,3	45
3	Таныстардан, туыстардан, достардан	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
4	Жұмыс орнында	0	0,9	4,2	3,8	8,2	4,7	10	10,5	25	14,3	4	8,7	0
5	Жауап беру қиын	40,6	37,5	28,4	26,9	16,3	23,3	26,7	10,5	0	10,2	24	10,9	5

Зерттеу жүргізу барысында респонденттердің тұрмыстық зорлық-зомбылық жағдайларына (полиция, дағдарыс орталықтары, әлеуметтік қызметтер) осы сұрақ бойынша айналысатын қызметтердің жұмысы туралы пікірлеріне талдау жүргізілді (4-кесте). «Қызметтің деректері сіздің аймағыңыздағы тұрмыстық зорлық-зомбылық жағдайларына жауап бере ме?» респонденттердің 51 % қызметтердің жауап беретініне сенім білдірді. Алайда, сауалнамаға қатысқандардың 18 % теріс жауап берді, ал 31 % бұл сұраққа жауап беру қиынға соқты. Халықтың әлеуметтік қызметтер мен Сенім телефондары туралы хабардарлық деңгейін зерттеу үшін келесі сұрақ қойылды: «сіз өзіңіздің аймағыңыздағы отбасылық зорлық-зомбылық құрбандарына көмектесетін кез-келген әлеуметтік қызметтерді, сенім телефондарын білесіз бе?». Нәтижелер халықтың хабардарлығының жеткіліксіздігін көрсетеді. Респонденттердің тек 32 % мұндай қызметтердің жайлы хабардар екенін көрсетті, ал 30 % теріс жауап берді, сонымен қатар 38 % жауап беру қиынға соқты. Деректерді талдау халықтың жұмыс істеп тұрған әлеуметтік қызметтер мен сенім телефондары туралы хабардарлығын арттыруға бағытталған ақпараттық жұмысты күшейту қажеттігін көрсетеді. Хабардарлықтың жеткіліксіз деңгейі тұрмыстық зорлық-зомбылық құрбандарына көмектің қолжетімділігін айтарлықтай төмендетуі және құқық қорғау органдарымен және дағдарыс орталықтарымен тиімді өзара іс-қимылға кедергі келтіруі мүмкін.

4-кесте – Зорлық-зомбылыққа қарсы күрес бойынша әлеуметтік қызметтердің жұмысына қанағаттануды бағалау

Павлодар облысының қалалары мен аудандары															
№	Көрсеткіштер	Павлодар қ.		Екібастұз қ.	Ақсу қ.	Ақтоғай ауданы	Баянауыл ауданы	Железин ауданы	Ертіс ауданы	Май ауданы	Павлодар ауданы	Успен ауданы	Шарбақты ауданы	Тереккөл ауданы	Ақсулы ауданы
Сіздің ойыңызша, қызметтер (полиция, дағдарыс орталықтары, әлеуметтік қызметтер) сіздің аймағыңыздағы тұрмыстық зорлық-зомбылық жағдайларына жауап бере ме? %															
1	Иә	60,4	55,9	50,5	50	46,9	48,8	50	31,6	41,7	38,8	44	41,3	70	
2	Жоқ	9,4	9,9	18,9	15,4	26,5	18,6	26,7	31,6	41,7	28,6	8	28,3	10	
3	Жауап беру қиын	30,2	34,2	30,5	34,6	26,5	32,6	23,3	36,8	16,7	32,7	48	30,4	20	
Айтыңызшы, сіз зорлық-зомбылықтың құрбаны болған адамдарға көмектесетін қандай да бір мемлекеттік мекемелер, әлеуметтік қызметтер, дағдарыс орталықтары, қоғамдық ұйымдар, сенім телефондары туралы білесіз бе? %															
1	Жоқ,білмеймін	30,2	30,4	31,9	42,3	29,2	33,3	23,3	42,1	25	16,3	16,7	36,4	45	
2	Иә, білемін	19,8	20,5	28,7	11,5	45,8	31	43,3	31,6	66,7	59,2	37,5	40,9	25	
3	Жауап беру қиын	50	49,1	39,4	46,2	25,0	35,7	33,3	26,3	8,3	24,5	45,8	22,7	30	

Қорытынды

Талдау көрсеткендей, мұғалімдер тұрмыстық зорлық-зомбылық проблемасының маңыздылығын түсінеді, оның отбасыларда таралуын атап өтеді. Респонденттердің пікірінше, зорлық-зомбылықтың негізгі себептері әлеуметтік-экономикалық қиындықтар, эмоционалды мәдениеттің төмен деңгейі, сондай-ақ қақтығыстарды тиімді жеңе алмау болып табылады. Зорлық-зомбылықтың басым түрлері физикалық және психологиялық деп аталды. Мұғалімдердің көпшілігі тұрмыстық зорлық-зомбылықтың негізгі құрбандары әйелдер мен балалар деп санайды. Педагогтар зорлық-зомбылыққа қарсы жеке тәжірибесі салыстырмалы түрде төмен болды, бірақ бұл тұрмыстық зорлық-зомбылық мәселелерінде ашықтықтың жеткіліксіздігін де, хабардарлықтың төмендігін де көрсетуі мүмкін.

Тұрмыстық зорлық-зомбылық жағдайындағы мұғалімдердің мінез-құлқы әртүрлі: кейбіреулері араласуға және тиісті қызметтерді тартуға дайын, ал басқалары пассивті позицияны алады. Мәселе туралы негізгі ақпарат көздері бұқаралық ақпарат құралдары мен әлеуметтік желілер көрсетілсе, бұл осы бағытта мамандандырылған білім беру мазмұнының жеткіліксіз болуын көрсетеді. Әлеуметтік қызметтердің жұмысын бағалау респонденттердің бір бөлігі олардың қызметін тиімді деп санайтынын анықтады, алайда қолданыстағы қызметтер мен олардың байланыстары туралы хабардар болу деңгейі төмен болып қала береді. Бұл осы бағыттағы ағарту жұмыстарын жандандыру қажеттігін көрсетеді.

Осы зерттеуді жүргізу барысында, тұрмыстық зорлық-зомбылыққа қарсы іс-қимыл саласындағы құзыреттерді қалыптастыруға бағытталған педагогтар үшін білім беру бағдарламаларын дамыту қажеттілігін көрсетеді. Мұғалімдердің қолда бар көмек ресурстары туралы хабардарлығын арттыру, сондай-ақ олардың профилактикалық іс-шараларға қатысуын және отбасылардың әл-ауқатын қолдауды күшейту маңызды.

Пайдаланылған деректер тізімі

1 Бадамшин, И. Д., Набиев, Ф. Ф. Семейно-бытовое насилие : понятие, виды, причины [Текст] // Общество, право, государственность: ретроспектива и перспектива. – 2020. – № 2(2). – С. 68–73.

2 Токсанова, М. Б. Государственная система профилактики бытового насилия в Республике Казахстан: учебное пособие [Текст]. – Алматы : Альманахъ, 2021. – 162 с.

3 Колесников, Ю. Ю. Криминализация и декриминализация семейно-бытового насилия : обзор современного уголовного законодательства

[Текст] // Новый Казахстан : актуальные тенденции развития правовой, экономической и социальной систем государства : материалы международной научно-практической конференции. – 2023. – С. 33–38.

4 **Муканова, З. А.** Бытовое насилие как одна из проблем законодательства Республики Казахстан [Текст] // Новый Казахстан : актуальные тенденции развития правовой, экономической и социальной систем государства : материалы международной научно-практической конференции, 2023. – С. 492–497.

5 **Рахметов, С. М.** Проблемы совершенствования законодательства Республики Казахстан по противодействию семейно-бытовому насилию [Текст] // Вестник Института законодательства и правовой информации Республики Казахстан. – 2020. – № 5(63). – С. 127–134.

6 Концепция семейной и гендерной политики в Республике Казахстан до 2030 года. Утверждена Указом Президента РК от 6 декабря 2016 года № 384 [Электронный ресурс]. – URL. <https://adilet.zan.kz/rus/docs/U1600000384>.

7 **Глазырина, Л. А.** Профилактика насилия в образовательных организациях : учебное пособие для студентов педагогических вузов [Текст]. – Челябинск : Изд-во Юж.-Урал. гос. гум.-пед. ун-та, 2016. – 100 с.

8 **Truong, M., Yeganeh, L., Cartwright, A., Ward, E., Ibrahim, J., Cuschieri, D., Dawson, M., Bugeja, L.** Domestic/Family Homicide: A Systematic Review of Empirical Evidence [Text] // Trauma, Violence, & Abuse. – 2023. – Vol. 24. – № 3. – P. 1908–1928.

9 **Айтеннова, Ш., Нуркеева, А., Байсакова, З.** Қазақстандағы отбасындағы, тұрмыстағы зорлық-зомбылықпен күреске кеткен шығынды бағалау: Электрондық басылым [Электрондық ресурс]. – Алматы: ФЭН, 2023.

10 **Прилуцкая, М. В.** Комплексная реабилитация женщин и девочек, пострадавших от домашнего насилия [Текст]. – Павлодар, 2022.

References

1 **Badamshin, I. D., Nabiev, F. F.** Semejno-by'tovoe nasilie : ponyatie, vidy', prichiny' [Domestic violence : concept, types, causes] [Text] // Obshchestvo, pravo, gosudarstvennost' : retrospektiva i perspektiva [Society, law, statehood : retrospective and prospect]. – 2020. – № 2(2). – P. 68–73.

2 **Toksanova, M. B.** Gosudarstvennaya sistema profilaktiki by'tovogo nasiliya v Respublike Kazaxstan : uchebnoe posobie [State system for the prevention of domestic violence in the Republic of Kazakhstan : a study guide] [Text]. – Almaty : Almanac, 2021. – 162 p.

3 **Kolesnikov, Yu. Yu.** Kriminalizaciya i dekriminalizaciya semejno-by'tovogo nasiliya : obzor sovremennogo ugolovnogogo zakonodatel'stva [Criminalization and decriminalization of domestic violence : a review of modern criminal

legislation] [Text] // Novy'j Kazaxstan : aktual'ny'e tendencii razvitiya pravovoj, e'konomicheskoy i social'noj sistem gosudarstva : materialy' mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii [New Kazakhstan : current trends in the development of legal, economic and social systems of the state : materials of the international scientific and practical conference]. – 2023. – P. 33–38.

4 **Mukanova, Z. A.** By'tovoe nasilie kak odna iz problem zakonodatel'stva Respubliki Kazaxstan [Domestic violence as one of the problems of the legislation of the Republic of Kazakhstan] [Text] // Novy'j Kazaxstan : aktual'ny'e tendencii razvitiya pravovoj, e'konomicheskoy i social'noj sistem gosudarstva : materialy' mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii [New Kazakhstan : current trends in the development of legal, economic and social systems of the state : materials of the international scientific and practical conference]. – 2023. – P. 492–497.

5 **Rakhmetov, S. M.** Problemy sovershenstvovaniya zakonodatel'stva Respubliki Kazahstan po protivodejstviyu semejno-bytovomu nasiliyu [Problems of improving the legislation of the Republic of Kazakhstan to combat domestic violence] [Text] // Vestnik Instituta zakonodatel'stva i pravovoj informacii Respubliki Kazahstan [BULLETIN of the Institute of Legislation and Legal Information of the Republic of Kazakhstan]. – 2020. – № 5(63). – P. 127–134.

6 Konceptiya semejnoy i gendernoj politiki v Respublike Kazaxstan do 2030 goda. Utverzhdena Ukazom Prezidenta RK ot 6 dekabrya 2016 goda № 384 [Concept of family and gender policy in the Republic of Kazakhstan until 2030. Approved by the Decree of the President of the Republic of Kazakhstan dated December 6, 2016] [Electronic resource]. – URL. <https://adilet.zan.kz/rus/docs/U1600000384>.

7 **Glazy'rina, L. A.** Profilaktika nasiliya v obrazovatel'ny'x organizacijax : uchebnoe posobie dlya studentov pedagogicheskix vuzov [Prevention of violence in educational organizations : a teaching aid for students of pedagogical universities] [Text]. – Chelyabinsk : Publishing house of South-Ural state humanities-pedagogical university, 2016. – 100 p.

8 **Truong, M., Yeganeh, L., Cartwright, A., Ward, E., Ibrahim, J., Cuschieri, D., Dawson, M., Bugeja, L.** Domestic/Family Homicide: A Systematic Review of Empirical Evidence [Text] // Trauma, Violence, & Abuse. – 2023. – Vol. 24. – N. 3. – P. 1908–1928.

9 **Ajtenova, Sh., Nurkeeva, A., Bajsakova, Z.** Qazaqstandaғы отбасындағы, тұрмыстағы зорлық-зомбылықпен күреске кеткен шығынды бағалау : Электрондық басылым [Assessment of the costs of combating domestic and family violence in Kazakhstan : Electronic edition] [Electronic resource]. – Almaty : FEN, 2023.

10 **Priluczkaya, M. V.** Kompleksnaya reabilitaciya zhenshhin i devochek, postradavshix ot domashnego nasiliya [Complex rehabilitation of women and girls who suffered from domestic violence] [Text]. – Pavlodar, 2022.

01.04.25 ж. баспаға түсті.
18.04.25 ж. түзетулерімен түсті.
29.04.25 ж. басып шығаруға қабылданды.

*Б. С. Юсупова¹, Р. Ж. Тұлкина², А. Ю. Хаймулдина³,
А. Е. Мейрамғалиева⁴, А. К. Шаймерденова⁵

^{1,2,3,4,5}Торайғыров университет,
Республика Қазақстан, г. Павлодар.
Поступило в редакцию 01.04.25.
Поступило с исправлениями 18.04.25.
Принято в печать 29.04.25.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПРОБЛЕМЕ БЫТОВОГО НАСИЛИЯ: АНАЛИЗ ВОСПРИЯТИЯ УЧИТЕЛЯМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Это исследование направлено на изучение восприятия учителями образовательных учреждений проблемы бытового насилия. Основная цель работы – определить уровень осведомленности учителей о проблеме бытового насилия, их отношение и восприятие, а также проанализировать их готовность выявлять такие случаи среди учеников и реагировать на них. В рамках исследования был проведен опрос, в котором приняли участие учителя разного возраста, стажа работы и специализации.

Результаты исследования показали, что большинство педагогов осознают серьезность проблемы бытового насилия, однако часто сталкиваются с нехваткой знаний и навыков для эффективного вмешательства. Были выявлены основные факторы, влияющие на восприятие учителей, такие как культурные стереотипы, профессиональный опыт и уровень доступной методической поддержки. Анализ также показал, что для своевременного выявления и предотвращения случаев насилия учителям необходимы дополнительные тренинги и поддержка.

Проведенное исследование подчеркивает важность вовлечения учителей в образовательные и профилактические программы по борьбе с бытовым насилием. Результаты могут быть полезны для разработки стратегий обучения педагогов, создания методических рекомендаций и улучшения взаимодействия между образовательными учреждениями, семьями и социальными службами.

Ключевые слова: учителя, насилие, бытовое насилие, семья, восприятие.

*B. S. Yusupova¹, R. Zh. Tulkina², A. Yu. Khaimuldina³,
A. E. Meiramgaliyeva⁴, A. K. Shaimerdenova⁵

^{1,2,3,4,5}Toraighyrov University,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar.
Received 01.04.25.
Received in revised form 18.04.25.
Accepted for publication 29.04.25.

PEDAGOGICAL APPROACH TO THE PROBLEM OF DOMESTIC VIOLENCE: ANALYSIS OF PERCEPTION BY TEACHERS OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS

This study is aimed at investigating the perception of domestic violence by teachers in educational schools. The main goal of the work is to determine the level of teachers' awareness, attitudes, and perceptions regarding the issue of domestic violence, as well as to analyze their readiness to identify such situations among students and respond to them. A survey was conducted within the framework of the research, involving teachers of different ages, work experience, and specializations.

The results of the study showed that the majority of teachers are aware of the severity of domestic violence, but often face a lack of knowledge and skills for effective intervention. Key factors affecting teachers' perceptions were identified, including cultural stereotypes, professional experience, and the level of available methodological support. The analysis also indicated that teachers need additional training and support to timely identify and prevent instances of violence.

The conducted research highlights the importance of involving teachers in educational and preventive programs aimed at combating domestic violence. The results may be useful for developing strategies for teacher training, creating methodological recommendations, and improving the interaction between educational institutions, families, and social services.

Keywords: teachers, violence, domestic violence, family, perception.

ПЕДАГОГИКА ТАРИХЫ, ЭТНОПЕДАГОГИКА
ЖӘНЕ САЛЫСТЫРМАЛЫ ПЕДАГОГИКА

SRSTI 77.29.99

<https://doi.org/10.48081/VUJH3778>***N. R. Berkinov¹, S. K. Xembayeva², K. S. Boobekova³,
I. V. Batyashova⁴, O. A. Krivets⁵**^{1,2,4,5}Toraighyrov University,

Republic of Kazakhstan, Pavlodar;

³Manas University,

Republic of Kyrgyzstan, Bishkek

*e-mail: berkinov.n@tou.edu.kz¹ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-7619-3619>²ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1064-602X>³ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9322-3566>⁴ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-4320-622X>⁵ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-7565-9602>**IDENTIFICATION OF STUDENT YOUTH'S
INTEREST IN NATIONAL SPORTS
AND THE FACTORS INFLUENCING IT**

The publication presents the results of a sociological questionnaire survey focused on the diagnosis of students' interest in activity with a national focus. The monitoring of the spectrum of the interviewees' hobbies allowed presenting relevant data for the synergy of sports and personal-oriented hobbies of students. The vector of ethnic uniqueness in the subculture of youth can be prolonged and deepened by embedding folk games in the context of education and upbringing.

National sports traditions have an equally significant function in the health improvement of students and the construction of their cultural spirituality. In the context of the study, on the basis of questionnaires, various aspects characterizing the attitude of students to cultural types of physical activity that have been historically developed in Kazakhstan are analyzed, the study of which will allow to actively shape the sports atmosphere in higher educational institutions and at the same time support ethnic.

The article records positive and negative key elements influencing students' interest in Kazakh sports disciplines. The process of studying the level of involvement of 1–2 year students in national sports reveals a comprehensive approach to the formation of students' interests. The analysis of the obtained quantitative results will contribute to the identification of factors that stimulate sympathy and the elimination of reasons that prevent students from engaging in ethnic sports in higher education institutions.

Keywords: student youth, national sports, interest, questionnaire, research, influence factors.

Introduction

Globalization as a process of increasing interconnection of countries and peoples causes the risk of weakening the focus on the national traditions of Kazakhstan in sports, therefore, the study of their prevalence among students becomes a relevant topic of research. Students are the most active part of society forming views and generating culture of future generations [1]. The positive impact of physical activity on the physiological and mental health of young people has been reported by many researchers, such as Nicholas L. Holt and Casey K. Neely (2011) [2], Imangalikova, I. B. (2017), confirming that sport is one of the tools of cultural and social well-being [3]. Understanding the interests of the youth cluster and the circumstances shaping it will help to create effective concepts, programs or tools to promote and evolve national movement games in the learning environment [4].

In the cultural and historical heritage of the country a strategic point is occupied by deep knowledge of the impact on the growing up descendants built on the foundation of national, traditional amusements reflecting the rules and ideals of life of the Kazakhs.

In October 2023 the Concept planned for 2023–2029 years was adopted for execution, revealing the trajectories of progress of physical culture (PC) and sport of the Republic of Kazakhstan, where according to paragraph 2.3 cultural-traditional types are positioned as a fundamental aspect of physical education, the principle of civic education [5]. Within the boundaries of national self-consciousness, national sports are presented as the core of harmonization of the state of the body and self-realization of the individual. The content of the Concept states the effective promotion of domestic sports areas, for example, asyk atu, kusbegilik, kokpar, audaryspak, tehnege ilu, zhamby atu, kazak kuresi, togyzkumalak various varieties of national horse races, etc. since the independence of the country.

Scientists in the field of physical culture increasingly consider sport as a means of national identity and as a factor that increases interest in national sports

(N. O. Ladygina, (2022) [6], V. V. Titov, E. S. Khakhmetov [7], (2018), Fei Zhenzhou, Meng Shuai (2023) [8], Karaca Yasin, Bozoglu Mustafa Sabir (2025) [9].

Representatives of the Ministry of Sports of the RK announced that the number of Kazakhstanis who mastered national sports (NWS) in 2022 amounted to 584.1 thousand, and in 2023 the figure increased by 35.1 thousand athletes.

More than 1000 sporting events of various ranks in NHS are held annually in the RK. These types of sports are officially entered in the NBC catalog. For example, zhekpe-zhek, dasturli sadaq, kusbegilik, tehre ilu, etc.

However, the Concept developed by the Ministry of RK emphasizes the focus on slow development of the NHS due to low coverage of residents in a range of regions. For example, in the northern regions of the country, which is due to the climatic characteristics of these areas.

In this regard, we conducted a pedagogical study aimed at identifying the level of interest in NWS among student youth of Pavlodar, as a region with a sharply continental climate. The study will allow us to understand how deeply NWS are integrated into student life and what factors influence this process [10].

Materials and methods

The purpose of the pedagogical research: to identify interest in NWS and the factors that influence this process for their popularization among young people. 530 students of Toraighyrov University took part in the study. The study took place in two stages: collection of relevant data and their interpretation. The main research method is a survey through the online platform Google Forms, which was voluntary and anonymous.

The questionnaire consisted of closed and open questions about students' knowledge, interest and participation in NWS. Data collection was analyzed using quantitative methods using Excel and SPSS.

Results and discussion

1st and 2nd year students aged 18–21 years took part in the online survey, of which 53.5 % were girls, respectively 46.5 % were boys. Google Forms was filled out by students from different faculties: natural sciences, engineering, energy, economics and law, computer science, humanities and social sciences.

80 % of respondents attend the main department of physical education, 20 % or 106 students exempted by the medical commission from practical training for health reasons.

Analyzing the results obtained, we state that 99.3 % of the student audience knows about the NWS cultivated in Kazakhstan. Answers to the question in Google Forms – «What NWS do you know?» are presented in Figure 1.

Types of national sports (people)

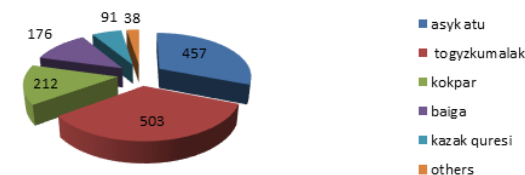


Figure 1 – Diagram of the answers to the question «Which NWS do you know?»

According to the diagram in Figure 1, the student list of national games in Kazakhstan is very short. Students mostly named only five most famous NWS (togyzkumalak, asyk atu, baiga, kokpar, kazak kuresi), 38 respondents out of 530 students named sports: altybakan, kyz kuu, audaryspak, tuime alu.

In the questionnaire responses, the national game «togyzkumalak» was mentioned by 503 students, so we can conclude that this NBC is the most popular. To the question «do you know how to play togyzkumalak?», 318 students answered positively. On the question «who taught», the answers were placed in such a way: teacher – 39.7 %, we can say with confidence that the role of teacher-mentor retains importance in the education of the younger generation. In the second position: friends – 23.9 %, 19.8 % learned to play at school, 11.3 % of respondents learned the game togyzkumalak, using the Internet, the remaining 5.3 % used other sources of knowledge.

The level of interest of the respondents to NVS is reflected in the diagram in Figure 2.

Interest in national sports, %

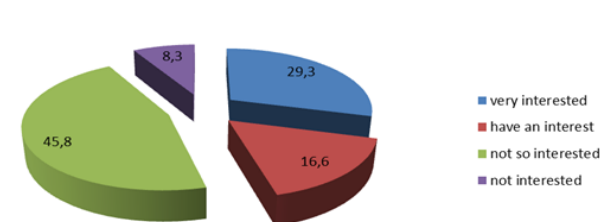


Figure 2 – Diagram of dominating factors

According to the diagram in Figure 2, only 8.3 % or 44 respondents, do not show interest in NWS. 486 respondents (age 18–21) are interested in NWS on different scales.

In order to find out the factors that awaken interest in these sports, we included a question in the questionnaire about the reasons that influence the interest of the researched in NWS. Several answers were offered, the obtained conclusions are shown in Diagram 3.

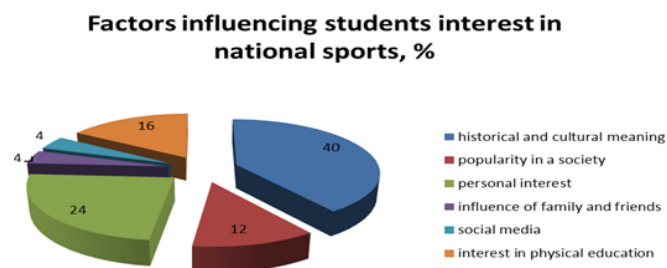


Figure 3 – Diagram of the factors influencing students' interest in NWS

The analysis of Figure 3 makes it possible to see the reasons influencing the interest of the respondents to the NHS and contributing to the realization of the requirement of person-centered satisfaction.

In first place (40 %), students put a factor that has historical and cultural significance, helping to determine national identity. 24 % of respondents (111 students) show interest in national sports in order to satisfy personal preferences. 12 % of respondents during the survey confirmed that family and friends shape our preferences and priorities.

Based on the diagram (Figure 2), 486 students are interested in NWS for various reasons, while a much smaller number of respondents are engaged in these sports. Only 28 people gave a positive answer to the question “are you engaged in national sports? 10 students are engaged in wrestling “kazak kuresi”, 1 person chose “kokpar”, a game when riders fight for the carcass of a goat to score a “goal” in a special gate.

17 respondents train professionally in the «togyzkumalak» section. Kazakhstan has highly qualified teams in NWS. and takes the leading places, which can serve as an incentive for students to achieve results in NWS.

Using the presentation of the factor rating (Figure 3), it is possible to stimulate the motivation of those wishing to engage in NWS. activities.

In order to build a movement practice system, it is necessary to recognize the factors that will provide suitable circumstances for the development of NHS and the involvement of young people.

When asked about the factors hindering NWS. activities, respondents were given five main answer options. The processed answers are shown in Figure 4.

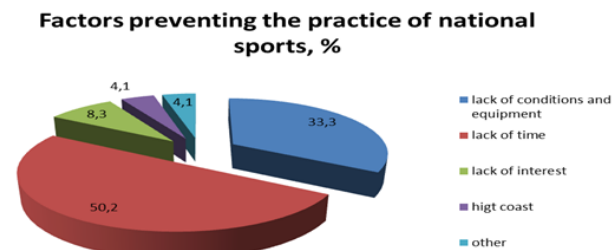


Figure 4 – Diagram of factors hindering NWS activities

According to the respondents' answers, the leading reason that prevents them from practicing NWS. is «lack of time», which can well be explained by the academic busyness in the initial and second year of study. In a particular situation, it is acceptable to use elements of NWS. in physical education classes to improve concentration and mastery of folk games (asyk, kazak kuresi, togyzkumalak).

Integration of NWS into the teaching process of the FC will help students to familiarize themselves with NWS and try them out practically. In «Toraighyrov University» in the Syllabus of physical education introduced classes asyk atu, togyzkumalak, which are attended by 160 students. For students of VKK, that is exempted from physical activity by the medical control commission, there is a requirement to attend 10 hours of classes teaching togyzkumalak during the semester. 20.8 % of surveyed students on the question about the directions of popularization of NWS. indicated «holding educational programs and events».

175 (33.3 %) of the respondents pointed out the inadequacy of the environment for practicing NWS. In order to introduce NWS. into student life, it is necessary to provide specific conditions for practicing according to the requirements for sports. It is necessary to reconstruct existing facilities, to acquire specialized property and equipment. 88 According to the survey, 28.9 % of respondents consider the increase in funding as a factor of popularization of NWS.

Functioning of the training group on a good material base, holding «open» trainings, conducting master classes, holding competitions and tournaments will undoubtedly increase the enthusiasm for Mixed Martial Arts and allow to introduce

it into the student life. 12.5 % consider the practice of holding sports events as a factor of popularization of NWS.

Through Internet platforms it is necessary to advertise the NWS and form their national image attracting to the traditional games of Kazakhstan, this is what 29.1 % of respondents believe, suggesting to actively popularize them.

Conclusion

The cultural and historical value of NWS. is the cultural and physiological self-improvement of the growing generation. The social environment and teachers have a significant impact on the emergence of inclination to NWS. The use of NWS in the practice of physical education, organization of sections, competitions, complete with excellent material support are the moments that stimulate the curiosity of students to practice national and folk sports at the university. Only a comprehensive approach will increase students' interest in NWS, causing reverence for history and traditions through physical and spiritual improvement.

The results of the questionnaire indicate that the NWS. is underdeveloped and the problem needs to be addressed. Promotion of NWS will have a positive impact and create potential for patriotic education of students.

The obtained actual indicators can be used to continue studying the topic of NWS and designing further steps for active integration of NWS in the life of students. The data obtained during the questionnaire survey of students will make it possible to start diagnosing the situations of using NWS. tools in inclusive education.

References

- 1 Жакишева, А. Е., Нургазина, А. Б., Галиева, Б. Х. Ценностные приоритеты и модели жизненного пути студенческой молодежи Казахстана // Вестник Торайғыров университета. Педагогическая серия. – 2024. – № 4. – С. 374–391. – <https://doi.org/10.48081/MHIK7119>
- 2 Nicholas, L. Holt, Casey, K. Neely. Positive youth development through sport : a review // Revista de iberoamericana de psicología del ejercicio y el deporte. – 2011. – Vol. 6. – P. 299–316. [Electronic resource]. – Access mode : https://www.researchgate.net/publication/268389495_Positive_youth_development_through_sport_A_review
- 3 Имангаликова, И. Б. Национальные игры – основа физкультурного воспитания молодежи // Наука о человеке: гуманитарные исследования. Научный журнал. Омская гуманитарная академия. – 2017. – № 3 (29). – С. 144–149. [Electronic resource]. – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/natsionalnye-igry-osnova-fizkulturnogo-vospitaniya-molodyozhi>

4 Шакарим, Н. Ш., Ансабаева, А. Д., Тажинова, Г. А. Исследование детерминант национальной ценности : перспективы патриотически-ориентированного образования // Вестник Торайғыров университета. Педагогическая серия. – 2024. – № 4. – С. 405–417. – <https://doi.org/10.48081/NAAG2973>

5 Об утверждении Концепции развития физической культуры и спорта Республики Казахстан на 2023 – 2029 годы. Постановление Правительства Республики Казахстан от 28 марта 2023 года № 251. [Electronic resource]. – Режим доступа : <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000251>

6 Ладыгина, О. В. Спорт как средство формирования национальной идентичности у молодежи // Инновационный потенциал молодежи: спорт, культура, образование. Екатеринбург: Изд-во Уральского университета. – 2022. – С. 36–42. [Electronic resource]. – Режим доступа : <http://elar.urfu.ru/handle/10995/113266>

7 Хаметов, В. В., Титов, Э. Ш. Спорт как инструмент формирования национально-государственной идентичности // Социально-гуманитарное знание: Научно-образовательный журнал. Москва. – 2019. – № 3. – С. 214–221. [Electronic resource]. – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/sport-kak-instrument-formirovaniya-natsionalno-gosudarstvennoy-identichnosti>

8 Fei, ZZ., Meng, S. Innovative communication strategies for traditional national sports culture in the era of digital transformation. // Revista internacional de medicina y ciencias de la actividad fisica y del deporte. – 2025. – Vol. 25 (99). – P. 249–264. – <https://doi.org/10.15366/rimcafd2025.99.017>

9 Karaca, Y., Bozoglu, S. Investigation of high school students' attitudes towards sports // APUNTES UNIVERSITARIOS. Peru. – 2021. – Vol. 11(4). – P. 515–530. – <https://doi.org/10.17162/au.v11i4.854>

10 Гомбоев, Б. Б., Николаев, Е. А., Исаев, Р. С., Заливан, Д. О. Изучение заинтересованности студентов вузов в занятиях национальными видами спорта // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. Тула. – 2021. – № 5. – С. 29–35. [Electronic resource]. – Режим доступа : https://tidings.tsu.tula.ru/tidings/pdf/web/file/tsu_izv_physical_education_sport_2021_05_a.pdf#page=29

References

- 1 Zhakisheva, A. E., Nurgazina, A. B., Galieva, B. X. Cennostny'e priorityty' i modeli zhiznennogo puti studencheskoj molodezhi Kazaxstana [Value priorities and models of the life path of students in Kazakhstan] // Bulletin of Toraihyrov University. Pedagogics series. – 2024. – № 4. – P. 374–391. – <https://doi.org/10.48081/MHIK7119>

2 **Nicholas, L. Holt, Kacey, C. Neely.** Positive youth development through sport: a review // Revista de iberoamericana de psicología del ejercicio y el deporte. – 2011. – Vol. 6. – P. 299–316. [Electronic resource]. – Access mode : https://www.researchgate.net/publication/268389495_Positive_youth_development_through_sport_A_review

3 **Imangalikova, I. B.** Nacional'ny'e igry' – osnova fizkul'turnogo vospitaniya molodyozhi [National games are the basis of physical education for young people] // The science of man: humanitarian research. Scientific journal. Omsk humanitarian academy. – 2017. – № 3 (29). – P. 144–149. [Electronic resource]. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/natsionalnye-igry-osnova-fizkulturnogo-vospitaniya-molodyozhi>

4 **Shakarim, N. Sh., Ansabaeva, A. D., Tazhinova, G. A.** Issledovanie determinant nacional'noj cennosti: perspektivy' patrioticheski-orientirovannogo obrazovaniya [A study of the determinants of national value : prospects for patriotic-oriented education] // Bulletin of Toraighyrov University. Pedagogics series. – 2024. – № 4. – P. 405–417. – <https://doi.org/10.48081/NAAG2973>

5 Ob utverzhdenii Konceptii razvitiya fizicheskoy kul'tury' i sporta Respubliki Kazaxstan na 2023 – 2029 gody'. Postanovlenie Pravitel'stva Respubliki Kazaxstan ot 28 marta 2023 goda № 251. [On approval of the Concept of development of physical culture and sports of the Republic of Kazakhstan for 2023–2029. Resolution of the Government of the Republic of Kazakhstan dated March 28, 2023 № 251] [Electronic resource]. – URL : <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000251>

6 **Ladygina, O. V.** Sport kak sredstvo formirovaniya nacional'noj identichnosti u molodezhi [Sport as a means of forming national identity among young people] // Innovative potential of youth: sports, culture, education. Yekaterinburg: Publishing house of the Ural university. – 2022. – P. 36–42. [Electronic resource]. – URL : <http://elar.urfu.ru/handle/10995/113266>

7 **Xametov, V. V., Titov, E'. Sh.** Sport kak instrument formirovaniya nacional'no-gosudarstvennoj identichnosti [Sport as a tool for the formation of national and state identity] // Social and humanitarian knowledge: A scientific and educational journal. Moscow. – 2019. – № 3. – P. 214–221. [Electronic resource]. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/sport-kak-instrument-formirovaniya-natsionalno-gosudarstvennoj-identichnosti>

8 Fei, ZZ., Meng, S. Innovative communication strategies for traditional national sports culture in the era of digital transformation. // Revista internacional de medicina y ciencias de la actividad física y del deporte. – 2025. – Vol. 25 (99). – P. 249–264. – <https://doi.org/10.15366/rimcafd2025.99.017>

9 **Karaca, Y., Bozoglu, S.** Investigation of high school students' attitudes towards sports // Apuntes Universitarios. Peru. – 2021. – Vol. 11(4). – P. 515–530. – <https://doi.org/10.17162/au.v11i4.854>.

10 **Gomboev, B. B., Nikolaev, E. A., Isaev, R. S., Zalivan, D. O.** Izuchenie zainteresovannosti studentov vuzov v zanyatiyax nacional'ny'mi vidami sporta [Studying the interest of university students in national sports] // Proceedings of Tula state university. Physical culture. Sport. Tula. – 2021. – № 5. – P. 29–35. [Electronic resource]. – URL : https://tidings.tsu.tula.ru/tidings/pdf/web/file/tsu_izv_physical_education_sport_2021_05_a.pdf#page=29

Received 04.02.25.

Received in revised form 18.04.25.

Accepted for publication 13.05.25.

*Н. Р. Беркинов¹, С. К. Ксембаева²,

К. С. Бообекова³, И. В. Батяшова⁴, О. А. Кривец⁵

^{1,2,4,5}Торайғыров университеті,

Қазақстан Республикасы, Павлодар, қ.

³Манас университеті,

Қырғызстан Республикасы, Бішкек қ.

Поступило в редакцию 04.02.25.

Поступило с исправлениями 18.04.25.

Принято в печать 13.05.25.

СТУДЕНТ ЖАСТАРДЫҢ ҰЛТТЫҚ СПОРТ ТҮРЛЕРІНЕ ДЕГЕН ҚЫЗЫҒУШЫЛЫҒЫН ЖӘНЕ ОҒАН ӘСЕР ЕТУШІ ФАКТОРЛАРДЫ АНЫҚТАУ

Мақалада ұлттық спорт түрлерінің студенттердің студенттік өміріне әсерін зерттеуге бағытталған сонымен қатар студенттер арасында жүргізілген социологиялық сауалнаманың нәтижелері қарастырылады. Зерттеу студенттер арасында ұлттық спорт түрлерін насихаттау бойынша өзекті мәліметтерді қарастырумен ұсыну мақсатында жүргізілді. Ұлттық спорт – ұлттық бірегейлікті нығайтудың, студенттердің денсаулығын нығайтудың және дене шынықтыруға қызығушылығын сақтаудың келешегі зор бағыты.

Студенттердің денсаулығын нығайтуда, рухани мәдениетін қалыптастыруда ұлттық спорт түрлері де маңызды рөл атқарады. Зерттеу шеңберінде сауалнама негізінде студенттердің ұлттық

спорт түрлеріне қатынасын сипаттайтын әртүрлі аспектілер талданады, оларды зерттеу жоғары оқу орындарында спорттық ортаны белсенді түрде қалыптастыруға және сонымен бірге ұлттық спорт түрлерін сақтауға мүмкіндік береді. Қазақстанның ұлттық дәстүрлері. Мақалада студенттердің ұлттық спортқа деген қызығушылығына әсер ететін оң және теріс негізгі факторлары анықталады. 1 және 2 курс студенттерінің ұлттық спорт түрлерімен айналысу деңгейін зерттеу процесі студенттердің қызығушылықтарын қалыптастырудың кешенді тәсілін ашады. Алынған сандық нәтижелерді талдау қызығушылықты тудыратын факторларды анықтауға және студенттерді жоғары оқу орындарында ұлттық спорт түрлеріне тартуға кедергі келтіретін себептерді жоюға көмектеседі.

Кілтті сөздер: ұлттық спорт түрлері, студент жаспар, қызығушылық, сұрау, зерттеу, әсер ету факторлары.

**Н. Р. Беркинов¹, С. К. Ксембаева²,
К. С. Бообекова³, И. В. Батяшова⁴, О. А. Кривец⁵*

^{1,2,4,5}Торайғыров университет,

Республика Казахстан, г. Павлодар;

³Манас университет,

Республика Кыргызстан, г. Бишкек.

04.02.25 ж. баспаға түсті.

18.04.25 ж. түзетулерімен түсті.

13.05.25 ж. басып шығаруға қабылданды.

ВЫЯВЛЕНИЕ У СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ ИНТЕРЕСА К НАЦИОНАЛЬНЫМ ВИДАМ СПОРТА И ФАКТОРОВ НА НЕГО ВЛИЯЮЩИХ

В публикации излагаются итоги социологического развернутого анкетирования, сфокусированного на диагностике студенческой заинтересованности к активности с национальным акцентом. Мониторинг спектра увлечений опрашиваемых позволил презентовать актуальные данные для синергии спортивных и лично-ориентированных увлечений обучающихся. Вектор этнической уникальности в субкультуре молодежи можно пролонгировать и углубить путем встраивания народных игр в контекст образования и воспитания.

Национальные спортивные традиции имеют одинаково значимую функцию в оздоровлении обучающихся и конструирование их культурной духовности. В контексте исследования на основании анкетирования анализируются различные аспекты, характеризующие отношение студентов к культурным видам физической активности получивших историческое развитие в Казахстане, изучение которых позволит активно формировать спортивную атмосферу в высших учебных заведениях и одновременно поддерживать этнические спортивные практики.

В статье зафиксированы позитивные и негативные ключевые элементы, влияющие на интерес студентов к казахским спортивным дисциплинам. Процесс изучения уровня вовлеченности студентов 1–2 курсов в занятия национальными видами спорта раскрывает комплексный подход к формированию интересов студентов. Анализ полученных количественных результатов будет способствовать выявлению факторов, стимулирующих симпатию и устранение причин, мешающих привлечению студентов к занятиям этническими видами спорта в вузах.

Ключевые слова: студенческая молодежь, виды спорта национальной направленности, интерес, анкетирование, исследование, факторы влияния.

МРНТИ 14.15.15

<https://doi.org/10.48081/REDO9624>

***Қ. Б. Боргекова¹, А. А. Нурмагамбетов²,
Г. Е. Амирбекова³, А. М. Кулумжанова⁴, Е. Т. Иргебаев⁵**

^{1,2,4,5}Национальный центр развития высшего образования,
Республика Казахстан, г. Астана;

³Казахский национальный университет имени аль-Фараби,
Республика Казахстана, г. Алматы

*e-mail: borgekova@gmail.com

¹ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4230-1333>

²ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0781-2277>

³ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-4631-4462>

⁴ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7555-7618>

⁵ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-1379-1102>

ИНФОРМАЦИОННАЯ СИСТЕМА «РЕЕСТР ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ» И ПОДГОТОВКА КАДРОВ

В статье рассматривается роль информационной системы «Реестр образовательных программ высшего и послевузовского образования» (Реестр ОП) в обеспечении качества высшего образования в Казахстане. Реестр ОП выступает важным инструментом контроля, стандартизации и модернизации образовательных программ, позволяя адаптировать их к актуальным требованиям рынка труда и профессиональных стандартов. В условиях динамичного экономического развития страны особенно важно обеспечить подготовку специалистов, обладающих востребованными компетенциями в цифровой экономике. В исследовании применены методы системного и структурного анализа, контент-анализ нормативных документов и образовательных программ, а также количественный анализ статистических данных за 2021–2024 годы. Основные результаты показывают, что Реестр ОП способствует повышению качества образовательных программ за счет строгих критериев включения, регулярной актуализации в соответствии с профессиональными стандартами и требованиями рынка труда. Установлено, что значительное количество образовательных программ интегрируют цифровые технологии,

предпринимательские навыки и компоненты международного опыта. Анализ статистических данных выявил, что число заявок на обновление образовательных программ увеличивается ежегодно, что свидетельствует о высокой динамике модернизации образования. В то же время снижение количества отклоненных заявок указывает на рост качества программ, разрабатываемых организациями высшего и послевузовского образования. Также установлено, что Реестр ОП стимулирует интеграцию международного опыта, включая совместные и дудипломные программы с зарубежными университетами. Таким образом, Реестр ОП выполняет важную регуляторную функцию, способствуя совершенствованию системы подготовки кадров, формированию современных компетенций у выпускников и интеграции национального образования в глобальное образовательное пространство.

Ключевые слова: Реестр образовательных программ, информационная система, подготовка кадров, обеспечение качества, компетенции выпускников.

Введение

Информационная система «Реестр образовательных программ высшего и послевузовского образования» (далее – Реестр ОП) является важным инструментом обеспечения качества высшего образования в Казахстане [1]. Его основная задача заключается в стандартизации, контроле и модернизации образовательных программ, что позволяет обеспечить их соответствие современным требованиям.

С учетом динамичного развития экономики Казахстана модернизация системы высшего образования и подготовка квалифицированных специалистов приобретают особую значимость. Актуальные вызовы и тенденции в образовательной сфере требуют пересмотра существующих подходов к подготовке кадров. В этом контексте Реестр ОП играет ключевую роль, способствуя систематизации образовательных стандартов и обеспечивая гибкость университетских программ в условиях меняющихся потребностей рынка труда.

Приоритетным направлением развития страны остается последовательное повышение кадрового потенциала. Обеспечение экономики квалифицированными специалистами представляет собой одну из наиболее актуальных задач. Важным аспектом государственной политики является подготовка специалистов по перспективным направлениям, востребованным в будущем [2]. В настоящее время уже ведется

активная работа, направленная на формирование современной системы профессиональной подготовки и адаптацию образовательных программ к динамично меняющимся требованиям рынка труда. Организации высшего и послевузовского образования (далее – ОВПО) постоянно актуализируют образовательные программы.

Образовательные программы должны соответствовать современным требованиям, учитывать профессиональные стандарты, а также включать компоненты цифровизации и технологий искусственного интеллекта. Важно формирование у обучающихся компетенций в сфере экономики и права, развитие основ антикоррупционной культуры, экологической ответственности и безопасности жизнедеятельности. Кроме того, программы должны способствовать развитию предпринимательских навыков, а также освоению методов научных исследований, что позволит подготовить специалистов, обладающих востребованными компетенциями в условиях современной экономики [3].

Необходимо отметить, что наличие образовательной программы в Реестре является одним из критериев для получения лицензии на образовательную деятельность [4].

Цель данной статьи – проанализировать роль Реестра ОП в формировании качественного образования.

Материалы и методы

В рамках исследования использованы методы системного и структурного анализа, позволяющие выявить взаимосвязи между образовательными стандартами, требованиями рынка труда и актуальными тенденциями подготовки кадров. Применен контент-анализ нормативных документов и паспортов образовательных программ, включенных в Реестр ОП. В целях эмпирической проверки гипотезы об эффективности Реестра образовательных программ использован количественный анализ статистических данных за 2021–2024 годы. Визуализация полученных результатов выполнена с помощью графических методов, что позволяет более наглядно представить ключевые процессы и тренды.

Материалами послужили все паспорта образовательных программ, включенных в Реестр ОП.

Результаты и обсуждение

В своих Посланиях народу Казахстана Президент К. Токаев неоднократно подчеркивает важность качественной подготовки кадров и отмечает, что будущее страны зависит от эффективной подготовки нового поколения специалистов. Специалисты нового поколения должны обладать рядом ключевых навыков, обеспечивающих их конкурентоспособность

в условиях стремительно меняющегося рынка труда. Особое внимание уделяется следующим компетенциям:

Во-первых, цифровая грамотность и управление данными становятся фундаментальными навыками. Специалисты должны уметь работать с большими объемами информации, анализировать и интерпретировать данные [5; 6], а также эффективно использовать цифровые инструменты и технологии, включая искусственный интеллект и машинное обучение [7; 8].

Во-вторых, критическое мышление и инновационность играют ключевую роль в профессиональной деятельности. В условиях цифровой трансформации специалисты должны быть готовы к анализу сложных ситуаций, разработке новых идей и внедрению инновационных решений [9].

Третьей важной компетенцией являются межличностные навыки и коммуникация. Несмотря на развитие технологий, способность к эффективному взаимодействию, навыки переговоров, эмпатия и умение устанавливать профессиональные связи остаются критически важными [10].

Четвертым аспектом становится адаптивность и гибкость. Готовность к постоянному обучению, умение быстро осваивать новые технологии и адаптироваться к изменениям в отрасли становятся неотъемлемой частью успешной профессиональной деятельности [11].

Наконец, предпринимательское мышление выходит на передний план. В эпоху автоматизации особое значение приобретает инициативность, проактивность и способность выявлять и использовать новые возможности. Развитие технологий искусственного интеллекта создает широкие перспективы для стартапов, технологических инноваций и предпринимательских решений в различных сферах.

Эти навыки отражают современные тенденции и требования рынка труда, подчеркивая необходимость комплексного подхода к подготовке специалистов, способных эффективно работать в условиях цифровой экономики и глобальных изменений.

Учитывая вышесказанное, авторы проанализировали данные в реестре и пытались выяснить, учитывают ли ОВПО эти навыки в образовательных программах и какова роль Реестра ОП в формировании качественной подготовки кадров.

Анализируя данные в Реестре ОП, можно констатировать, что связь Реестра ОП с образовательными программами заключается в механизме их системного контроля, актуализации и соответствия требованиям рынка труда и профессиональных стандартов. Реестр выполняет функцию централизованного инструмента, обеспечивающего структурированную и

прозрачную систему оценки образовательных программ, позволяя повысить их качество и релевантность.

Во-первых, Реестр ОП устанавливает четкие критерии, которым должны соответствовать программы высшего образования и регулируются Правилами ведения реестра [12]. Все программы, включенные в Реестр, должны соответствовать требованиям профессиональных стандартов, что гарантирует их актуальность и соответствие потребностям рынка труда. Университеты, разрабатывая новые образовательные программы, ориентируются на требования Реестра, что позволяет минимизировать расхождения между академическим образованием и реальными требованиями работодателей.

Во-вторых, Реестр ОП выполняет функцию контроля качества, обеспечивая механизмы проверки и верификации программ. Администратор Реестра ОП проверяет заявку, поданную на включение/обновление, направляет на доработку при наличии замечаний по формальным признакам, в т.ч. несоответствие ГОСО, в частях отсутствия цикла ВК либо КВ цикла ООД, отсутствие дисциплин, формируемые необходимые навыки, несоответствие указанных профстандартов уровню образовательной программы, дублирование описаний дисциплин и др. Это свидетельствует о строгом подходе к обеспечению качества и необходимости доработки программ перед их внедрением в учебный процесс. Вместе с тем, до включения образовательной программы в Реестр ОП проводится экспертиза двумя/тремя экспертами, которые могут быть представителями ОВПО, экспертами НПП Атамекен, практиками, членами различных профессиональных сообществ.

Анализ статистических данных показывает, что с течением времени Администратор реже направляет программы на доработку, поскольку ОВПО разрабатывают образовательные программы с более высоким уровнем качества (рисунок 1).

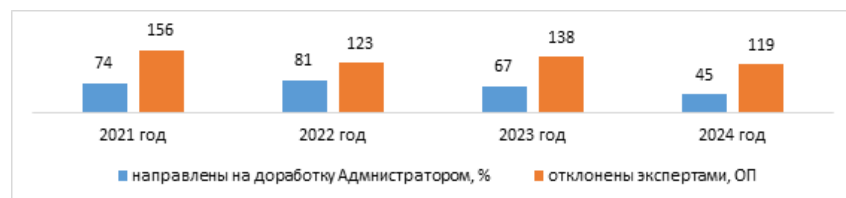


Рисунок 1 – Статистика по рассмотрению заявок

В-третьих, Реестр образовательных программ позволяет оперативно реагировать на изменения в экономике и социальной сфере, обеспечивая гибкость образовательных программ. Например, в 2023 году 5383 заявок,

в 2024 году было подано 5794 заявок на обновление с учетом изменений в ГОСО, разработкой новых профессиональных стандартов. Это говорит о том, что Реестр способствует модернизации образования, позволяя ОВПО своевременно адаптировать содержание курсов к меняющимся условиям.

Формирование образовательных программ на основе профессиональных стандартов позволяет адаптировать высшее образование к актуальным потребностям экономики. Подготовка квалифицированных кадров является важнейшим элементом образовательной системы, способствующим экономического потенциала Республики Казахстан. В современных условиях растет необходимость тесной связи между системой профессиональной подготовки и рынком труда, что обусловило принятие закона «О профессиональных квалификациях». Этот документ направлен на ускоренную адаптацию молодежи к изменяющимся требованиям рынка и стимулирует освоение новых навыков и компетенций. Требования к профессиональным навыкам и компетенциям закреплены в профессиональных стандартах, разработанных и утвержденных отраслевыми государственными органами. Образовательные учреждения, в свою очередь, адаптируют образовательные программы на основе этих стандартов, что позволяет выпускникам соответствовать требованиям работодателей. На данный момент в Реестр образовательных программ включено 8374 программы, из которых 6389 (76,3 %) актуализированы в соответствии с профессиональными стандартами. Наибольшее число обновленных программ относится к профессиональным стандартам как «Педагог (ППС) ОВПО», «Педагог», «Финансовый менеджмент», «Управление проектами», «Разработка приложений искусственного интеллекта».

Работа по актуализации образовательных программ, интеграции профессиональных стандартов продолжается, что позволит выпускникам успешно адаптироваться к требованиям рынка труда и быть востребованными специалистами.

Вместе с тем, ОВПО исключают из Реестра образовательные программы, в связи с потерей актуальности, невостребованностью среди абитуриентов, неполучением приложения к лицензии на образовательную деятельность (рисунок 2).

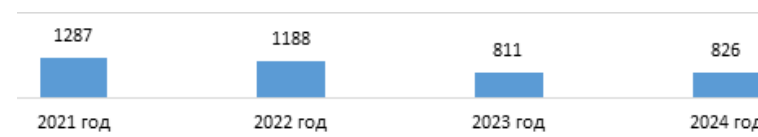


Рисунок 2 – Количество исключенных ОП из Реестра в период с 2021 по 2024 году

Современные вызовы требуют не только обновления образовательных стандартов, но и прогнозирования будущих тенденций. Путем анализа выявлено, что 902 программ коррелируют с 276 профессиями Атласа новых профессий и компетенций Республики Казахстан (далее – Атлас), по 9 приоритетным отраслям экономики: горно-металлургический комплекс (94 ОП), нефтегазовая отрасль (25 ОП), сельское хозяйство (55 ОП), транспорт и логистика (31 ОП), машиностроение (192 ОП), информационно-коммуникационные технологии (246 ОП), энергетика (95 ОП), туризм (45 ОП) и строительство (119 ОП). Интеграция Атласа в процесс стратегического планирования образовательных программ представляется необходимым условием для создания конкурентоспособной системы высшего образования.

В-четвертых, Реестр стимулирует интеграцию международного опыта в образовательные программы. С учетом растущего количества зарубежных вузов, открывающих филиалы в Казахстане, местные университеты могут использовать передовые мировые практики при разработке образовательных программ. Включены 386 двудипломных и 183 совместных образовательных программ, реализуемых 76 ОВПО совместно с партнерами из более 30 стран, как США, Россия, Польша, Франция, Германия, Узбекистан и др. Также образовательные программы включили филиалы зарубежных ОВПО, как Де Монтфорт Юниверсити, Ковентри Университет, Российский государственный университет нефти и газа им. И.М. Губкина и др. С учетом расширения сотрудничества казахстанских ОВПО с зарубежными образовательными учреждениями Реестр становится инструментом гармонизации национальных программ с международными стандартами, что способствует конкурентоспособности выпускников.

Таким образом, Реестр образовательных программ выполняет функцию регулятора качества образования, устанавливая единые требования к образовательным программам, способствуя их актуализации и адаптации к требованиям рынка труда и международных образовательных стандартов.

Авторы, используя метод контент-анализа Реестра ОП, стремились определить степень соответствия программ высшего и послевузовского образования Казахстана актуальным требованиям рынка труда, а также их ориентацию на формирование современных навыков, необходимых для подготовки высококвалифицированных специалистов.

Цифровизация охватила все сферы жизни – от здравоохранения и образования до бизнеса. В эпоху цифровых технологий Казахстан переживает стремительные перемены. Образование и трудовая деятельность существенно трансформируются под влиянием цифровизации на всех этапах жизни человека. Казахстан должен стать страной, где широко применяется

искусственный интеллект и развиваются цифровые технологии. Такую задачу поставил Президент К.К. Токаев в своем ежегодном Послании от 2 сентября 2024 года.

Анализ образовательных программ высшего образования в ОВПО Казахстана – это важная задача для понимания структуры и содержания профессиональной подготовки будущих специалистов.

В современных образовательных программах ОВПО Казахстана наблюдается значительное усиление цифровой составляющей, что отражает глобальные тенденции цифровизации во всех сферах деятельности. Включение дисциплин, направленных на освоение цифровых технологий, программирования, автоматизации и анализа данных, охватывает практически все области образования – от педагогики и социальных наук до инженерии, бизнеса, сельского хозяйства и медицины.

Особое внимание уделяется формированию цифровых компетенций будущих специалистов. В педагогическом образовании акцент сделан на методах цифрового обучения, педагогическом дизайне и инклюзивном образовании с применением ИТ. В области искусства и гуманитарных наук цифровые технологии используются в дизайне, 3D-моделировании и анимации. В бизнесе и праве внедряются курсы по цифровому маркетингу, автоматизации управления, цифровым финансовым инструментам и цифровому праву. Инженерные и естественнонаучные направления включают в учебные планы программирование, моделирование, геоинформационные системы и автоматизированное проектирование.

Отдельное внимание уделяется информационно-коммуникационным технологиям, стартап-культуре и междисциплинарным ИТ-направлениям. Ведется подготовка специалистов в таких инновационных сферах, как цифровая медицина, компьютерная лингвистика, биоинформатика, медиа-технологии, промышленная автоматизация и робототехника. Интеграция ИТ в различные отрасли – бизнес, дизайн, инженерные и медицинские технологии – расширяет возможности профессиональной реализации выпускников.

Таким образом, цифровизация образования в Казахстане активно развивается, обеспечивая подготовку квалифицированных специалистов, способных работать в условиях цифровой экономики и внедрять инновационные технологии в профессиональную деятельность.

В соответствии с рекомендацией Республиканского учебно-методического совета Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан от 20 декабря 2023 года, отечественная система высшего образования делает значительные шаги в интеграции искусственного интеллекта в образовательный процесс. Принятый Межвузовский стандарт

по применению ИИ стал основой для обновления образовательных программ вузов, что позволяет готовить специалистов, обладающих передовыми знаниями и компетенциями в области цифровых технологий.

Введение дисциплин, связанных с искусственным интеллектом, в учебные планы различных ОВПО страны демонстрирует стратегический подход к развитию ИТ-образования и формированию кадрового потенциала для цифровой экономики. Разработанные образовательные программы в сфере искусственного интеллекта охватывают широкий спектр направлений – от интеллектуальных систем управления и анализа данных до применения ИИ в инженерии, транспорте и авиационной безопасности. Например, «6B07113 Интеллектуальные системы управления», «6B07174 Интеллектуальные технологии транспортных процессов», «6B07121 Авиационная безопасность и интеллектуальные системы», «Робототехнические, интеллектуальные системы и приборостроение», «7M07109 Интегрированные интеллектуальные энергетические системы».

Эти меры способствуют созданию высококвалифицированного поколения специалистов, способных эффективно использовать технологии искусственного интеллекта для решения актуальных задач в различных отраслях. В дальнейшем, продолжение работы по совершенствованию образовательных стандартов, интеграции ИИ в учебные процессы и расширению международного сотрудничества позволит Казахстану занять передовые позиции в области цифровых технологий и инновационного развития.

ОВПО активно внедряют инновационные образовательные программы, применяют современные методы обучения и образовательные технологии, а также пересматривают и обновляют учебные планы, адаптируя их к актуальным требованиям работодателей.

В Реестр ОП включены 688 инновационных ОП, из них 385 ОП масштабированные 30 инновационные ОП, разработанные в рамках проекта Всемирного банка «Усиление потенциала педагогического образования». Проект направлен на разработку новой модели педагогического образования и обновление образовательных программ в области «Педагогических наук», делая их студенто-ориентированными и более компетентностными. Он ориентирован на подготовку учителей-экспертов, обладающих критическим мышлением, автономией и способностью к сотрудничеству. Новая модель педагогического образования базируется на исследованиях в области преподавания, сочетает теоретические знания с практическими навыками и поддерживает профессиональное развитие педагогов на всех этапах их карьеры.

303 инновационные образовательные программы разработаны для различной отрасли экономики, в т.ч. по цифровым технологиям,

автоматизации, «зеленому строительству» и возобновляемой энергетике. В энергетике готовят специалистов по цифровым энергосистемам и управлению энергосетями. В машиностроении акцент сделан на 3D-моделировании, цифровом производстве и робототехнике. В строительной отрасли активно внедряются BIM-технологии, автоматизация проектирования и «умные» сети. Для агропромышленного комплекса инновационные ОП формируют компетенции по таким востребованным профессиям, как цифровой агроном, инженер по автоматизации сельхозпроизводства, биотехнолог-микробиолог аквасистем и ИТ-инженер по управлению водными ресурсами.

В итоге проведенной работы по анализу результатов обучения в паспортах образовательных программ можно сделать вывод, что ОВПО подготавливают конкурентоспособных на рынке труда специалистов, обладающих системными компетенциями, ценностями, способных эффективно реализовывать профессиональную деятельность в условиях цифровизации и трансформации по 4099 образовательным программам бакалавриата, которые по завершению обучения по дисциплинам, указанные в ГОСО, смогут:

- демонстрировать открытость к культурному многообразию, сохраняя и развивая национальные, общечеловеческие, экологические ценности, способствующие поддержанию психического, физического и нравственного здоровья;

- организовывать профессиональную деятельность в поликультурной среде, базируясь на философских, национальных, этно-исторических особенностях, правилах этического поведения в обществе, наряду со знаниями и принципами финансовой грамотности в организации предпринимательской деятельности, формирующие нетерпимое отношение к противоправному поведению и противодействию коррупции.

- применить практико-ориентированную направленность формирования коммуникабельности, стрессоустойчивости, критического мышления и лидерских качеств специалиста, генерируя усвоение ими теоретических знаний, приобретения коммуникативных умений и профессиональных компетенций для принятия конструктивных решений в работе.

- оценивать и применять методы исследования и инновационные подходы к осмыслению общественных социально значимых явлений и процессов в правовой, экономической, предпринимательской, производственной, экологической среде.

Выводы

Реестр образовательных программ высшего и послевузовского образования Республики Казахстан играет ключевую роль в обеспечении качества образовательных программ, их актуализации и адаптации к

изменяющимся требованиям рынка труда. В ходе исследования выявлено, что включение программ в Реестр способствует стандартизации и системному контролю за их содержанием, что повышает соответствие профессиональным стандартам и требованиям работодателей.

Одним из важнейших результатов работы Реестра является его влияние на цифровизацию образовательных программ. Современные вызовы требуют от специалистов владения навыками работы с большими данными, искусственным интеллектом и цифровыми технологиями. Анализ содержания программ, включенных в Реестр, подтверждает активную интеграцию цифровых дисциплин в учебные планы по различным направлениям подготовки.

Кроме того, Реестр стимулирует развитие международного сотрудничества, способствуя интеграции международных образовательных стандартов и практик в национальные программы. Включение двухдипломных и совместных образовательных программ, реализуемых совместно с зарубежными вузами, укрепляет позиции казахстанского высшего образования на глобальном уровне.

Анализ статистических данных подтверждает тенденцию к снижению количества отклоненных заявок на включение образовательных программ в Реестр, что свидетельствует о повышении качества их разработки со стороны организаций высшего и послевузовского образования. Одновременно наблюдается процесс исключения устаревших и невостребованных программ, что позволяет оперативно реагировать на изменения в экономике и социальной сфере.

Таким образом, Реестр образовательных программ выполняет функции регулятора и модернизатора образовательного процесса, способствуя подготовке высококвалифицированных специалистов, востребованных на рынке труда. В условиях стремительного развития технологий и цифровой трансформации Реестр остается важным инструментом обеспечения качества высшего образования в Казахстане и его соответствия современным вызовам.

Список использованных источников

- 1 Мухамбетова, А. А., Мухатаев, А. А., Боргекова, Қ. Б., Темирова, Г. Г. Реестр образовательных программ как инструмент обеспечения качества высшего и послевузовского образования // Высшая школа Казахстана. – 2023. – №4 (44). – С. 20–33. – <https://doi.org/10.59787/2413-5488-2023-44-4-20-33>.
- 2 Послание Главы государства К. Токаева народу Казахстана «Справедливый Казахстан: закон и порядок, экономический рост,

общественный оптимизм» от 2.09.2024 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-spravedlivyy-kazakhstan-zakon-i-poryadok-ekonomicheskoy-rost-obshchestvennyy-optimizm-285014>.

3 Государственный общеобязательный стандарт высшего и послевузовского образования (с изменениями по состоянию на 04.03.2025). [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200028916>

4 Правила оказания государственной услуги «Выдача лицензии на занятие образовательной деятельностью в сфере высшего и послевузовского образования» (с изменениями по состоянию на 05.08.2024). [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200030832>

5 Lagorio, A., Colombo, B., Cimini, C., Gaiardelli, P. The future of green skills for the manufacturing sector // IFAC-PapersOnLine, 2024. – Volume 58. – Issue 19. – P. 533–538. – <https://doi.org/10.1016/j.ifacol.2024.09.267>.

6 Borms, L., Opstal, W., Brusselaers, J., Passel, S. The working future: An analysis of skills needed by circular startups // Journal of Cleaner Production. – 2023. – Volume 409. – 137261. – <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2023.137261>.

7 Banks, S., Hu, X., Yuan, Y. Artificial intelligence, workers, and future of work skills // Current Opinion in Psychology. – 2024. – Volume 58. – 101828. – <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2024.101828>.

8 Chalutz, H., Cohen, Y. The “New Fit” : Skills and Competencies for The Future of Work // IFAC-PapersOnLine. – 2022. – Volume 55. – Issue 2. – P. 511–515. – <https://doi.org/10.1016/j.ifacol.2022.04.245>.

9 Chen, J. Development of creative skills of future specialists in higher polytechnic colleges of the People’s Republic of China // Thinking Skills and Creativity. – 2024. – Vol. 52. – 101505. – <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2024.101505>.

10 Espina-Romero, L., Franco, S., Conde, H., Guerrero-Alcedo, J., Parra, D., Ramírez, J. Soft skills in personnel training : Report of publications in scopus, topics explored and future research agenda // Heliyon. – 2023. – Volume 9. – Issue 4. – e15468. – <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e15468>.

11 AIDhaen, E. Education skills for digital age toward sustainable development – analysis and future directions // Development and Learning in Organizations : An International Journal. – 2023. – Volume 37. – Issue 3. – P. 11–14. – <https://doi.org/10.1108/DLO-06-2022-0108>.

12 Правила ведения реестра образовательных программ, реализуемых организациями высшего и (или) послевузовского образования, а также основания включения в реестр образовательных программ и исключения из него (с изменениями по состоянию на 27.06.2023). [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200030139>.

References

1 **Mukhambetova, A. A., Mukhataev, A. A., Borgekova, K. B., Temirova, G. G.** Reestr obrazovatel'ny'x programm kak instrument obespecheniya kachestva vy'sshego i poslevuzovskogo obrazovaniya [Register of educational programs as a tool for ensuring the quality of higher and postgraduate education] // Higher School of Kazakhstan. – 2023. – №4 (44). – P. 20–33. – <https://doi.org/10.59787/2413-5488-2023-44-4-20-33>.

2 Poslanie Glavy' gosudarstva K. Tokaeva narodu Kazaxstana «Spravedlivy'j Kazaxstan : zakon i poryadok, e'konomicheskij rost, obshhestvenny'j optimizm» ot 2.09.2024 g. [Message of the Head of State K. Tokayev to the people of Kazakhstan “Fair Kazakhstan : law and order, economic growth, public optimism” dated 09/02/2024]. [Electronoc resource]. – Access mode : <https://www.akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-spravedlivyy-kazahstan-zakon-i-poryadok-ekonomicheskij-rost-obshchestvennyy-optimizm-285014>.

3 Gosudarstvenny'j obshheobyzatel'ny'j standart vy'sshego i poslevuzovskogo obrazovaniya (s izmeneniyami po sostoyaniyu na 04.03.2025) [State Compulsory Standard of Higher and Postgraduate Education (as amended on 04.03.2025)]. [Electronoc resource]. – Access mode : <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200028916>.

4 Pravila okazaniya gosudarstvennoj usluzhi «Vy'dacha licenzii na zanyatie obrazovatel'noj deyatel'nost'yu v sfere vy'sshego i poslevuzovskogo obrazovaniya» (s izmeneniyami po sostoyaniyu na 05.08.2024) [Rules for the provision of the public service “Issuance of a license to engage in educational activities in the field of higher and postgraduate education” (as amended on 05.08.2024)]. [Electronoc resource]. – Access mode : <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200030832>.

5 **Lagorio, A., Colombo, B., Cimini, C., Gaiardelli, P.** The future of green skills for the manufacturing sector // IFAC-PapersOnLine, 2024. – Volume 58. – Issue 19. – P. 533-538. – <https://doi.org/10.1016/j.ifacol.2024.09.267>.

6 **Borms, L., Opstal, W., Brusselaers, J., Passel, S.** The working future : An analysis of skills needed by circular startups // Journal of Cleaner Production. – 2023. – Volume 409. – 137261. – <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2023.137261>.

7 **Bankins, S., Hu, X., Yuan, Y.** Artificial intelligence, workers, and future of work skills // Current Opinion in Psychology. – 2024. – Volume 58. – 101828. – <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2024.101828>.

8 **Chalutz, H., Cohen, Y.** The “New Fit” : Skills and Competencies for The Future of Work // IFAC-PapersOnLine. – 2022. – Volume 55. – Issue 2. – P. 511–515. – <https://doi.org/10.1016/j.ifacol.2022.04.245>.

9 **Chen, J.** Development of creative skills of future specialists in higher polytechnic colleges of the People's Republic of China // Thinking Skills

and Creativity. – 2024. – Volume 52. – 101505. – <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2024.101505>.

10 **Espina-Romero, L., Franco, S., Conde, H., Guerrero-Alcedo, J., Parra, D., Ramirez, J.** Soft skills in personnel training : Report of publications in scopus, topics explored and future research agenda // Heliyon. – 2023. – Volume 9. – Issue 4. – e15468. – <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e15468>.

11 **Aldhaen, E.** Education skills for digital age toward sustainable development – analysis and future directions // Development and Learning in Organizations : An International Journal. – 2023. – Volume 37. – Issue 3. – P. 11–14. – <https://doi.org/10.1108/DLO-06-2022-0108>.

12 Pravila vedeniya reestra obrazovatel'ny'x programm, realizuemy'x organizatsiyami vy'sshego i (ili) poslevuzovskogo obrazovaniya, a takzhe osnovaniya vklucheniya v reestr obrazovatel'ny'x programm i isklyucheniya iz nego (s izmeneniyami po sostoyaniyu na 27.06.2023) [Rules for maintaining a register of educational programs implemented by higher and (or) postgraduate education organizations, as well as grounds for inclusion in the register of educational programs and exclusion from it (as amended on 06/27/2023)]. [Electronoc resource]. – Access mode : <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200030139>.

Поступило в редакцию 19.03.25.

Поступило с исправлениями 18.04.25.

Принято в печать 05.05.25

*Қ. Б. Боржекова¹, А. А. Нурмагамбетов²,
Г. Е. Амирбекова³, А. М. Құлумжанова⁴, Е. Т. Иргебаев⁵
^{1,2,4,5}Жоғары білім беруді дамыту ұлттық орталығы,
Қазақстан Республикасы, Астана қ.;
³Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті,
Қазақстан Республикасы, Алматы қ.
19.03.25ж. баспаға түсті.
18.04.25 ж. түзетулерімен түсті.
05.05.25 ж. басып шығаруға қабылданды.

«БІЛІМ БЕРУ БАҒДАРЛАМАЛАРЫНЫҢ ТІЗІМІ» АҚПАРАТТЫҚ ЖҮЙЕСІ ЖӘНЕ КАДРЛАРДЫ ДАЙЫНДАУ

Мақалада «Жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білімнің білім беру бағдарламаларының тізілімі» ақпараттық жүйесінің Қазақстандағы жоғары білім сапасын қамтамасыз етудегі рөлі қарастырылады. Білім беру бағдарламаларының тізілімі білім беру

бағдарламаларын мониторингтеу, стандарттау және жаңғыртудың маңызды құралы болып табылады, оларды еңбек нарығының қазіргі талаптарына және кәсіби стандарттарға бейімдеуге мүмкіндік береді. Еліміздің қарқынды экономикалық дамуы жағдайында цифрлық экономикада сұранысқа ие құзыретті мамандарды даярлауды қамтамасыз ету ерекше маңызды. Зерттеу барысында жүйелік және құрылымдық талдау, нормативтік құжаттар мен білім беру бағдарламаларының мазмұнын талдау, сондай-ақ 2021–2024 жылдарға арналған статистикалық мәліметтерге сандық талдау әдістері қолданылды. Негізгі нәтижелер ББ тізілімі қатаң енгізу критерийлері, кәсіби стандарттар мен еңбек нарығының талаптарына сәйкес тұрақты жаңарту арқылы білім беру бағдарламаларының сапасын арттыруға ықпал ететінін көрсетеді. Білім беру бағдарламаларының едәуір бөлігі сандық технологияларды, кәсіпкерлік дағдыларды және халықаралық тәжірибенің құрамдастарын біріктіретіні анықталды.

Статистикалық деректерді талдау білім беру бағдарламаларын жаңартуға өтініштер санының жыл сайын артып отырғанын көрсетті, бұл білім беруді жаңғыртудың жоғары серпінін көрсетеді. Сонымен қатар, қабылданбаған өтінімдер санының азаюы жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру ұйымдары әзірлеген бағдарламалар сапасының артқанын көрсетеді. Сондай-ақ ББ тізілімі халықаралық тәжірибені, соның ішінде шетелдік университеттермен бірлескен және қос дипломдық бағдарламаларды біріктіруді ынталандыратыны анықталды. Осылайша, ББ тізілімі кадрлар даярлау жүйесін жетілдіруге, түлектердің заманауи құзыреттіліктерін қалыптастыруға және ұлттық білім беруді әлемдік білім беру кеңістігіне кіріктіруге ықпал ететін маңызды реттеуші функцияны орындайды.

Қысқаша сөздер: Білім беру бағдарламаларының тізілімі, ақпараттық жүйе, кадрларды даярлау, сапаны қамтамасыз ету, түлектердің құзыреттіліктері.

*K. B. Borgekova¹, A. A. Nurmagambetov², G. E. Amirbekova³,
A. M. Kulumzhanova⁴, Y. T. Irgebayev⁵

^{1,2,4,5}Higher Education Development National Center,
Republic of Kazakhstan, Astana;

³Al-Farabi Kazakh National University,
Republic of Kazakhstan, Almaty.

Received 19.03.25.

Received in revised form 18.04.25.

Accepted for publication 05.05.25.

INFORMATION SYSTEM “EDUCATIONAL PROGRAMS REGISTER” AND STAFF TRAINING

The article discusses the role of the information system “Educational Programs Register for Higher and Postgraduate Education” (EP Register) in ensuring the quality of higher education in Kazakhstan. EP Register is an important tool for monitoring, standardizing and modernizing educational programs, allowing them to be adapted to the current requirements of the labor market and professional standards. In the context of the country’s dynamic economic development, it is especially important to ensure the training of specialists with in-demand competencies in the digital economy. The study uses methods of systemic and structural analysis, content analysis of regulatory documents and educational programs, as well as quantitative analysis of statistical data for 2021–2024. The main results show that EP Register contributes to improving the quality of educational programs due to strict inclusion criteria, regular updating in accordance with professional standards and labor market requirements. It has been established that a significant number of educational programs integrate digital technologies, entrepreneurial skills and components of international experience.

The analysis of statistical data revealed that the number of applications for updating educational programs increases annually, which indicates the high dynamics of education modernization. At the same time, the decrease in the number of rejected applications indicates an increase in the quality of programs developed by higher and postgraduate education organizations. It was also established that EP Register stimulates the integration of international experience, including joint and double-degree programs with foreign universities. Thus, EP Register performs an important regulatory function, contributing to the improvement of the personnel training system, the formation of modern competencies in graduates and the integration of national education into the global educational space.

Keywords: Educational programs register of, information system, personnel training, quality assurance, competencies of graduates.

***П. М. Жанузакова¹, А. С. Мағауова²**

^{1,2}Қазақхский национальнй университет имени аль-Фараби,

Республика Қазақстан, г. Алматы

*e-mail: pmzhanuzakova@gmail.com

¹ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-0345-8435>

²ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0667-1011>

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГОВ К СПЕЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКЕ ДЕТЕЙ С РАС

В данной статье представлен анализ методов обучения и оказания специальной психолого-педагогической поддержки детям с расстройствами аутистического спектра в школах г. Алматы. Целью исследования является выявление применяемых практик, оценка их эффективности и определение факторов, влияющих на успешность образовательного процесса в условиях инклюзивного образования. В рамках исследования был проведён опрос 360 респондентов, включая учителей-предметников, учителей начальных классов и специалистов службы психолого-педагогического сопровождения. Анализ охватил как количественные, так и качественные аспекты профессиональной деятельности. Результаты исследования показали, что наиболее распространённым и эффективным методом обучения является индивидуализация образовательного процесса. Также отмечено, что активно применяются методы визуальной поддержки, коммуникативные технологии и элементы прикладного анализа поведения (АВА-терапии), однако их эффективность оценивается по-разному. Полученные данные свидетельствуют о дефиците профессиональной подготовки у значительной части педагогов, о необходимости повышения квалификации, улучшения междисциплинарного взаимодействия и расширения сотрудничества с родителями. В статье предложены практические рекомендации по совершенствованию системы поддержки детей с расстройством аутистического спектра, включая разработку курсов повышения квалификации и систематизацию методов фиксации образовательных результатов.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра, инклюзивное образование, психолого-педагогическая поддержка, методы обучения, профессиональная готовность педагогов.

Введение

В контексте научных знаний – расстройство аутистического спектра относительно молодой феномен, и представляет собой комплекс нарушений, которые влияют на социальное взаимодействие, коммуникацию и поведение детей. Современная инклюзивная образовательная политика Казахстана направлена на обеспечение равного доступа к качественному обучению для всех детей, включая детей с расстройствами аутистического спектра (далее – РАС). Согласно данным Министерства Просвещения Республики Казахстан, за последние годы наблюдается рост числа детей с РАС, обучающихся в общеобразовательных школах, что обуславливает необходимость усиления компетентности педагогов и специалистов службы психолого-педагогического сопровождения (далее – СППС) в данной области [1].

Ряд исследований, проведённых в Казахстане С. Нургалиевой и др. [2], М. Б. Турлыбековой и др. [3], А. Р. Рымхановой и др. [4], подчеркивает, что успешность инклюзивного образования напрямую зависит от профессиональной готовности педагогов, их осведомлённости о РАС, умении адаптировать учебные программы и выстраивать эффективную коммуникацию с детьми и родителями. Таким образом, актуальность данного исследования продиктована необходимостью анализа реального состояния практики обучения детей с РАС, выявления затруднений и эффективных решений, что, в свою очередь, приобретает ключевое значение для дальнейшего совершенствования инклюзивного образования.

Практическая значимость работы заключается в возможности применения полученных данных при разработке программ повышения квалификации, методических материалов и эффективных моделей внутришкольного сопровождения обучающихся данной категории.

Материалы и методы

Исследование направлено на восполнение дефицита эмпирических данных о специфике работы педагогов и специалистов СППС в контексте инклюзивного образования. В выборку были включены две профессиональные группы, что позволило выявить межгрупповые различия в восприятии применяемых методов обучения, сопоставить подходы, уровни профессиональной уверенности и характер взаимодействия с участниками образовательного процесса. Проведённый анализ охватил как количественные, так и качественные аспекты деятельности, что позволило

сформулировать обоснованные выводы о текущем состоянии системы поддержки детей с РАС, обучающихся в условиях инклюзивного образования и определить направления её дальнейшего развития.

В исследовании приняли участие 360 респондентов из школ г. Алматы, в числе которых:

- 209 учителей-предметников (58 %);
- 35 учителей начальных классов (10 %);
- 116 специалистов службы психолого-педагогического сопровождения (32 %), в том числе педагогов-психологов, логопедов, дефектологов и педагогов-ассистентов.

Методы сбора данных

Сбор данных осуществлялся с использованием анкетирования. Были разработаны два отдельных опросника:

- для педагогов, работающих с детьми с РАС;
- для специалистов СППС.

Анкеты включали как закрытые, так и открытые вопросы, охватывающие следующие аспекты:

- стаж работы и опыт взаимодействия с детьми с РАС;
- самооценка профессиональной готовности;
- используемые источники информации о РАС;
- применяемые методы обучения и коррекции поведения;
- взаимодействие с коллегами и родителями;
- трудности в профессиональной деятельности;
- формы фиксации результатов и оценка достижений детей.

Анализ анкет позволил выявить частоту применения методов, уровень междисциплинарности, а также удовлетворенность специалистов результатами собственной деятельности.

Критерии оценки

Для оценки эффективности применяемых практик были выделены следующие критерии:

- 1 Индивидуализация подходов – степень адаптации методов под потребности конкретного ребёнка.
- 2 Достижение образовательных целей – продвижение ребёнка в академической и социальной сферах.
- 3 Развитие ключевых навыков – включая саморегуляцию, самостоятельность и коммуникативную компетентность.
- 4 Вовлечение родителей – участие семьи в образовательном процессе.
- 5 Удовлетворенность специалистов – субъективная оценка эффективности работы.

Методы анализа

Полученные данные подверглись количественной обработке с использованием статистического описания (процентные распределения) и контент-анализа ответов на открытые вопросы. Визуализация данных представлена в виде диаграмм, отражающих основные тенденции.

Результаты и обсуждение

Ниже представлены основные результаты, структурированные по ключевым направлениям анализа.

1. Профессиональная готовность педагогов и специалистов

Результаты исследования показали, что значительная часть опрошенных педагогов (56,1 %) имеют стаж работы свыше 10 лет, что свидетельствует о высоком уровне профессионального опыта. Однако, несмотря на общий педагогический стаж, лишь 15,8 % респондентов уверены в своей готовности к работе с детьми с РАС. Более трети (36,2 %) считают, что обладают отдельными навыками, а 22,3 % напрямую заявили о нехватке подготовки (Рисунок 1).

Считаете ли Вы себя профессионально готовым к работе с детьми с аутизмом?

265 ответов



Рисунок 1 – Готовность педагогов к работе с детьми с РАС

Среди специалистов службы сопровождения 23,9 % респондентов уверены в достаточности своей подготовки, 44,6 % признали наличие навыков, требующих доработки, и 25 % открыто заявили о дефиците знаний и умений. Эти данные указывают на системную проблему недостаточного целевого обучения в области расстройства аутистического спектра и необходимость повышения квалификации на регулярной основе (Рисунок 2).

Считаете ли Вы себя профессионально готовым к работе с детьми с аутизмом?

92 ответа



Рисунок 2 – Готовность специалистов к работе с детьми с РАС

2 Источники информации и самообразование

Интернет является основным источником информации как для педагогов (43,9 %), так и для специалистов (40,7 %). Достаточно высокими оказались показатели участия в семинарах, конференциях (около 22 %) и прохождения курсов повышения квалификации. Это свидетельствует о стремлении специалистов к профессиональному росту, однако указывает и на необходимость доступных и качественных программ, адаптированных под специфику расстройства аутистического спектра.

Откуда Вы черпаете информацию об аутизме (расстройстве аутистического спектра) в целом, и о новых методах работы с детьми с аутизмом в частности?

262 ответа

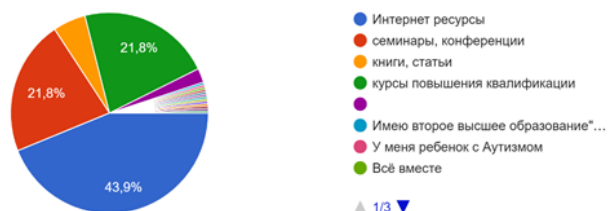


Рисунок 3 – Источники информации о расстройстве аутистического спектра

3 Используемые методы обучения и оказания специальной психолого-педагогической поддержки

Как педагоги, так и специалисты в абсолютном большинстве (более 70 %) отмечают индивидуализацию образовательного процесса как основной

и наиболее эффективный метод работы с детьми с РАС (рисунок 4). Также активно применяются:

- методы визуальной поддержки (41–45 %),
- коммуникативные методики (PECS) – 26–30 %,
- сенсорная интеграция – 25 %,
- элементы АВА-терапии – 11–20 %,
- вспомогательные технологии – менее 10 %.

Какие методы используются для обучения детей с аутизмом в Вашей школе?

262 ответа

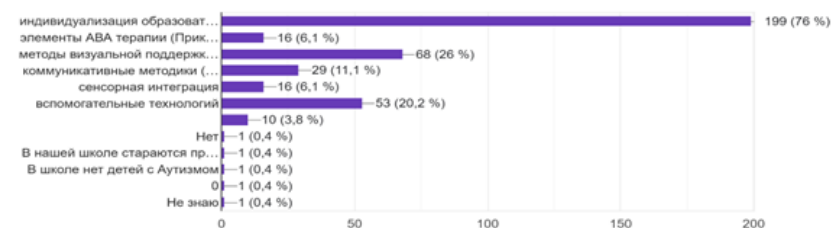


Рисунок 4 – Методы обучения детей с РАС

Низкий уровень применения некоторых современных и научно обоснованных методов (например, элементы АВА-терапии, вспомогательные технологии) может быть связан как с недостаточной осведомлённостью педагогов, так и с ограниченным ресурсным обеспечением.

4. Коррекция поведения

Наиболее эффективным методом коррекции поведения специалисты считают анализ поведения для выявления причин нежелательных реакций (54,4 %). Широко применяются:

- визуальные подсказки (36,7 %),
- обучение альтернативному поведению (35,6 %),
- стратегии саморегуляции (26,7 %).

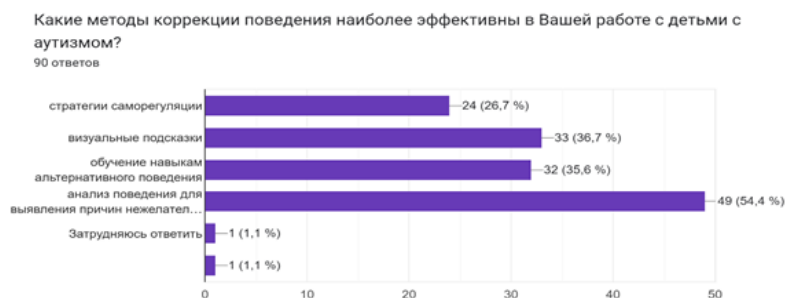


Рисунок 5 – Эффективные методы коррекции поведения

Такие результаты демонстрируют осведомлённость специалистов о необходимости не просто устранять проявления поведения, но понимать их причины и работать с ними системно.

Результаты блока вопросов, направленных на определение трудностей в обучении детей с РАС, представлены на рисунке 6.

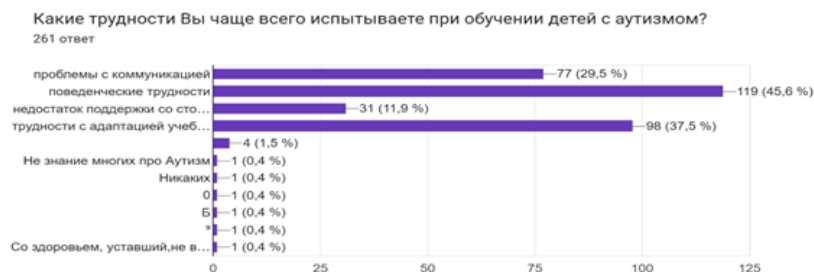


Рисунок 6 – Трудности при обучении детей с РАС

Возникает противоречие между заявленной осведомлённостью специалистов о важности системной работы с причинами нежелательного поведения и фактическими трудностями, с которыми сталкиваются педагоги в образовательном процессе. Несмотря на признание необходимости глубокого анализа поведенческих проявлений и применения эффективных методов их коррекции, 45,6 % педагогов указывают на поведенческие трудности как на основную проблему при обучении детей с РАС. Это свидетельствует о том, что на практике специалисты испытывают затруднения в реализации этих подходов, что может говорить о недостаточной междисциплинарной поддержке, нехватке времени, ресурсов или практических навыков

у специалистов, а также о потребности в более тесной интеграции теоретических знаний и педагогической практики.

5. Междисциплинарное взаимодействие

На рисунке 6 представлены данные о сотрудничестве педагогов с различными специалистами при работе с детьми с РАС. 39 % респондентов отметили, что сотрудничают с педагогами-психологами. Это говорит о значительной роли педагогов-психологов в процессе поддержки детей с РАС, что логично, учитывая их компетенцию в вопросах эмоционального и поведенческого развития. 14 % и 10 % сотрудников активно взаимодействуют с учителями-дефектологами и логопедами, что подчеркивает важность специального обучения и речевой поддержки для детей с РАС. 14 % респондентов сотрудничают с педагогами-ассистентами, которые играют важную роль в ежедневной поддержке детей с РАС, обеспечивая индивидуальное внимание и помощь в учебном процессе. 9,8 % респондентов отметили сотрудничество с другими учителями-предметниками. 12,5 % респондентов указали, что почти не сотрудничает с другими специалистами.

Работаете ли Вы в сотрудничестве со специалистами и другими педагогами?
264 ответа

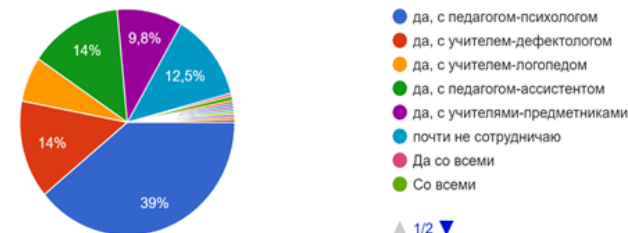


Рисунок 7 – Сотрудничество педагогов со специалистами

Также выявлено, что:

- 49,5 % специалистов обсуждают планы с учителями;
- 71,4 % – со специалистами разных профилей;
- 37,4 % – учитывают мнение родителей;
- 13,2 % разрабатывают план самостоятельно.

Такие данные говорят о доминировании практики междисциплинарного подхода, однако в ряде случаев по-прежнему наблюдается фрагментарность взаимодействия.

6 Сотрудничество с родителями

Большая часть специалистов (59,6 %) регулярно взаимодействует с родителями, а 21,3 % проводят встречи для обсуждения прогресса. В то же время 2,2 % вообще не сотрудничают с семьёй, что требует внимания администрации школ и повышения уровня культуры партнерства.

Работаете ли Вы в сотрудничестве с родителями для обеспечения эффективной поддержки ребенка с аутизмом?
89 ответов



Рисунок 8 – Взаимодействие специалистов с родителями детей с РАС

7 Достижения и фиксация результатов

Среди ключевых достижений специалисты отмечают:

- улучшение адаптации к школе (62,6 %),
- развитие коммуникативных навыков (44 %),
- повышение самостоятельности (42,9 %),
- снижение нежелательного поведения (39,6 %).

Формы фиксации результатов включают наблюдение в учебной (65,9 %) и неформальной среде (47,3 %), индивидуальные занятия (53,8 %) и беседы с учителями и родителями. Лишь 1,1 % специалистов не фиксируют результаты, что можно расценивать как исключение.

Выводы

Результаты исследования демонстрируют целостную, но неоднородную картину готовности педагогов и специалистов к работе с детьми с РАС в школах г. Алматы. Несмотря на высокий общий стаж респондентов, уровень уверенности в собственных профессиональных компетенциях оказался ограниченным. Это коррелирует с данными международного исследования PISA-2018, согласно которому «доля директоров казахстанских школ, отметивших, что педагоги не удовлетворяют потребности детей (61 %) с особыми образовательными потребностями, в два раза превышает средний

показатель по странам ОЭСР», что указывает на дефицит профессиональной готовности педагогических коллективов – фактора, критически важного для успешного развития инклюзивного образования [5].

Особое внимание заслуживает доминирование методов индивидуализации учебного процесса и визуальной поддержки. Эти подходы подтверждают данные международных исследований (UNESCO, 2017; National Research Council, 2001), которые подчеркивают, что адаптация образовательной среды и использование наглядных стимулов особенно эффективны для обучения детей с РАС [6,7]. Применение коммуникативных методик (PECS), элементов АВА и сенсорной интеграции, хотя и отмечено, пока не достигло необходимого уровня системности. Это указывает на потребность в институциональной поддержке внедрения научно обоснованных технологий и обучающих программ для педагогов.

Важным является и выявленный запрос на повышение квалификации, улучшение материальной базы и создание условий для обмена опытом. Эти данные подтверждаются и другими казахстанскими исследованиями: например, в исследованиях Национальной академии образования им. Ы. Алтынсарина (2022 г.) подчёркивается, что педагоги нуждаются в практических занятиях, тренингах и мастер-классах [5].

Одним из позитивных моментов является распространённость междисциплинарного подхода – большинство респондентов работают в тесном взаимодействии с педагогами-психологами, учителями-логопедами, учителями-дефектологами и родителями. Однако наличие респондентов, не практикующих командную работу, указывает на необходимость организационного и управленческого вмешательства для формирования устойчивой модели командного сопровождения ребенка.

Сотрудничество с родителями, как один из ключевых факторов полноценного развития детей с РАС (Ерсарина и др., 2020) [8] и успеха инклюзивного обучения (Егорова и др., 2023) [9], осуществляется на регулярной основе только у части специалистов. Это требует включения семьи в образовательный процесс не формально, а на уровне партнёрского взаимодействия, включая программы по вовлечению родителей в развивающую работу с аутичным ребенком, тренинги, консультации и совместное планирование коррекционных мероприятий.

Наконец, позитивно, что результаты работы фиксируются преимущественно системно – через наблюдение, диагностику, диалог с участниками процесса. Такой подход позволяет оценивать динамику развития ребёнка в разных контекстах, что соответствует принципам

комплексной оценки, предложенным в современных инклюзивных моделях (Boavida et al., 2010) [10].

Результаты исследования позволяют сделать вывод о том, что система поддержки детей с РАС в школах г. Алматы находится в фазе активного развития, но требует усиления подготовки кадров, расширения методической базы и укрепления командного взаимодействия между всеми субъектами образовательного процесса.

Для решения выявленных задач и повышения эффективности обучения и оказания специальной психолого-педагогической поддержки детей с РАС были сформулированы следующие рекомендации:

1 Усилить практическую реализацию деятельности существующих служб психолого-педагогического-сопровождения детей с РАС, обеспечив регламентацию междисциплинарного взаимодействия специалистов, регулярное обсуждение индивидуальных маршрутов сопровождения и принятие совместных решений на основе оценки динамики развития ребёнка. Деятельность служб, выстроенная на основе эффективного взаимодействия, способствует переходу от формального исполнения функций к устойчивой системе поддержки, ориентированной на реализацию потенциала ребёнка и его успешную социализацию.

2 Совершенствовать систему повышения квалификации педагогических кадров путём внедрения модульных образовательных программ, ориентированных на современные подходы к сопровождению детей с РАС, включая элементы прикладного анализа поведения (АВА), альтернативной и дополнительной коммуникации и сенсорной интеграции.

3 Разработать и внедрить механизмы системного взаимодействия с семьями, предполагающие проведение образовательных модулей и просветительских программ для родителей, направленных на повышение их компетентности в вопросах поддержки и развития ребёнка; организацию постоянной консультативной помощи со стороны специалистов психолого-педагогического профиля; включение родителей в процесс разработки и реализации индивидуальных образовательных программ и маршрутов.

4 Актуализировать и усовершенствовать существующие протоколы фиксации и оценки образовательных и поведенческих результатов детей с РАС путём включения валидных диагностических инструментов, чётких критериев качественной оценки и организации наблюдения в формальной и неформальной среде. Важно обеспечить участие всех специалистов команды сопровождения и родителей в интерпретации полученных данных, что позволит использовать протоколы как действенный инструмент принятия решений, а не формальную процедуру.

5 Осуществлять мониторинг удовлетворённости педагогов, специалистов и родителей качеством психолого-педагогической поддержки и результатами коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС, что позволит повысить прозрачность, подотчётность и обоснованность психолого-педагогической поддержки, а также качество взаимодействия всех участников образовательного процесса.

Реализация предложенных рекомендаций представляется необходимым условием повышения качества психолого-педагогической поддержки и обеспечения успешной социализации обучающихся с РАС.

Список использованных источников

1 Статистические данные по обучению детей с ограниченными возможностями Министерства просвещения Республики Казахстан за 2024 год. – [Электронный ресурс]. – <https://data.egov.kz/datasets/view?index=mp> (Дата обращения 29.01.2025).

2 Нургалиева, С., Зейнолла, С., Нургалиева, А. К вопросу о повышении качества инклюзивного образования в Казахстане [Текст] // European research. – 2017. – № 2(25). – [Электронный ресурс]. – <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-povyshenii-kachestva-inklyuzivnogo-obrazovaniya-v-kazahstane> (Дата обращения 29.01.2025).

3 Turlubekova, M., Bugubayeva, R. Inclusive education in Kazakhstan: analysis of the organizing process and the possibility of its further development [Text] // Central Asian Economic Review. – 2021. – № 3. – P. 89–109.

4 Рымханова, А. Р., Рахметова, А. М., Сакаева, А. Н., Муликова, С. А. Концепция социализации детей с расстройствами аутистического спектра, осложненными сочетанными нарушениями [Текст] // Вестник Карагандинского университета. Серия «Педагогика». – 2023. – № 4(112). – С. 99–110.

5 Национальный доклад о состоянии и развитии системы образования Республики Казахстан (по итогам 2022 года) [Текст]. – Астана: Министерство просвещения Республики Казахстан, АО «Национальный центр исследований и оценки образования «Талдау» им. А. Байтұрсынұлы», 2023. – 279 с.

6 National Research Council. Educating Children with Autism / Committee on Educational Interventions for Children with Autism. – Washington, DC: The National Academies Press, 2001. – 325 p.

7 UNESCO. A Guide for Ensuring Inclusion and Equity in Education. – Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2017. – 52 p.

8 **Ерсарина, А. К., Джангельдинова, З. Б., Айтжанова, Р. К.** Специальная развивающая программа для детей с аутизмом. – Алматы: ННПЦ РСИО, 2020. – 169 с.

9 **Егорова, Е. В., Сергеева, Е. В., Култаев Д. Х.** Взаимодействие службы психолого-педагогического сопровождения с родителями в условиях развития инклюзивных практик : методические рекомендации. – Алматы : ННПЦ РСИО, 2023. – 62 с.

10 **Boavida, J. Aguiar, C., McWilliam, R. A.** Quality indicators of professionals' practices in early intervention // European Early Childhood Education Research Journal. – 2010. – Vol. 18, № 3. – P. 373–390.

References

1 Ministerstvo prosveshcheniya Respubliki Kazakhstan. Statisticheskie dannye po obucheniyu detey s ogranichennymi vozmozhnostyami za 2024 god. [Electronic resource]. – <https://data.egov.kz/datasets/view?index=mp> (data obrashcheniya: 29.01.2025). [Statistical data on the education of children with disabilities by the Ministry of Education of the Republic of Kazakhstan for the year 2024.] – [Electronic resource] – <https://data.egov.kz/datasets/view?index=mp> (data obrashcheniya: 29.01.2025).²

2 **Nurgalieva, S., Zeynolla, S., Nurgalieva, A. K** voprosu o povyshenii kachestva inklyuzivnogo obrazovaniya v Kazakhstane [On the issue of improving the quality of inclusive education in Kazakhstan] [Text] // European Research. – 2017. – No. 2(25). – [Electronic resource]. – <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-povyshenii-kachestva-inklyuzivnogo-obrazovaniya-v-kazahstane> (data obrashcheniya: 29.01.2025).

3 **Turlubekova, M., Bugubayeva, R.** Inclusive education in Kazakhstan: analysis of the organizing process and the possibility of its further development [Text] // Central Asian Economic Review. – 2021. – № 3. – P. 89–109.

4 **Rymkhanova, A. R., Rakhmetova, A. M., Sakaeva, A. N., Mulikova, S. A.** Kontseptsiya sotsializatsii detey s rasstroystvami autisticheskogo spektra, oslozhnennymi sochetannymi narusheniyami [The concept of socialization of children with autism spectrum disorder complicated by comorbid impairments] [Text] // Vestnik Karagandinskogo universiteta. Seriya «Pedagogika». – 2023. – No. 4(112). – P. 99–110.

5 Natsional'nyy doklad o sostoyanii i razvitii sistemy obrazovaniya Respubliki Kazakhstan (po itogam 2022 goda) [National Report on the State and Development of the Education System of the Republic of Kazakhstan (based on the results of 2022)] [Text] – Astana : Ministerstvo prosveshcheniya Respubliki Kazakhstan,

АО «Natsional'nyy tsentr issledovaniy i otsenki obrazovaniya “Taldau” im. A. Baitursynuly», 2023. – 279 p.

6 National Research Council. Educating Children with Autism / Committee on Educational Interventions for Children with Autism. – Washington, DC: The National Academies Press, 2001. – 325 p.

7 UNESCO. A Guide for Ensuring Inclusion and Equity in Education. – Paris : United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2017. – 52 p.

8 **Ersarina, A. K., Dzhangeldinova, Z. B., Aytzhanova, R. K.** Spetsial'naya razvivayushchaya programma dlya detey s autizmom. [Special developmental program for children with autism] – Алматы : NNTsPSIO, 2020. – 169 p.

9 **Egorova, E. V., Sergeeva, N. V., Kul'taev, D. Kh.** Vzaimodeystvie sluzhby psikhologo-pedagogicheskogo soprovozhdeniya s roditelyami v usloviyakh razvitiya inklyuzivnykh praktik: metodicheskie rekomendatsii. [Interaction between psychological and pedagogical support services and parents in the context of developing inclusive practices: methodological guidelines] – Алматы: NNTsPSIO, 2023. – 62 p.

10 **Boavida, J. Aguiar, C., McWilliam, R. A.** Quality indicators of professionals' practices in early intervention // European Early Childhood Education Research Journal. – 2010. – Vol. 18, № 3. – P. 373–390.

Поступило в редакцию 31.03.25.

Поступило с исправлениями 24.04.25.

Принято в печать 06.05.25

**П. М. Жанузакова¹, А. С. Мағауова²,*

^{1,2}Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті,

Қазақстан Республикасы, Алматы қ.

31.03.25 ж. баспаға түсті.

24.04.25 ж. түзетулерімен түсті.

06.05.25 ж. басып шығаруға қабылданды.

АСБ БАР БАЛАЛАРҒА АРНАЙЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ- ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚОЛДАУҒА МҰҒАЛІМДЕРДІҢ КӘСІБИ ДАЙЫНДЫҒЫ

Бұл мақалада Алматы қаласының мектептерінде аутистік спектр бұзылысы бар балаларды оқыту әдістері мен арнайы психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету тәсілдері талданады. Зерттеудің мақсаты – қолданылып жүрген практикаларды анықтау, олардың

тиімділігін бағалау және инклюзивті ортада білім беру процесінің табыстылығына әсер ететін факторларды айқындау. Зерттеуге пән мұғалімдері, бастауыш сынып мұғалімдері және психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу қызметінің мамандарынан тұратын 360 респондент қатысты. Талдау кәсіби қызметтің сандық және сапалық аспектілерін қамтыды. Зерттеу нәтижелері бойынша ең кең таралған әрі тиімді әдіс – білім беру процесін дараландыру болып табылады. Сонымен қатар, визуалды қолдау әдістері, коммуникативтік технологиялар және мінез-құлықты қолданбалы талдау (АВА-терапия) элементтері де жиі қолданылатыны атап өтілді, дегенмен олардың тиімділігі түрліше бағаланады. Алынған деректер көптеген педагогтардың кәсіби дайындығының жеткіліксіз деңгейде екенін, біліктілікті арттырудың, пәнаралық өзара әрекеттестікті жетілдірудің және ата-аналармен ынтымақтастықты кеңейтудің қажеттілігін көрсетеді. Мақалада аутистік спектр бұзылысы бар балаларды қолдау жүйесін жетілдіру бойынша практикалық ұсыныстар берілген, соның ішінде мұғалімдерге арналған біліктілікті арттыру курстарын әзірлеу және оқу нәтижелерін тіркеу әдістерін жүйелеу мәселелері қарастырылды.

Кілтті сөздер: аутистік спектр бұзылысы, инклюзивті білім беру, психологиялық-педагогикалық қолдау, оқыту әдістері, мұғалімдердің кәсіби дайындығы.

*P. M. Zhanuzakova¹, A. S. Magauova²

^{1,2}Al-Farabi Kazakh National University,
Republic of Kazakhstan, Almaty.

Received 31.03.25.

Received in revised form 24.04.25.

Accepted for publication 06.05.25.

PROFESSIONAL READINESS OF TEACHERS TO SPECIAL PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT TO CHILDREN WITH ASD

This article presents an analysis of teaching methods and the provision of special psychological and pedagogical support for children with autism spectrum disorder in general education schools in Almaty. The aim of the study is to identify commonly used practices, assess their effectiveness, and determine the factors influencing the success of the educational process

in an inclusive setting. The study involved 360 respondents, including subject teachers, primary school teachers, and specialists in psychological and pedagogical support services. The analysis incorporated both quantitative and qualitative aspects of professional activity. The findings suggest that individualized instruction is the most frequently used and effective approach. In addition, visual support strategies, communication technologies, and elements of Applied Behavior Analysis (ABA therapy) are also employed, though their effectiveness is perceived differently by respondents. The results indicate a lack of professional training among many educators, alongside a need for professional development, improved interdisciplinary collaboration, and stronger engagement with families. The article offers practical recommendations for enhancing the support system for children with inclusive setting., including the development of teacher training programs and the systematization of methods for tracking learning outcomes.

Keywords: autism spectrum disorder, inclusive education, psychological and pedagogical support, teaching methods, professional teacher training.

**Е. Жуматаева¹, Г. Ж. Анесова², *А. Ж. Анесова³,
Ж. Ж. Кусаинова⁴, Н. С. Кожамкулова⁵**

^{1,2}Торайғыров университеті,

Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.

³Қ. Бекхожин атындағы жалпы орта білім беру мектебі,

Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.

⁴С. Ж. Асфендияров атындағы Қазақ ұлттық медициналық университеті,

Қазақстан Республикасы, Алматы қ.

⁵Алматы гуманитарлы-экономикалық университеті,

Қазақстан Республикасы, Алматы қ.

*e-mail: anesova_albina@mail.ru

¹ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4878-5463>

²ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-8413-3427>

³ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2338-0996>

⁴ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-2387-3793>

⁵ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6668-7584>

МІРЖАҚЫП ДУЛАТОВТЫҢ ЕҢБЕГІНДЕГІ АДАЛ АДАМ БОЛУ МҮМКІНДІГІНІҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Бұл мақалада мектептің білім алушыларына Міржақып Дулатовтың шығармашылығын инновациялық технологиямен оқытудың нұсқасын жасап, оның бүгінгі ізгілікті жан әлемін инновациялық технологиямен сомдауға қатысты рөлін айқындауға мән берілді. Алаш қайраткерлерінің ел мүддесін қорғауына үлес қосқан Міржақып Дулатов өзінің шығармаларын халқының әлауқатын жақсартуға, бұрынғы үйренішті өмір сүру дәстүрінен адасып қалған елінің мүшкіл жағдайын қалай жақсартамын деген көкейкесті мәселелерді шешуде оны өзінің ұстанымы ретінде іске асырғаны сараланған. Бұндай сүбелі еңбегінің 1904 жылы Арқадағы зиялы қауымның бас қосар орталығы Омбы қаласынан бастау алғаны байқалды. Жарияланып отырған мақаланың басымдық мәні жылдың мезгілдерін адам өмірімен байланыстырып, табиғаттың құдыреттілігін суггестивті тұрғыда бейнелеуі Абай Құнанбайұлы мен Ыбрай Алтынсарин өлеңдеріндегі идеялардан басқаша, жанры прозалық мәнде келгені, тәлім мен ізгілікті адал адам формуласына

сай тұстары және оған қайшы жақтары мәтінде мелерден матрицаға, таксономияға салынып, психологиялық-педагогикалық негіздері айқындалды. Автор жаз айын қыстан кейінгі уақыты «Көктем» ұғымы зақиясының ішкі сарынында байқалады. Екінші алгоритммен «Жазғы кеш» өлеңі бұл нағыз жаздың өзі, «Шілде» – жаз айының шарықтау шегі. «Табиғат – қоғам – адам» топтамасындағы психологиялық жағдайлары, әлеуметтік – мәдени, біліми деңгейлері сараланды. Келесі алгоритммен «Күз» мезгілінің адамдарға тигізер тауқыметі, оны жеңудің жолы – адал еңбек екендігі мақалада матрицамен, герменевтикалық әдіспен ашылған. «Қыс» мезгілі адамдардың табиғат қаһарынан сақтануын суреттеп, адам баласының «Қыс – қысыл, жаз – жазыл» халық даналығы адамды ширатарлық мәнде қолданылуының өзі бұл еңбектің феноменін дәлелдейді.

Кілтті сөздер: қайраткерлер, ұлт, идея, әлеумет, философия, табиғат, суггестив, адал адам.

Кіріспе

Міржақып Дулатов Ыбырай мектебінің, Торғай қаласындағы уездік орыс-қазақ мектебінің түлегі болғандықтан, әлеуметтік, шығармашыл, саяси қызметі белсенділікпен, өзіндік пайымдамалармен жітілік, сергектік, тапқырлық сияқты оңтайлы қабілеттілікке ие болып есейген. Біздер пифагордың үшбұрышты философиялық өлшеміне салсақ, онда тән тәрбиесіне, жан тәрбиесіне, рухани қуат тәрбиесіне біліктілікпен қарауды әдетке айналдырып өмір сынақтарына шыдамдылық танытқан. Тән қуаты – материя, біліктілік білім мен ғылымның интеграциясы, уақыттың жұмсалыу эквиваленті, ал рухани қуат алдыңғы екеуінің үзіліссіз өркендеу траекториясы деп жүргеніміз бүгінгі өлшем кешегі пифагор өлшемі болып шығады. Білім философиясы – бар нәрсенің жоғалып кетпеуі тұрғысынан бағам жасауға мүмкіндік береді.

XX ғасырдың басы қазақ халқы үшін хал-ахуалының төмендеуіне байланысты қоғам өзгерісінің қажеттігін сезінетіндей жағдайлардың тууына әкелді. Патшалық Россия қазақ халқын билеуін Столыпин заңымен ұштастыруы сол кездегі саясаттың жасырын қулығы дер едік. Шаруалар мен босқындардың Қазақ даласына жаппай мекендеуінің өзі тек Столыпин заңымен ғана байланысты болмағаны кейіннен белгілі болған.

Жергілікті ұлт өкілдерінің оты-суы, шұрайлы жайылымдары келген жаңа қоныстанушыларға тартып алынған. Міне, осындай тауқыметі түйіткілді, шиеленісі шарықтау шегіне жеткен жағдай сол уақытта көздері

қырағы, ұлттық сана-сезімдері біліктілікпен оянған елінің болашағын ойлай бастаған қазақтың зиялы интеллектуалды жастарына аталған қым-қуат ситуациялар қозғау салғаны аңғарылды. Елін қорғау амалы деп ағарту жолын таңдаудың ешбір нәтижесінің болмауын Алаш өкілдері дер кезінде аңғарды. Соның ішінде, Міржақып Дулатов және т.б. Алаш қайраткерлері Ресейдің империялық саясатын тарихи деректемеден зерделегенін Тәуелсіз Қазақстан мәртебесіне қол жеткен кезде түсіндік

Материалдар мен әдістер

Мақсаты: Міржақып Дулатовтың еңбегіндегі «Адал адам» болу мүмкіндігінің педагогикалық негіздерін анықтау, 4 мезгілдегі адам басына түскен ауртпалыққа шыдамдылықты, өз істеріне адал болуды табиғат аясынан қуат ала отырып жүзеге асыру әдіс-тәсілдерін матрица мен таксономиямен дәйектеу. Адал адам болудың педагогикалық негіздерін анықтау: Адалдық, әділдік, жауапкершілік сияқты қасиеттердің жастарды тәрбиелеудегі рөлін көрсету.

Өзектілігі: Бүгінгі білім беру үдерісінде әрбір индивидтің табиғат аясынан өзіне қуаныш тауып, қуат көздерін толықтырып отыру мәнін Міржақып шығармашылығына сүйеніп игеру амалы педагогикалық негіздің тірегі. Табиғаттан нәр алу шеберлігі тән қуатын құнарландыру, жанға сая табу да табиғаттан игерілетін нысан. Әр мезгілдің адамға тигізер қуанышы және қиындығы бар. Сол қиындықтың өзін еңсеруге біліми дүниетаным қажеттігін аңғарып, әр адам өзіне-өзінің адал болуы болашақта бақытты болуды меңгертеді. Алаш қайраткерлерінің болашақ қамын ойлаулары, оны мезгіл арқылы байыптауға ұсынылуы ұлттық құндылықтың басымдығы деп танимыз. Жұмыстың бұндай түрлері жеке мүмкіндікке бағдарлануды нұсқалы тұрғыда ұсынады. Дулатовтың идеяларының қазіргі білім беру жүйесіне ықпалы мен олардың тиімділігін зерттеу.

Осылайша, тақырыптың мақсаты мен өзектілігі Міржақып Дулатовтың педагогикалық мұрасын зерттеу арқылы жастарды адал, жауапкершілікті азаматтар етіп тәрбиелеудің жолдарын анықтауға бағытталған.

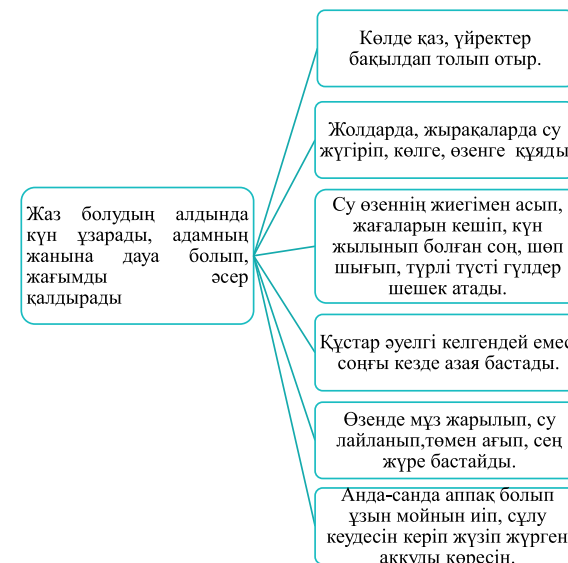
Мақалада талдау, жинақтау, феноменін табу, силлогизм, суггестивті әдіс, перцептивті, апперцептивті қабылдау әдістері, жалқылау, жалпылау, ассимиляция, интериоризация және матрица, таксономия әдістері қолданылды.

Жергілікті ұлт өкілдерінің оты-су, шұрайлы жайылымдары келген жаңа қоныстанушыларға тартып алынғанына Міржақып Дулатов екпін жасаған. Міржақып жас кезінен біліммен халқының басына түскен тауқыметті жеңуге саяси-әлеуметтік интеллектінің қажеттілігін бағамдаған. Жиырма жасынан көзге түскен Міржақып қазақ Конституциялық-демократиялық

партиясының Оралдағы съезіне қатысады, соның делегаттарының санатында Міржақып 1906 жылы Петербургқа барады. Осы сапардан қайтқаннан кейін Мыржақыптың ішкі өз-өзіне сенімі беки түсіп, ұлттық демократиялық қозғалыстың басқа өкілдерімен жүздесіп, өзін оларға таныстырып өтеді.

1907 жылы ізінше Мыржақыптың «Серке» газетіне «Жастарға» деген өлеңі басылады. «Серке» газетінің екінші номеріне «Біздің мақсатымыз» атты мақаласы шығуына тосқауыл құрылып, екінші нөмір шықпай қалған. Байқап отырғанымыздай, Алаш қайраткерлеріне тар жол тайғақ кешу, тосқауылды кедергілер аз болмағаны Мыржақып Дулатовтың мақалаларының басылуының өзі мәселелік тудырып келген [1, р. 23-67].

Абай Құнанбайұлы, Ыбрай Алтынсарин сияқты білімнің шыңына бүкіл халқын жоғары өрге ынтыландыру үдесіне шығаруды мақсат тұтқан аға буын армандарын Мыржақып Дулатов жылдың мезгілдерін «табиғат → адам → қоғам» интеграциясының трансформациясы сыңайында ғақлия өрнегімен педагогикалық негізде ұсынуы – болашақ ұрпаққа рухани нәр. Мыржақып Дулатовтың «Жаз» ғақлиясында психологиялық – педагогикалық негіздерін төмендегідей матрицаға салып назар аударсақ, суггестивті сурет көз алдымызға келеді.



1-Матрица – Жаздың суггестивті келбеті

Мектептегі білім алушылардың мәтіндемені нұсқалы тұрғыда қабылдауларына білім мазмұнын ұстаздар жаңа технологиялармен жаңғыртудың алгоритмдік парадигмасы жоғарыда трансформациямен берілген матрицада көрсетіледі [2, р. 362]. Бұл «Табиғат» көрінісінің 6 құрам-бөліктері. Екінші топтамада жеке адамдарға қатысты жаздың суггестивті суретінің матрицасын құрдық.



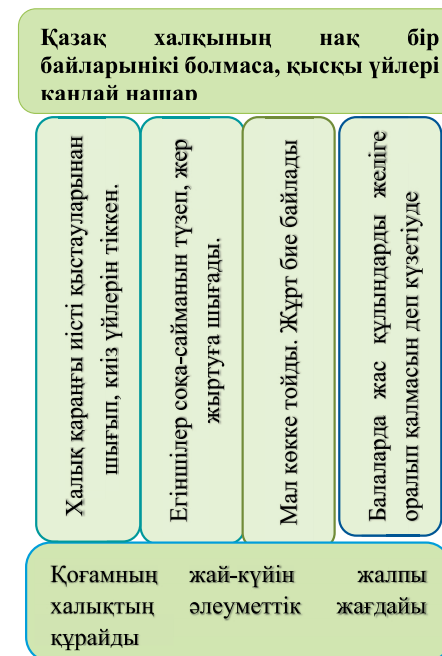
2-Матрица – Жаз шығар кезіндегі жеке адамдардың өмірге құштарлығының оянуы.

№ 2 Матрица «Адам» топтамасындағы суггестивті суреттің мінез-құлыққа қатыстылығын аңғарамыз. XIX ғасырда үйреншікті өмір сүру салтынан отырықшылыққа мәжбүр болған қазақ елінің аянышты хал-ахуалын автор ғақлиямен жарық даланы көрмей, ауруға шалдыққан карт адамдардың, жас адамдардың да денсаулығына зақым келгендердің мүшкіл жағдайларын көз алдымызға құбылыс ретінде келтіру – суггестивті сурет [3, р. 14].

«Суггестив» – психологиялық ұғым. Міржақып Дулатовтың бұл ғақлиясын орысшаға аударып, қазақ елі бүкіл өмір жолдары осындай нашар халде болған деген түйіндеме бүгінгі таңға дейін жалғасып келеді. Оның басты себебі Ресей империясының сыртқы саясатының кесірі екенін анықтап айтып, алтыннан киім киген қазақ халқы орта ғасырдан XIX ғасырда жоғарыдағыдай адам айтса нанғысыз жағдайға душар болғанын Міржақып

Дулатов алғаш рет ғақлиямен 4 мезгілді білім философиясымен келтіргені бүгінгі мүддемізге сәйкес екені сөзсіз [4, р. 20].

Үшінші топтамада «Қоғам» мәселесінің алгоритмін матрицаға салып ұсынып отырмыз.



3-Матрица – Қоғамның жаз айындағы суггестивті суреті

Білім алушылармен жұмыс жүргізуде аталып отырған матрицаларды ұстаз үйінде даярлап апарайды, бірақ оны даяр күйінде таратпайды. Тапсырманы осындай матрицалар құрғызуға лайықтап беріп, артынан ықтимал жауаппен жеке-жеке ұстазымен тексеру жүргізіледі. Ойлау өнерін тек осындай жұмыс жүргізумен өркендету мүмкіндігі ескеріледі. Бұл орайда, инновациялық технологияны іске асыру үдерісінде білім алушылардың түсінбейтін ұғымдарын жасырмай айтуларына қолайлы жағдай туғызу көзделеді [5, р. 20].

Біздер «Жаз» ғақлиясын жеке бөліп көрсетуді жөн көрдік. Себебі Міржақып Дулатов «Жаз» мезгілінің «Жазғы кеші», «Шілдесі» сияқты құрам-бөлшектерін жіктеген. Сонда «Көктем» мерзімі алғашқы «Жаздың» басымен суггестивті суретпен қисындық мәнде келген. Бұл, жағдайда, Абай

Құнанбайұлының 4 мерзімі түгелдей өлең өрнегімен өрілсе, Міржақып Дулатовтың ғақлиясында Жаздың басы, Жаздың кешкі уақыты, Шілде сияқты суггестивті суреті ұсынылған. Бұл құрам бөліктерін таксономияға салуды дұрыс дер есептедік [6, р. 302-399].

Жазғы кештің таксономия түзілімі:

Күн батты, үйге қайтатын уақыт жетті;

Бір түп қурайдың тұсынан көктің жиегі мұнарланып көрінеді.

Бұл не? (риторикалық сұрақ) Өрт пе? ... Жоқ, туып келе жатқан ай;

Міне, біз де ауылға келдік, жер ошақ басындағы сүт пісіріп отырған әжелерді таныдым.

Суггестивтің нақ өзі. Осы құбылыстан ауылда өскен адамның кимас балалық шағы елестеп, көрген қиындықтарын есіне де алмай, еліне деген сағыныш сезімі оянары сөзсіз.

Келесі құрам «Шілде».

Күзге бір сүйем қалған кез ол – шілде айы. Күннің ұзындығы, түннің қысқалығы бұл ғақлияның экспозициясы. Адамға күннің ыстығы, құмның қызуы қатты әсер ететіні;

Қазақ мінілмеген, жұмысқа салынбаған малды семірту – дәстүрдің ерекшелігі;

Желідегі құлындар ғана жүдеген, қабырғалары ырсиып тұратыны;

Қымыз мол, қозы піскен. Ел жайлауда, адамдар бір-бірін қонақ қылып, қазақ елінің алтын дәстүрін жүдеу тұрмысына қарамай жалғастыруда;

Этникалық салт-дәстүрлерінің көрінісі қыз ұзату, ұлды болу секілді болашақ өмір өкілдеріне той арнау, ат шабыс, күрес ұйымдастыруы;

Тәуелсіз кезінде, империялық бодандықтан бұрын қазақ халқы қыстақтарынан жүз елу, екі жүз шақырым жерлерге жайлау іздеп кететіні;

Үлкендер сол бір бақытты кездерін сағынып, оның келмеске кеткеніне күрсініп, мойынұсынаатыны;

Шөп шауып, шабындыққа баратын сәт те осы шілденің орта шенінен басталатыны [7, р. 5];

Шөпті қазақтар бел орақпен шабатыны;

Оқудағы балалар жаздай қымыз ішіп, тынығып, енді сабаққа бару керектігін ескеретіні.

Қорыта келгенде, Жаздың екі құрам-бөліктерінің біріншісінде 3 түзілім, ал екінші құрам-бөлігінде 10 түзілім интерпретацияланды. Алгоритмдік парадигмамен білім мазмұнын меңгерудің технологиясы – ұстаздың ықтимал жауаптарын компьютерге салып, программалық технологияны білім алушылардың меңгерулеріне қолайлы жағдай туғызу үдерісі теориялық негізге салынды.

Алдыңғы 2 топтамаға 3 топтама 4 мезгілдің Күзін Міржақып Дулатов ғақлия жанрымен жазғанын біздер № 3 матрицамен ұсынып отырмыз [8, р. 8].



4-Матрица – «Күз» мезгілінің суггестивті көрінісі

Автор күз мезгілінде арық мал мен жұқа киімді адамдарды тондыра бастады деген салыстырмалы сурет арқылы әлеуметтік тауқыметті көз алдымызға келтіріп тұр.

«Қыс» мезгілін Міржақып Дулатовтың желтоқсан айындағы қардың қалың жауу үдерісінен бастайды. Алдыңғы мезгіл көріністеріндегі білім мен тәрбиенің біртұтас жүйесін суггестивті тұрғыда санамызға түсірсек, төмендегідей матрица қырылады.

Қыстың басы – желтоқсан. Күн әбден қысқарған	Көзенді, көлді мұз қаптап, жұрт үстімен жүре бастады күннің көзі көрінсе де жылынбайды	Сабаққа баратын балалар да киналады.
	Өзенді, көлді мұз қаптап, жұрт үстімен жүре бастады	
	Қалың қардан шөптің басы көрінбейді. Үскірік борандар да аз емес	
	Құстар кара орман ішінде көрінбейді. Қоян жасырынып, түнде ғана жүгіріп жас ағаштарды кеміріп жүр.	
	Үй иелері малдарын бағып, жайлап жүргенімен, оларға қыс жайсыз.	
	Адамның үй салып, қорғанып жүргенімен, үйлеріне от жаққанымен, күнделікті жұмыстарынан қала алмайды.	
	Жылқышылар боран демей, далада жылқы бағып, ракат өмірі жок.	

5-Матрица – Автордың түйіні: Қыс қысыл, жаз жазыл.

«Қыс» мезгілін арық мал мен жұқа киімді адамдарды тондыра басстады деген салыстырмасы сурет арқылы әлеуметтік тауқметті көз алдымызға келтіріп тұр [9, р. 28].

Қалған жолдар арқылы күз қыс түспей тұрып, ауыл адамдарының күзеуін түзеп астығын жинап, биелерін ағытып, пысық адамдар желі – ноктасын кептіріп алды деген құбылыстар арқылы қыстақтарына бару үшін оны түзету мәселесін білдіреді. Осы орайда, қазіргі білім алушыларға «күзеу», «қыстақ», «желі-ноқта» тағы басқа ұғымдар таныс еместігін ескеру көзделеді. Психология ілімінде бұл құбылысты «суггестив» деп атаудағы мән ол қойылым болмасын сөз сапасындағы өрнектелген құбылысты білімалушылар көз алдына сол қалпында келтіруі тиіс дегенге саяды. Жоғарыдағы адамдардың әлеуметтік хал-ахуалдары табиғат көріністерімен параллель алуының өзі филология + психология + педагогика әлеуметтану және т.б. ғылымдарлық байланысты айқындайды.

Нәтижелері және талқылау

Президентіміз Қасым-Жомарт Тоқаев ауылдың мәртебесін көтеру алдыңғы глобалды мақсат екенін ескерсек, білім философиясының негізгі ұстанымы ауыл адамдарының қандай қиындықта өмір сүрулерінен өткен өмір тынысынан М. Дулатов 4 мезгілді суггестивтік құбылыспен, ғақлия мәнінде суреттеуі жасөспірімдердің болашақта ел тағдырының қиналмай өмір сүрулеріне көмек. Білім алушыларға «Эссе» жазғызу шығарманың ұлттық тұсын еңбекке тиімді қолданылуы дегенді түсіндіреді [10, р. 10-23].

Әлихан Бөкейханов пен Ахмет Байтұрсынов мектебінен рухани нәр алған Міржақып Дулатов оны кеңейтіп, проза мен поэзия жанрларымен, өз елінің басына түскен қиындықтарын жоюдың барлық амалы – білім мен ғылымды қатар меңгеріп, оны ізгілікті гумандық тұрғыда жүзеге асыру үдерісін шығармалары арқылы ұсынған. Педагогика мен психология ғылымына сіңірген еңбегі - 1909 жылы Абай өлеңдерінің алғашқы жинағы.

Екіншісі – Крылов шығармаларынан жедел аударылған Ахмет Байтұрсыновтың «Қырық мысалы». Үшіншісі – өзінің жазған еңбегі – «Оян қазақ». Осындай сүбелі еңбектеріне көз тіккен патша өкілдерінің тарапынан қуғын-сүргінге тап болды. Ұстаздық мәртебесіне тыйым салынып, туған жерінен Омбы жаққа, Ақмола облысындағы Қызылжарға көшеді. «Оян қазақ» еңбегін де конфескеленеді. Жекелеген адамдардың балаларына орыс тілін үйретіп, Мағжанға да ықпалы тигені байқалады.

Патша әкімшілігіне аталған Алаш қайраткерлерінің еңбегі қалай белгілі болды екен деген біздердің айтылмай жүрген риторикалық сұрағымызға жауап табылмай келеді. Тек өз-өзімізге осындай сұрақ қоюмен шектелуіміз, қазақ халқының болашақтағы өркендеуіне қандай әсері болар екен?!.....

Міржақып Дулатовтың еңбегіндегі жыл мезгіліндегі психологиялық және педагогикалық негіздерін саралауды ұстаздар алдын-ала құрылым-жүйеге салып, оның матрицасы мен түзілімін алгоритмдеуі білім алушылардың интеллектуалды әлеутінің деңгейлігін айқындауға ықпал етеді.

Бұл орайда, ұстаз алдын-ала әзірлеген материалдарынан проблемалық-зерттеушілік сұрақтарын даярлайды. Оның түпнұсқасы төмендегідей:

- 1) Міржақып Дулатовтың жыл мезгілдерін ғақлия жанрымен жазудағы ұстанымына қандай пайымдама айтасыз?
- 2) «Жаз» тақырыбындағы еңбегінің ерекшелігі неде?
- 3) Табиғат пен адам арасындағы әлеуметтік мәселе жайлы қандай ой түйдініз?
- 4) Қоғамдағы адамдардың мінез-құлықтарының өзгеруі сыртқы әрекеттен екеніне дәлелдер келтіріңіз?

- 5) Адамдардың мүшкіл хал-ахуалдарының себептерін қалай ашасыз?
- 6) Қоғам және халықтық әлеуметтік жағдайын автор қалай суреттеген?
- 7) «Жазғы кеш» көрінісін түзілімге салып көрсете аласыз ба?

Осы жоғарыдағы жеті проблемалы-зерттеушілік сұрақтарға эксперименттің анықтаушы кезеңінде мектеп атындағы жалпы орта білім беру мектебінің білім алушылары жауап бере алмады [11, р. 2].

Қалыптастырушы мен бақылау кезеңінде ұстаз өзінің алдын-ала даярлаған материалынан нұсқаулық жасайды. Бұл орайда, білім алушылар ұстаз даярлаған материалдың 20 % ғана меңгеріп, қалған 80 % өздігінен орындайды. Бақылау тобына 28 білім алушылар эксперимент тобына 28 % білім алушылар қатысты. Бұл эксперименттің көрсеткіші кесте № 1 де –қорытылды.

1-Кесте

Денгейлік-тері	Эксперимент тобының анықтаушы кезеңінің бастапқы көрсеткіші	Эксперимент тобының анықтаушы кезеңінің соңғы көрсеткіші	Эксперимент тобының анықтаушы кезеңінің бастапқы көрсеткіші	Эксперимент тобының анықтаушы кезеңінің соңғы көрсеткіші
Проблемалық зерттеушілік	8,8 %	12,8 %	7 %	7,5 %
Шығармашылық	5,6 %	9,5 %	4,9 %	3,5 %
Креативтік	2,5 %	3,9 %	2 %	4,2 %

Қорыта келгенде алдыңғы эксперименттің анықтаушы кезеңінде Міржақып Дулатовтың шығармашылығындағы жыл мезгілдерінің психологиялық және педагогикалық негіздерін анықтай алмаса, ұстаздың нұсқаулығынан кейін әжептәуір алға ілгерілеушілікті байқаймыз,

Денгейліктерінің индикаторларының қорытындысында проблемалық зерттеушілік, шығармашылық, креативтікке көтерілгені анықталды [12].

Міржақып Дулатовтың еңбегіндегі адал адам болу мүмкіндігінің педагогикалық негіздерін талдау барысында, оны қазақ ағартушыларының басқа өкілдерімен салыстыру өте маңызды. Мысалы, мынадай ағартушылармен салыстыруға болады:

1 Абай Құнанбаев: Абайдың шығармаларында адамгершілік, адалдық, білім мен тәрбие мәселелері терең қарастырылған. Ол жастарды білім

алуға, адал болуға, өз-өзін дамытуға шақырды. Дулатовтың педагогикалық көзқарастары Абайдың адамгершілік философиясымен үндеседі.

2 Ыбырай Алтынсарин: Ыбырай қазақ мектептерін ашып, білім беру жүйесін дамытуға үлкен үлес қосты. Оның «адам бол» деген ұстанымы Дулатовтың адал адам болу концепциясымен тығыз байланысты. Ыбырайдың педагогикалық әдістері мен Дулатовтың көзқарастары арасында сабақтастық бар.

3 Шоқан Уәлиханов: Шоқанның ғылыми және мәдени мұрасы, оның адамгершілік, адалдық, білім мен ғылымға деген көзқарастары Дулатовтың педагогикалық идеяларымен параллель жүреді. Шоқанның зерттеулері мен Дулатовтың ағартушылық қызметі қазақ қоғамының дамуына бағытталған.

4 Мұхтар Әуезов: Әуезовтің шығармаларында адамгершілік, адалдық, ұлттық сана-сезім мәселелері терең талданады. Дулатовтың педагогикалық көзқарастары мен Әуезовтің әдебиеттегі адамгершілік мәселелері арасындағы байланыс қызықты зерттеу нысаны бола алады.

Осы ағартушылардың әрқайсысының еңбектері мен көзқарастары Дулатовтың адал адам болу мүмкіндігі туралы педагогикалық негіздерін тереңірек түсінуге көмектеседі.

Міржақып Дулатов – қазақ әдебиетінің көрнекті өкілдерінің бірі, қоғам қайраткері, ағартушы. Оның шығармаларында адалдық, әділдік, адамгершілік сияқты құндылықтар маңызды орын алады. Дулатовтың еңбектерінде адалдық ұғымы көбінесе ұлттық сана-сезімді ояту, халықтың мәдениеті мен білімін көтеру мақсатында қарастырылады.

Дулатовтың «Бақытсыз Жамал» романы мен басқа да шығармаларында адалдықтың әлеуметтік және моральдық аспектілері терең талданады. Ол адалдықты тек жеке адамның қасиеті ретінде емес, қоғамның дамуы мен прогресінің негізі ретінде көрсетеді. Адалдық, әділдік және шыншылдық – Дулатовтың идеалдары, олар арқылы ол қазақ халқының болашағын жарқын етуге ұмтылды.

Сонымен қатар, Дулатовтың шығармаларында адалдықтың маңызына ерекше назар аударылып, жастарды адал болуға, білім алуға және өз халқының мүддесін қорғауға шақырады. Адалдық – бұл тек жеке тұлғаның қасиеті емес, сонымен қатар қоғамның тұрақтылығы мен дамуы үшін қажетті негіз.

Қорытынды

Білім кеңістігінде психологияның «суггестивті» құбылысы әдеби шығармалардан сараланбай келді. Міржақып Дулатовтың жылдың 4 мезгіліндегі табиғаттың адамдарға тигізер ықпалы айқын суреттеліп, қоғамдағы туып жатқан мәселелердің әлеуметтік жағдайлары анықталып отырғаны зерделенген. Нақтылап айтсақ, адамдардың психологиялық

дағдарыстары, педагогикалық негіздерінің айқын көрінісі – еңбекке төзімділік, қиын ситуациялардан ептілікпен шығу, амалдарын табу, тұрақтылық және т.б. «адал адам» формуласына түсу ортаға байланысты.

Метаметодика тұрғысында әдебиет, оның тәлімдік мәні, шығармалардың педагогикалық қарымы, адамдардың психологиялық жағдайы, автордың суггестивтік шеберлігі сияқты пәндердің ғылымилығының интеграциясы бұл еңбектің көкейкестілігін, жаңалығын айғақтайды.

Зерттеу нәтижесінде, Міржақып Дулатовтың педагогикалық көзқарастары мен принциптері жастарды адалдық, жауапкершілік, және азаматтық сана-сезімді қалыптастыруда маңызды рөл атқаратыны анықталды. Оның еңбектерінде адамгершілік, білім мен тәрбие, ұлттық сана-сезімнің маңызы ерекше атап көрсетілген.

Дулатовтың педагогикалық мұрасы жастарға адалдық, еңбекқорлық, және қоғамға қызмет ету сияқты құндылықтарды сіңіруге бағытталған. Бұл құндылықтарды тәрбиелеу арқылы жастардың тұлғалық дамуына, әлеуметтік жауапкершіліктерін арттыруға, және қоғамда белсенді азаматтар ретінде қалыптасуына ықпал етеді.

Сондықтан, Міржақып Дулатовтың педагогикалық мұрасын зерттеу қазіргі қоғамда жастарды адал, жауапкершілікті азаматтар етіп тәрбиелеудің тиімді жолдарын анықтауға мүмкіндік береді. Бұл зерттеу нәтижелері білім беру жүйесінде, тәрбие процесінде, және жастармен жұмыс істейтін ұйымдарда қолданылуы тиіс.

Пайдаланылған деректер тізімі

1 Дулатов, М. «Оян, қазақ»! : роман, өлең-жырлар, әңгімелер / М. Дулатов; құраст. Н. Ақбай. – Алматы : Атамұра, 2003. – 192-б. – (Атамұра кітапханасы)

2 Елім деп соққан ұлы жүрек. «Ұлы тұлғалар» ғылыми-ғұмырнамалық серия. – Алматы, 2002. – 362-б.

3 Әлім, Қ. Жасындай жарқыл: М. Дулатұлының жетінші атасы Мадияр Жауғаштыұлының тағдыр-талайы туралы түйін / Қ. Әлім // Егемен Қазақстан. – 2009, 29 шілде. – 14-б.

4 Жүсіп, Қ. VIII сыныпта өлең оқыту: [Міржақып Дулатовтың «Елім-ай», Ілияс Жансүгіровтің «Жетісу суреттері» әлеңі бойынша] / Қ. Жүсіп // Қазақ тілі мен әдебиеті. – 2006. – № 6. – 3–8. – 20-б.

5 Жұмабаев, Н. Міржақыптың есімі ғасырлар жасайды [Мәтін] : М. Дулатов туралы / Н. Жұмабаев // Қостанай таңы. – 2004, 24 қараша.

6 Қазақтың ұлттық ояну философиясы // Қазақ халқының философиялық мұрасы. Жиырма томдық. 11 т.: XX ғасыр басындағы қазақ

философиясы. – Астана, 2008. – 302–399-б. – (Мәдени мұра).

7 Қирабаев, С. Алашорда және қазақ әдебиеті / С. Қирабаев // Егемен Қазақстан. – 2007, 7 қараша. – 5-б.

8 Оспанов, С. Жанашырлықтан туған жан айқайы: [М. Дулатов – 125 жыл] / С. Оспанов // Жас өркен. – Қостанай. – 2010. – № 3. – 12–15-б.

9 Творчество М. Дулатова в историко-литературном процессе начала XX века: автореферат дис. ... кандидата филологических наук: 10.01.03 / Ин-т литературы и искусства. – Алма-Ата, 1991. – 28 с.

10 Тарихи тұлғалар. Танымдық – көпшілік басылым. Мектеп жасындағы оқушылар мен көпшілікке арналған / Құрастырушылар : Тоғысбаев Б., Сужикова А. – Алматы : «Алматы кітап баспасы», 2009.

11 Wlodkowski, R. J. Enhancing adult motivation to learn: A comprehensive guide for teaching all adults / R.J. Wlodkowski // San Francisco: Jossey-Bass. – 1999. – P. 2

12 Martin, A., Collie, Re., Malmberg, L. Exploring the roles of academic, personal, and cultural demands and resources in immigrant students' motivation, engagement, and achievement // Learning and Instruction. – 2024. – Vol. 92. – P. 1–13.

References

1 Dulatov, M. «Prosnis', kazakh»!: roman, stihi, rasskazy / M. Dulatov; sostavil N. Akbay. [«Wake up, Kazakh»!: novel, poems, stories / M. Dulatov; made up N. Akbay] – Almaty : Atamura, 2003. – 192 p. – (Biblioteka Atamury)

2 Bol'shoe serdce, kotoroe b'etsya za moyu stranu. Nauchno-dokumental'nyj serial «Velikie lichnosti». [A great heart that beats for my country. “Great personalities” scientific-documentary series]. – Almaty, 2002. – 362 p.

3 Alim, K. Iskrit'sya, kak yunost': M. Kratkoe izlozhenie sud'by sed'mogo deda Dulatuly Madiyara Zhavashtyul'y / K. Alim // Nezavisimyj Kazakhstan. [Sparkle like youth: M. Summary of the fate of Dulatuly's seventh grandfather Madiyar Zhavashtyuly / K. Alim]. – 2009, 29 iyulya. – 14 p.

4 Yusuf, K. Prepodavanie poezii v 8 klasse: po motivam «Elim-aj» Mirzhakipa Dulatova, «Kartiny uspekha» Il'yasa Zhansugirova / K. Yusup // Kazahskij yazyk i literatura [Yusuf, K. Teaching poetry in the 8th grade: based on “Elim-ay” by Mirzhakip Dulatov, “Pictures of Success” by Ilyas Zhansugirov] - 2006. – № 6. – 3–8. – P. 20.

5 Zhumabaev, N. Imya Mirzhakypa tvorit veka [Text]: M. O Dulatove / N. Zhumabaev // Kostanajskoe utro. [Mirjakyp's name creates centuries [Text]: M. About Dulatov / N. Zhumabayev // Kostanai morning]. – 2004, 24 November.

6 Filosofiya kazahskogo nacional'nogo probuzhdeniya // Filosofskoe nasledie kazahskogo naroda. Dvadcat' tomov. Vol. 11 : Kazahskaya filosofiya v nachale 20 veka [Kazakh philosophy of national awakening // Philosophical heritage of the

Kazakh people. Twenty volumes. Vol. 11: Kazakh philosophy at the beginning of the 20th century] – Astana, 2008. – P. 302–399 (Kul'turnoe nasledie).

7 **Kirabaev, S.** Alashorda i kazahskaya literatura / S. Kirabayev // Nezavisimyj Kazakhstan. [Alashorda and Kazakh literature / S. Kirabayev // Independent Kazakhstan]. – 2007, 7 November. – 5 p.

8 **Ospanov, S.** Krik dushi, rozhdennoj sostradaniem: M. Dulatov – 125 let [The cry of the soul born of compassion: M. Dulatov – 125 years] / S. Ospanov // Jas orken. – Kostanaj. – 2010 – № 3. – P. 12–15.

9 Tvorchestvo M. Dulatova v istoriko-literaturnom processe nachala HKH veka: avtoref. ... kandidat filologicheskikh nauk: 10.01.03 [M. Dulatov's work in the historical and literary process of the early 20th century: Abstract of the thesis. ... candidate of philological sciences] / Institut literatury i iskusstva. – Alma-Ata, 1991. – 28 p.

10 Istoricheskie lichnosti. Znaniya yavlyayutsya obshchedostupnoj publikaciej. Prednaznachen dlya uchashchihsya shkol'nogo vozrasta i shirokoj publiki / Sostavitel': Togysbaev B., Suzhikova A. [Historical figures. Knowledge is a public publication. Intended for school age students and the general public / Compiler: Togysbaev B., Suzhikova A.] – Almaty : Almaty kitap, 2009

11 **Wlodkowski, R. J.** Enhancing adult motivation to learn: A comprehensive guide for teaching all adults / R.J. Wlodkowski // San Francisco: Jossey-Bass. – 1999. – P. 2.

12 **Martin, A., Collie, Re., Malmberg, L.** Exploring the roles of academic, personal, and cultural demands and resources in immigrant students' motivation, engagement, and achievement // Learning and Instruction. – 2024. – Vol. 92. – P. 1–13

10.04.25 ж. баспаға түсті.

29.04.25 ж. түзетулерімен түсті.

08.05.25 ж. басып шығаруға қабылданды.

*Е. Жуматаева¹, Г. Ж. Анесова², *А. Ж. Анесова³,
Ж. Ж. Кусаинова⁴, Н. С. Кожамкулова⁵*

^{1,2}Торайғыров университет,
Республика Казахстан, г. Павлодар;

³СОШ имени К. Бекхожина,

Республика Казахстан, г. Павлодар;

⁴КазНМУ имени С. Ж. Асфендиярова,

Республика Казахстан, г. Алматы;

⁵Алматинский гуманитарно-экономический университет,

Республика Казахстан, г. Алматы.

Поступило в редакцию 10.04.25.

Поступило с исправлениями 29.04.25.

Принято в печать 08.05.25.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ БЫТЬ ПРАВДИВЫМ ЧЕЛОВЕКОМ В ТРУДАХ МИРЖАКЫПА ДУЛАТОВА

В данной статье важно было создать вариант обучения работы Миржакыпа Дулатова с инновационными технологиями учащихся школы, определить его роль в создании мира добродетельной души с инновационными технологиями. Миржакып Дулатов, способствовавший защите интересов страны алашскими деятелями, использовал свои труды для улучшения благосостояния своего народа, для решения насущных проблем, как улучшить состояние своей страны, отошедшей от старого традиционный образ жизни. Было замечено, что такая работа началась в 1904 году в городе Омби, центре интеллектуальной общественности Арки. Приоритет публикуемой статьи в том, что она связывает времена года с жизнью человека и изображает силу природы в суггестивной манере, отличается от идей в стихах Абая Кунанбайұлы и Ыбрая Алтынсарина жанром в прозаическом смысле, пункты, соответствующие формуле учения и добродетельной души, и пункты, противоречащие ей, вынесены в матрицу, таксономию из текстов, определены психолого-педагогические основы. Автор видит летний месяц после зимнего во внутреннем значении понятия «Весна». По второму алгоритму стихотворение «Летний вечер» – это само настоящее лето, «Июль» – пик летнего месяца. Дифференцированы психологические условия, социокультурный, образовательный уровни в сборнике «Природа – общество – человек». По следующему алгоритму в статье с помощью

матрицы и герменевтического метода раскрывается влияние сезона «Осень» на людей, и путь его преодоления – честный труд. Сезон «Зима» описывает защиту людей от гнева природы, а использование народной мудрости рода человеческого «Зима холодна, лето сухо» доказывает феномен этого произведения.

Ключевые слова: деятели, нация, идея, общество, философия, природа, суггестив, правдивый человек.

*E. Zhumataeva¹, G. Zh. Anessova², *A. Zh. Anessova³,*

J. J. Kusainova⁴, N. S. Kozhamkulova⁵

^{1,2}Toraighyrov University,

Republic of Kazakhstan, Pavlodar;

³K. Bekkhozhin Secondary School

Republic of Kazakhstan, Pavlodar;

⁴Kazakh National Medical University named after S.D. Asfendiyarov,

Republic of Kazakhstan, Almaty;

⁵Almaty Humanitarian and Economic University,

Republic of Kazakhstan, Almaty.

Received 10.04.25.

Received in revised form 29.04.25.

Accepted for publication 08.05.25.

PEDAGOGICAL BASIS FOR BEING A TRUTHFUL PERSON IN THE WORKS OF MIRZHAKYP DULATOV

In this article, it was important to create an option for teaching the work of Mirzhakyp Dulatov with innovative technologies to school students, to determine his role in creating the world of a virtuous soul with innovative technologies. Mirzhakyp Dulatov, who contributed to the protection of the interests of the country by Alash figures, used his work to improve the well-being of his people, to solve pressing problems, how to improve the condition of his country, which had moved away from the old traditional way of life. It has been noted that such work began in 1904 in the city of Ombi, the center of the intellectual community of Arka. The priority of the published article is that it connects the seasons with human life and depicts the power of nature in a suggestive manner, differs from the ideas in the poems of Abai Kunanbayuly and Ybray Altynsarin by genre in a prosaic sense, points corresponding to the formula of teaching and a virtuous soul, and points that contradict her, taken out in the matrix, the

taxonomy of the texts, the psychological and pedagogical foundations are determined. The author sees the summer month after the winter month in the inner meaning of the concept of «Spring». According to the second algorithm, the poem «Summer Evening» is the real summer itself, «July» is the peak of the summer month. Differentiated psychological conditions, socio-cultural, educational levels in the collection «Nature – Society – Man». According to the following algorithm, the article, using the matrix and the hermeneutic method, reveals the influence of the Autumn season on people, and the way to overcome it is honest work. The season «Winter» describes the protection of people from the wrath of nature, and the use of the folk wisdom of the human race «Winter is cold, summer is dry» proves the phenomenon of this work.

Keywords: figures, nation, idea, society, philosophy, nature, suggestive, truthful man.

SRSTI 14.25.09

<https://doi.org/10.48081/WNHD5518>***Sh. B. Kalbergenova¹, L. A. Lebedeva², J. Garcia Laborda³**^{1,2}Abai Kazakh National Pedagogical University,
Republic of Kazakhstan, Almaty;³Alcala University,
Spain, Madrid*e-mail: sholpan.kalbergenova@gmail.com¹ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2382-7134>²ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4685-141X>³ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0125-4611>

FORMATION OF CREATIVE SPEECH SKILLS IN YOUNG SCHOOLCHILDREN IN THE PROCESS OF LEARNING ENGLISH

The article discusses the problem of the formation of creative speech skills in younger schoolchildren when learning English. With the introduction of the trilingualism concept in Kazakhstan, English language proficiency is becoming not only an important educational requirement, but also a means of successful socialization and professional growth. Special attention is paid to the development of spontaneous speech, flexibility of thinking and the ability to improvise in the process of communication in a foreign language. The study analyzed the speech activity of students in grades 3–4 at the initial stage of learning, identified the main problems such as the language barrier, fear of error, limited vocabulary and dependence on template phrases. To solve these problems, a project-based learning method was proposed, which includes game technologies, role-playing dialogues and creative tasks. The results of the implementation of the project method showed a significant improvement in the spontaneity of speech, the level of confidence in dialogues and the motivation of students to learn English. Correlation analysis of the data before and after using the method confirmed the effectiveness of this approach, demonstrating an increase in the number of students with a high level of creative speech skills. The article substantiates the importance of using interactive and creative techniques in the process of learning English in elementary school

and emphasizes the need to move away from traditional methods based on rote memorization of words and grammatical constructions.

Keywords: creative speech skills, primary school students, English, game technology, project method, interactive learning, language confidence.

Introduction

In Kazakhstan, knowledge of English has long ceased to be just an additional advantage – today it is a necessity for successful studies, career building and development in the modern world. The introduction of the concept of trilingualism into the country's educational system shows how important English is for the personal and professional growth of every citizen. Kazakhstan is actively striving to become a part of the global community, expanding international relations and attracting investments. In such conditions, English language proficiency opens up many new opportunities for Kazakhstanis, from access to cutting-edge scientific research to participation in international educational programs. In addition, knowledge of English makes specialists more competitive in the labor market, allowing them to work in international companies and realize themselves at the global level.

English plays a particularly important role in the field of education. Leading universities in Kazakhstan, such as Nazarbayev University and Al-Farabi Kazakh National University, have long introduced English-language study programs, which gives students the opportunity to master knowledge according to international standards and receive internationally recognized diplomas. But it is also important that English is included in the school curriculum and is studied from an early age. This helps children to adapt faster to the demands of modern science and society, confidently use foreign sources of information and feel part of the global world.

Why is it important to start learning English from elementary grades?

Elementary school age is the best time to learn a foreign language. At this age, children grasp new information literally on the fly, have flexible thinking and easily imitate sounds and intonations, which helps them master correct pronunciation. Research in the field of psycholinguistics confirms that the earlier a child begins to learn a language, the easier it is for him to use it in everyday communication in the future. Lev Vygotsky said: «Learning goes ahead of development,» and this is especially true when it comes to languages [1]. The earlier a child immerses himself in a new language environment, the more naturally and freely he will speak a foreign language in the future.

In addition, learning English from an early age affects not only the mastery of the language itself, but also the development of cognitive abilities. Children

who learn several languages from childhood tend to analyze information faster, concentrate better, and solve complex problems more easily. Albert Einstein said: «Imagination is more important than knowledge,» and it is language knowledge that expands the boundaries of a child's thinking, making him more open to new ideas and views [2]. Language practice develops creativity, helps to think outside the box and find solutions in the most unexpected situations. In other words, early learning of English is not just learning another subject, but an important contribution to the development of a child's personality. The sooner he starts, the easier it will be for him to perceive English as a natural part of life, and not as a difficult discipline that requires memorization.

Another important point is the formation of a child's positive attitude towards the language being studied. When learning begins with exciting games, creative tasks and non-standard techniques, children do not perceive English as a boring subject full of complex rules and exercises. On the contrary, it becomes an interesting activity for them, an opportunity to communicate, fantasize and play. This approach helps to remove the language barrier, makes the process natural, and most importantly, instills confidence that speaking a foreign language is not scary, but even fun [3].

Learning English early not only helps you learn the language faster, but also develops many useful skills. Children who are familiar with several languages concentrate better, analyze information faster, and adapt to new situations more easily. They establish contacts more easily, learn to express their thoughts and feel more confident in communication. In today's world, where communication plays a key role, this is becoming a real advantage. That is why it is important to look for methods that will not only help to memorize words and grammatical constructions, but will allow children to speak, think and creatively apply language in different situations.

Memorizing words and rules alone will not make a child a real native speaker. In order for English to truly become a communication tool, it is necessary to develop creative speech skills – the ability to react spontaneously, build dialogues, and come up with non-standard ways of expressing thoughts. This approach allows the child not only to answer questions using a template, but also to easily adapt to any communicative situation, speak freely and with pleasure. After all, language is not just knowledge, but a living tool that opens up a whole world of possibilities for a child [4]. Primary school children are particularly good at learning through play, creativity, and experimentation. Therefore, it is important that the development of creative speech skills become an integral part of the learning process.

It's not just about memorizing words and grammatical rules, but also about children learning to apply language in real situations, coming up with new ways to

express their thoughts, and interacting freely with each other. Creative speech skills include spontaneity in speech, flexibility of thinking, the ability to improvise and the ability to express thoughts outside the box. It is these qualities that make the process of communication in English natural and free, help children feel confident in different situations, adapt to new conditions and easily find the right words. Developing such skills brings many benefits. First of all, it increases language confidence. When a child understands that he can speak without fear of making mistakes, he becomes more easily involved in communication and uses English more actively. The language barrier gradually disappears, and children stop being afraid to speak even in unfamiliar situations.

In addition, creative techniques develop associative and imaginative thinking. Children begin to think in English, and not just translate words from their native language. For example, if a child composes a story, plays a role-playing game, or comes up with a dialogue, he naturally gets involved in the process and uses language not as a formality, but as a real communication tool. Despite the fact that Kazakhstan pays great attention to learning English and has introduced the concept of trilingualism, the traditional approach still dominates school practice. Many techniques are aimed at memorizing vocabulary and grammar, which leads to formal language acquisition without real communication skills. As a result, children have a language barrier, fear of making mistakes, and, most importantly, lack of motivation to use English in real life. That is why it is so important to change the approach to learning and create conditions in which children can use the language vividly, actively and creatively.

One of the main problems in teaching English to younger schoolchildren is the lack of attention to the development of creative speech skills. These skills play a key role, as they allow children to express their thoughts confidently, easily adapt to different communication situations, and use language spontaneously. However, in many schools, the emphasis is still on memorizing words and grammatical rules, rather than on actual communication and creative use of language.

Thus, the key problem of the research lies in the need to find effective methods that not only help younger students master basic language skills, but also develop their creative command of English. This is especially important because traditional teaching methods often focus on rote memorization of words and grammatical rules, rather than on live and free communication.

Modern approaches to learning show that playful, interactive and creative forms of work make it easier and more natural for children to learn a foreign language, making it part of their real experience, and not just a school discipline. However, the question of which techniques are most effective for developing creative speech skills in younger schoolchildren remains open. Based on this, the

main purpose of this article is to substantiate the importance of developing creative speech skills in learning English and to identify the most effective techniques that will help children not only memorize words and grammatical constructions, but also use them freely, spontaneously and creatively in real communication.

A study by Chandiraleka and Suganthi (2017) demonstrates that telephone conversations with native speakers can significantly increase the level of speaking among younger schoolchildren. During the experiment, one group of students practiced English in a regular classroom, and the other through daily telephone conversations with volunteers. This led to an increase in vocabulary and improved fluency [5]. Cremin (2015) considered the possibility of using a creative approach to learning, including the integration of literary texts, visual and digital resources for the development of speech skills. The author claims that creative methods contribute to better language acquisition and the formation of stable motivation for learning in children [6].

The importance of an interdisciplinary approach was considered in the Yesnazar study (2020), which proposed a methodology for improving speech skills through the integration of various academic disciplines. The authors note that attention should be paid to the development of semantic speech, as most children have difficulties in this area [7]. The development of creative thinking in the process of learning a language can contribute to better language acquisition. A study by Tahsildar Tehrani and Razali (2018) identified four key strategies for this: content-based learning, the project method, the study of English literature, and modeling [8].

These approaches allow children to analyze, synthesize and interpret information, which in turn contributes to the development of their speech skills. A study by Niyazova and Muratova (2017) showed that the formation of creative thinking contributes to the better mastery of communication skills in a foreign language. In the experimental group, which used problem-solving methods and creative games, the level of verbal language proficiency was higher than in the control group [9]. Game-based learning methods help to reduce anxiety and increase motivation in children. Chistyakova and Shadrina (2020) proposed a system of games aimed at developing speech skills. The results of their research have confirmed that such techniques contribute to improving children's ability to make statements, choose words and formulate thoughts in English [10].

In addition, Niño and Páez (2018) studied the impact of creative writing on the development of speech skills and found that the use of acrostics, comics, and posters helps children learn grammatical structures in a fun and natural way (Niño & Páez, 2018) [11]. The formation of creative speech skills in younger schoolchildren when learning English requires an integrated approach, including

game techniques, creative exercises, interdisciplinary connections and the involvement of children in communicative situations. Research confirms that creative strategies and the use of interactive methods contribute to improving English language proficiency, developing thinking and motivation to learn.

Methods and materials

At the first stage of the study, the speech skills of students in grades 3-4 of secondary school No. 42 in Almaty were diagnosed. The main goal was to determine how fluently children use English, whether they are able to speak spontaneously, show flexibility of thinking and express their thoughts creatively. This stage helped to identify the initial level of development of creative speech skills and to determine which areas require more attention in future work.

For a comprehensive assessment of speech skills, various methods have been selected that allow an objective analysis of the level of English language proficiency.

Diagnostic methods

1. Testing of communication skills – children were asked to complete a series of oral tasks to check how well they know vocabulary, grammatical structures and are able to build coherent statements.

2. Observation of speech behavior in a natural environment – in several English lessons, students' activity was monitored, their involvement in dialogical and monologue speech, as well as how confidently they use English in communication. The following key tasks were proposed to evaluate creative speech skills (Figure 1):

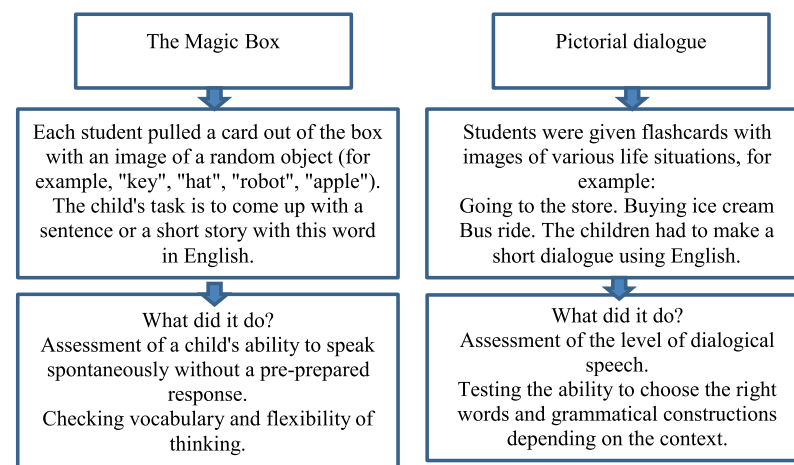


Figure 1 – Tasks for determining the initial level of speech skills

In addition to performing diagnostic tasks, students' speech activity was monitored during several lessons. This allowed us to find out:

- How actively children participate in oral communication.
- Do they use English in informal conversations (for example, do they address each other in English, discuss assignments).
- How they react to unexpected situations that require improvisation (for example, if the teacher suddenly changed the assignment conditions or asked unexpected questions).

Results and Discussion

The diagnosis of spontaneous speech (the «Magic Box» task) among 3rd and 4th grade students showed a different level of formation of creative speech skills. In general, the task aroused the interest of most children, but the degree of confidence in the answers varied significantly.

In the 3rd grade (23 students), there was a great dependence on familiar, memorized constructions. Many children, having pulled out a card with an object, for example, «key» or «apple», formulated monosyllabic, formulaic sentences: «This is an apple», «I have a key». About 40 % of the students added simple but predictable additions, such as «This apple is red» or «I have a key to my house.» However, about a third of the children (7 people) tried to go beyond the standard constructions when making sentences, for example: «The key opens a magic door» or «This apple is magic and can talk» (Figure 2).

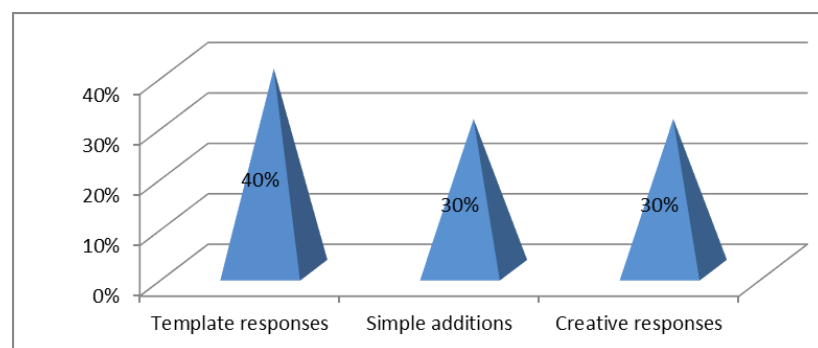


Figure 2 – Results of the «Magic Box» assignment in 3rd grade

There was some slowness in responding – about 50 % of children thought about the answer for a long time, going over familiar words before formulating a sentence. This was especially evident in children with low levels of language confidence: they either remained silent waiting for a clue or tried to answer in Russian.

In the 4th grade (22 students), the results were significantly more confident and diverse. Children used similar constructions less often and added a description and storyline more often. For example, when pulling out a card with a «robot», a student could say: «This robot can fly and cook food for people», and with the word «hat» – «This is a magic hat. If you wear it, you disappear». Approximately 60 % of the students showed imagination, creating small mini-stories instead of simple statements.

At the same time, there were fewer long pauses before answering in the 4th grade than in the 3rd. On average, the children formulated their sentences faster, although 5-6 students still had difficulty constructing phrases without prompting.

The results show a clear difference in spontaneous speech development between grades 3 and 4. Younger students are more dependent on ready-made phrases and are less likely to be creative, while fourth graders are more confident in expressing thoughts and using language in a creative way.

The main problems identified in children:

- Difficulties in forming complex phrases – children prefer short sentences, avoiding complication of the structure.
- Fear of making mistakes – especially among students with low language confidence, which manifests itself in long pauses before answering or switching to their native language.
- Limited vocabulary for expressing ideas – even in more confident children, vocabulary sometimes did not allow them to express creative thought to the fullest.

The diagnosis of dialogic speech (the «Picture Dialogue» task) among 3rd and 4th grade students showed noticeable differences in English language proficiency and conversation ability. The task with pictorial dialogues turned out to be interesting for most students, but its implementation made it clear that, depending on age and experience, the level of freedom in speech activity varies significantly.

In the 3rd grade, the children demonstrated basic communication skills, but most of the dialogues were based on the simplest memorized phrases. Most often they used short phrases consisting of 2-3 words: «Hello!», «I want ice cream», «Here you are», «Thank you, bye». In some cases, even these phrases caused difficulties, especially if the student was not sure of the correct answer. About 30 % of the students completed the task at a basic level, using only the simplest designs without additional details. Another 40 % were able to diversify the dialogues a little by adding clarifying questions and answers, for example: «Hello! Do you have chocolate ice cream?» – «Yes, we have. Do you want a big or small one?» – «A big one, please. How much is it?» In these cases, the children had already used more complex structures, but they still stuck to template phrases without showing much flexibility.

However, there were also 30 % of children who clearly had difficulties. It was difficult for them to start a dialogue without a hint, they took a long time to find the words, and in some cases they completely replaced English words with Russian ones. There were also those who tried to avoid answering, joking or simply repeating memorized words without understanding the meaning. This was especially true in situations where it was necessary to ask a question – it was easier for children to answer than to take the initiative in a conversation (Figure 3).

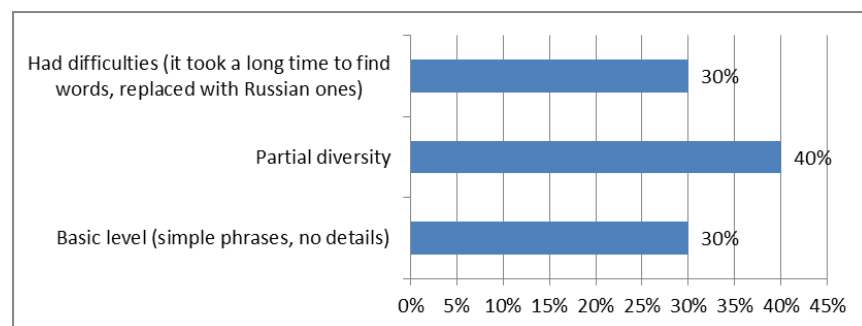


Figure 3 – Results of the «Picture Dialogue» assignment in 3rd grade

In the 4th grade, the situation turned out to be much better. It was immediately apparent that the children were more confident in interacting with each other and easier to formulate their thoughts. If the dialogues in the 3rd grade were of the same type and minimalistic, then detailed conversations, and in some cases even improvisation, were already appearing among the fourth graders. About half of the students (about 45 %) were able to easily create coherent dialogues, adding new details and emotions to them. For example, in the shop scene, a student might say, «Hello! I want to buy some bread and milk» – «Sure! Do you need anything else?» – «Yes, also some cheese. How much is it?» – «It's five dollars». – «Okay! Here is the money.» – «Thank you! Have a nice day!». Such dialogues were not just memorized, but quite natural – the children supplemented them with clarifications, entered into role interactions and even tried to change intonation, imitating a real situation.

Approximately 35 % of 4th grade students used simpler, but still logically designed dialogues in which they could clarify details, but did not always add complex phrases. For example: «Hello! I want a bus ticket.» – «Where do you go?» – «To the city center.» – «It is three dollars.» There were practically no errors in these dialogues, but they remained fairly predictable. However, unlike 3rd graders, where many children simply did not know how to continue the conversation, here the students confidently followed the logic of interaction.

A small group of fourth graders (about 20 %) still experienced difficulties, but unlike younger students, they coped with them faster. If in the 3rd grade children froze for a long time in search of an answer or got lost, then in the 4th grade, even if they did not know how to formulate a phrase, they tried to use any available words and negotiate with a dialogue partner. This suggests that the level of language confidence among older students is noticeably higher (Figure 4).

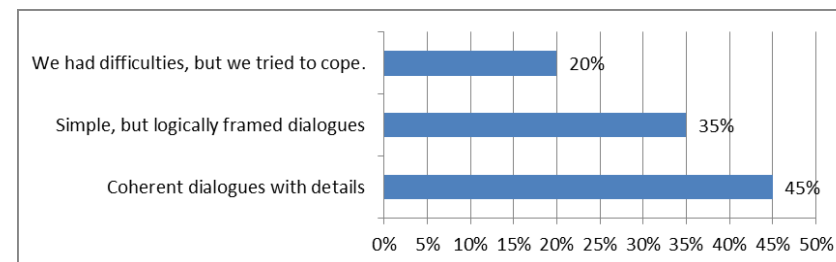


Figure 4 – Results of the «Picture dialogue» assignment in the 4th grade

Analyzing the results, it is possible to clearly trace the difference in the development of dialogical speech between the 3rd and 4th grades. Younger students are more dependent on standard constructions, feel less confident, and often avoid initiative in dialogue. Fourth graders, on the contrary, show more independence, find the right words faster and are less afraid to make mistakes. However, even they still have a problem with a limited vocabulary – sometimes they do not have enough knowledge to express their thoughts in more detail.

One of the key points of the observation was to identify how children react to unexpected changes in the task. For example, if the teacher unexpectedly changed the order of the dialogue, suggested a new scenario, or asked to come up with a continuation of the story on the fly. In 3rd grade, students often got lost when they had to come up with something outside of a pre-planned scenario. For example, if you had to order ice cream in an exercise, but the teacher suddenly said, «Sorry, no ice cream today,» many children did not know how to respond and simply remained silent. In the 4th grade, the children showed more flexibility. They could improvise, for example, say, «Oh, then I want a cake!», thereby demonstrating great confidence in spontaneous communication. However, even here it was noticeable that if the situation became too unusual, some of the students got lost and preferred to avoid answering.

An analysis of diagnostic data and observations of students' speech activity has shown that one of the key problems in teaching English to younger schoolchildren is a lack of linguistic confidence and a weak ability to speak spontaneously. Many

students, especially in the 3rd grade, have difficulty improvising, are afraid of making mistakes, and their speech activity is often limited to memorized patterns. Progress is being made in the 4th grade, but children still prefer to follow ready-made structures and rarely take the initiative in dialogues.

To solve these problems, we need a learning method that:

- encourages children to speak without fear,
- creates natural communication situations,
- develops creativity and flexibility in language use,
- Allows children to apply English in real-world contexts.

One of the most effective solutions is the PBL–Project-Based Learning method. This method is widely used in foreign practice and has proven effective in developing not only language skills, but also critical thinking, teamwork, and a creative approach to problem solving.

Why the project method?

The project method allows children not only to memorize words and phrases, but to put them into practice, creating real products in English: presentations, comics, videos, posters, role-playing skits and even mini-performances. Unlike traditional methods, where learning is based on performing exercises and repeating ready-made dialogues, project-based learning motivates children to use language to solve specific tasks.

In addition, PBL stimulates independence, as children figure out how to complete the task themselves, what words to use, and how to present the result. This reduces the fear of error, because attention is focused not on correctness, but on the content of speech.

The study proposed the introduction of the project method as a way to develop creative speech skills in younger schoolchildren.

The project method can be easily implemented in teaching English to younger students, because it makes the process lively, interesting and close to real situations. Instead of just memorizing words and rules, children begin to use the language in practice, creating something of their own, interacting with each other and gradually overcoming the fear of speaking. This approach can be applied in different ways, the main thing is that the tasks are clear, but at the same time leave room for creativity and independence.

One of the simplest but most effective options is the «My City of Dreams» project. Students don't just learn the names of buildings and places in the city, they draw a map, come up with what unusual places might be in their city, discuss it in groups, and then present their work to the class. For example, someone says, "In our city, we have a big zoo with pink elephants," and someone comes up with the idea that they have flying buses or chocolate fountains in the park. They are not

afraid to make mistakes, because they are engaged in an interesting process, and English becomes not a difficult task, but a way to express their idea.

Another great project is «Create your own superhero». Students come up with a character, draw him, and then describe what superpowers he has and how he helps people. In the process, children learn new words, learn to build descriptions, and most importantly, they speak English, even if they make mistakes. For example, one student might say, «This is a Fire Boy. He can fly and stop fire,» while another adds, «My superhero is Invisible Girl. She can disappear and help people». They are happy to introduce their characters, and when someone forgets a word, a classmate or teacher helps them. This is how children stop being afraid of communicating in English and start speaking spontaneously.

The project «Opening a restaurant» is especially good for working out the topics «Food» and «Restaurant». Children in groups create menus, come up with what dishes they will sell, and then act out skits where one student is a waiter, the other is a customer. At this point, English becomes not just a set of words, but a real communication tool. For example, a dialog might look like this: «Welcome! What would you like to eat?» – «I'd like a pizza, please» – «Here you are! That's five dollars» – «Thank you!». Children learn to interact with each other, while they do not memorize phrases, but use them for their intended purpose, which is much more effective.

The main advantage of the design method is that it removes the fear of error. Children focus not on how to say it correctly, but on how to express their thoughts. They learn to understand each other, even if the phrases are not perfect, and this is the essence of real communication in the language. It is in such situations that creative thinking develops – when a child comes up with something of his own, not following a template from a textbook, but using words the way he needs them.

An important point when using the project method is to give children more freedom. Of course, the teacher guides them and helps them with vocabulary, but children must choose for themselves what ideas they are interested in and what format they want to work in. You can offer them several options – make a poster, draw a comic book, act out a scene, or even make a video. When a child has a choice, he gets more involved in the process and is happy to speak English.

During the month, the research carried out work on the implementation of the project method in teaching English to younger schoolchildren (Table 1). The main goal was to develop creative speech skills, the ability to use language in real communication situations and to reduce the language barrier.

The use of the project method has made significant progress in the development of creative speech skills. Students stopped perceiving English as a

difficult discipline, and began to use it as a means of communication. The main changes that have occurred in a month:

- The fear of making mistakes has decreased – children are no longer afraid to speak, even if they are not sure of the correctness of the phrase.
- Spontaneous speech has developed – students began to react faster to unexpected situations, complement dialogues without preparation.
- There was an activity in dialogues – children began to ask questions and interact with each other more often.

Motivation increased – many students began to take the initiative, offer their ideas, and ask additional questions.

After a month of active implementation of project-based learning in the process of learning English, a re-diagnosis of students' speech skills was carried out. To evaluate the effectiveness of the approach used, it was decided to perform the same diagnostic task as at the beginning of the study – the «Magic Box». This will allow you to objectively compare the results before and after working with projects and determine how much the students' speech skills have changed.

One of the most significant changes was a significant increase in the level of spontaneity of speech among students. If at the initial stage of diagnosis more than 60 % of 3rd grade students and 50 % of 4th grade students demonstrated a low level of spontaneous speaking, then after a month of work using the project method, these indicators decreased to 5 students in 3rd grade and 7 students in 4th grade. This suggests that the project method allowed children to stop being afraid of mistakes and start speaking fluently, even if their speech was not always grammatically perfect.

Prior to the introduction of the method, observations showed that most students spoke English only at the teacher's request. After using the project assignments, the children began to take the initiative on their own, even in an informal setting (for example, discussing their projects with each other in English).

Table 1– Correlation analysis

	Up to (low level)	After (low level)	Up to (High level)	After (High level)
Up to (low level)	1,0	-1,0	1,0	1,0
After (low level)	-1,0	1,0	-1,0	-1,0
Up to (High level)	1,0	-1,0	1,0	1,0
After (High level)	1,0	-1,0	1,0	1,0

There is a strong negative correlation (-1.0) between the low level of spontaneity of speech «before» and «after». This means that as the number of low-level students decreases, the number of higher-level students increases.

There is a strong positive correlation (1.0) between the high level of spontaneity of speech «before» and «after». This suggests that those students who initially had a high level of spontaneity either retained it or improved it.

Negative correlation (-1.0) between low and high levels after the implementation of the method. The fewer students left in the group with a low level of spontaneity, the more there were in the category with a high level.

The implementation of the project method had a significant impact on the development of spontaneous speech: students who were initially at a low level moved to the middle and high categories. This is confirmed by the strong feedback (-1.0) between low and high levels, which means that a decrease in one group leads to an increase in the other. The project method has proven its effectiveness in the development of spontaneous speech in younger schoolchildren. He helped children get rid of the fear of mistakes and start using language naturally. There is a significant increase in creativity in the statements of students. After a month of working in project groups, the children began to combine words and phrases more freely, complement their answers, and create original dialogues. The number of students with a low level of spontaneity of speech has sharply decreased, while the number of students with a high level has increased several times.

Conclusion

The formation of creative speech skills in younger schoolchildren when learning English plays an important role in the development of their communicative competence, linguistic confidence and flexibility of thinking. The conducted research has shown that traditional teaching methods based on the mechanical memorization of grammatical rules and vocabulary do not contribute to the formation of spontaneous speech and independent use of language in real communicative situations.

To further improve the methods of teaching English to younger schoolchildren, it is recommended:

- 1 Use game technology and creative tasks
- 2 Create a language environment
- 3 Develop the skills of improvisation and spontaneous speech
- 4 Use the project method
- 5 Evaluate not only the correctness, but also the creativity of speech.

The modern approach to teaching English in elementary schools should focus not only on the assimilation of language norms, but also on the development of creative thinking and speech activity. The introduction of game and project

technologies makes it possible to create a comfortable language environment in which children feel confident and enjoy using a foreign language in communication. This not only contributes to the successful acquisition of English, but also develops important cognitive and social skills necessary for successful interaction in the modern world.

References

- 1 **Gimatdinova, F.** Benefits of learning a foreign language at an early age [Text] // Journal of International Social Research. – 2018. – Vol. 11. – P. 132–137. – <http://dx.doi.org/10.17719/jisr.2018.2622>
- 2 **Dang, T. H. M., Nguyen, A.** The Impact Of Early Childhood Bilingualism On Cognitive Development : Comparative Studies [Text] // Journal of Knowledge Learning and Science Technology. – 2024. – Vol. 3. – № 2. – P. 177–184. – <https://doi.org/10.60087/jklst.vol3.n2.p184>
- 3 **Hidayati, W. R., Eliza, D., Anwar, S.** Teacher's Effort In Improving Early Children's Language Development [Text] // JURNAL INDRIA (Jurnal Ilmiah Pendidikan Prasekolah dan Sekolah Awal). – 2022. – Vol. 7. – № 2. – <https://doi.org/10.24269/jin.v7i2.3424>.
- 4 **Becker, C., Roos, J.** An approach to creative speaking activities in the young learners' classroom [Text] // Education Inquiry. – 2016. – Vol. 7. – № 1. – P. 27613. – <https://doi.org/10.3402/edui.v7.27613>.
- 5 **Eddie, A. A., Aziz, A. A.** Developing primary students' spoken interaction skill through communicative language teaching [Text] // International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences. – 2020. – Vol. 10. – № 2. – P. 303–315.
- 6 **Cremin, T.** Teaching english creatively [Text] // Teaching English Creatively. – 2022. – P. 1-11. – <https://doi.org/10.4324/9781315766904>.
- 7 **Yesnazar, A.** Determination of Primary School Children's Speech Skills in Interdisciplinary Communication in Learning Environments [Text] // World Journal on Educational Technology : Current Issues. – 2020. – Vol. 12. – № 4. – P. 373–388. – <https://doi.org/10.18844/WJET.V12I4.5190>.
- 8 **Tehrani, H. T., Razali, A. B.** Developing thinking skills in teaching English as a second/foreign language at primary school [Text] // International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development. – 2018. – Vol. 7. – № 4. – P. 13–29. – <https://doi.org/10.6007/ijarped/v7-i4/4755>.
- 9 **Niyazova, A. Y., Muratova, A.** The development of creative thinking of primary school students at the English lessons in Kazakhstan [Text] // Selected papers of 5th Cyprus international conference on educational research

(CYICER-2016). – 2017. – Vol. 3. – P. 282–290. – <https://doi.org/10.18844/gjhss.v3i3.1571>.

10 **Chistyakova, M., Shadrina, L.** Development of English language communicative skills in senior preschool children [Text]. – 2020. – P. 72–79. – <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2020-25-187-72-79>.

11 **Niño, F. L., Pérez, M. E. V.** Building writing skills in English in fifth graders : analysis of strategies based on literature and creativity [Text] // English language teaching. – 2018. – Vol. 11. – № 9. – P. 102-117. – <https://doi.org/10.5539/ELT.V11N9P102>.

Received 03.03.25.

Received in revised form 18.04.25.

Accepted for publication 12.05.25.

*Ш. Б. Қалбергенова¹, Л. А. Лебедева², Х. Гарсиа Лаборда³

^{1,2}Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Қазақстан Республикасы, Алматы қ.

³Алкала университеті,

Испания, Мадрид қ.

03.03.25 ж. баспаға түсті.

18.04.25 ж. түзетулерімен түсті.

12.05.25 ж. басып шығаруға қабылданды.

АҒЫЛШЫН ТІЛІН ҮЙРЕНУ БАРЫСЫНДА БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ КРЕАТИВТІ СӨЙЛЕУ ДАҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Мақалада ағылшын тілін үйрену кезінде бастауыш сынып оқушыларының креативті сөйлеу дағдыларын қалыптастыру мәселесі қарастырылады. Қазақстанда үштілділік тұжырымдамасын енгізе отырып, ағылшын тілін меңгеру маңызды білім беру талабына ғана емес, сонымен қатар табысты әлеуметтену мен кәсіби өсу құралына айналуға. Шет тіліндегі қарым-қатынас процесінде стихиялық сөйлеуді, ойлау икемділігін және импровизация қабілетін дамытуға ерекше назар аударылады. Зерттеу барысында оқытудың бастапқы кезеңіндегі 3-4 сынып оқушыларының сөйлеу белсенділігі талданды, тілдік кедергі, қателесуден қорқу, шектеулі сөздік қоры және шаблондық сөз тіркестеріне тәуелділік сияқты негізгі мәселелер анықталды. Осы мәселелерді шешу үшін ойын технологиясын, рөлдік диалогты және шығармашылық тапсырмаларды қамтитын оқытудың жобалық әдісі ұсынылды. Жобалық әдісті енгізу нәтижелері

сөйлеу стихиялылығының, диалогтарға деген сенімділік деңгейінің және студенттердің ағылшын тілін үйренуге деген ынтасының айтарлықтай жақсарғанын көрсетті. Әдісті қолданар алдында және кейін деректерді корреляциялық талдау шығармашылық сөйлеу дағдыларының жоғары деңгейі бар студенттер санының артуын көрсете отырып, осы тәсілдің тиімділігін растады. Мақалада бастауыш мектепте ағылшын тілін үйрену процесінде интерактивті және креативті әдістерді қолданудың маңыздылығы негізделді және сөздер мен грамматикалық құрылымдарды механикалық есте сақтауға негізделген дәстүрлі әдістерден бас тарту қажеттілігі көрсетілген.

Кілтті сөздер: креативті сөйлеу дағдылары, бастауыш сынып оқушылары, ағылшын тілі, ойын технологиясы, жобалау әдісі, интерактивті оқыту, тілдік сенімділік.

*Ш. Б. Калбергенова¹, Л. А. Лебедева², Х. Гарсиа Лаборда³

^{1,2}Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Республика Казахстан, г. Алматы;

³Университет Алкала, Испания, г. Мадрид.

Поступило в редакцию 03.03.25.

Поступило с исправлениями 18.04.25.

Принято в печать 12.05.25.

ФОРМИРОВАНИЕ КРЕАТИВНЫХ РЕЧЕВЫХ НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

В статье рассматривается проблема формирования творческих речевых навыков у младших школьников при изучении английского языка. С внедрением концепции трехязычия в Казахстане владение английским языком становится не только важным образовательным требованием, но и средством успешной социализации и профессионального роста. Особое внимание уделяется развитию спонтанной речи, гибкости мышления и способности к импровизации в процессе общения на иностранном языке. В ходе исследования была проанализирована речевая активность учащихся 3–4 классов на начальном этапе обучения, выявлены основные проблемы, такие как языковой барьер, боязнь ошибиться, ограниченный словарный запас и зависимость от шаблонных фраз.

Для решения этих проблем был предложен проектный метод обучения, который включает в себя игровые технологии, ролевые диалоги и творческие задания. Результаты внедрения проектного метода показали значительное улучшение спонтанности речи, уровня уверенности в диалогах и мотивации студентов к изучению английского языка. Корреляционный анализ данных до и после использования метода подтвердил эффективность данного подхода, продемонстрировав увеличение числа студентов с высоким уровнем творческих речевых навыков. В статье обосновывается важность использования интерактивных и креативных методик в процессе изучения английского языка в начальной школе и подчеркивается необходимость отхода от традиционных методов, основанных на механическом запоминании слов и грамматических конструкций.

Ключевые слова: креативные речевые навыки, младшие школьники, английский язык, игровые технологии, проектный метод, интерактивное обучение, языковая уверенность.

***Г. К. Касымбекова¹, М. П. Асылбекова²,
М. Е. Нурғалиева³**

^{1,2}Л. Н. Гумилев атындағы Еуразиялық ұлттық университеті,
Қазақстан Республикасы, Астана қ.

¹Торайғыров университеті,
Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.

*e-mail: gaukhar.65@mail.ru

¹ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5805-9529>

²ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7529-8022>

³ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4893-5545>

СТУДЕНТТЕРДІҢ ПЕРФЕКЦИОНИСТІК ҚАТЫНАСТАРЫНЫҢ МОТИВТЕРІ МЕН ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ

Мақалада жоғарғы оқу үдерісіндегі білім алушылардың перфекционистік деңгейлерін саралауда студенттердің арасында мазасыздық пен депрессия деңгейлері жоғары, күйзеліске қарсы тұра алу қабілеттерінің төмендеуі мен суициалдық мінез-құлыққа бейімділіктің жоғары екендігі анықталған ғалымдардың еңбектеріне теориялық талдаулар беріліп соның негізінде перфекционизм деңгейі жоғары студенттердің қажеттілік-мотивациялық саласының ерекшелігі қарастырылады. Перфекционизм деңгейлері жоғары адамдардың мәселесі жан-жақты талданса да әлі күнге дейін өзекті мәселелердің бірі екендігі белгілі, ендеше педагогика және психология ғылымдарында: өмір әрекеттерінің әртүрлі салаларында перфекционизмнің мәні неде; перфекционизмнің жағымды жақтары бар ма; перфекционизм құрылымы мен критерийлері неде; жетістікке ұмтылудың жағымды мәні неде; перфекционизмнің дені сау типтерінің қалыптасу детерминанттары неде т.с.с. сұрақтарға қазіргі күнге дейін толық, нақты жауаптардың болмауы аталған тақырыптың өзектілігін аша түседі. Перфекционизмінің негізгі мәселелерін талдай келе жоғарғы деңгейдегі перфекционист студенттердің қажеттілік-мотивациялық аймақтарының ерекшеліктерінің талдауларына тоқталамыз. Зерттеудің жалпы теориялық болжамдарына сәйкес білім алушылардың

жетістікке ұмтылулары арқылы деструктивті және конструктивті перфекционизмдерін қанағаттандыруда қажеттіліктерін әртүрлі мотивтер арқылы жүзеге асырады. Зерттеудің мақсаты ретінде перфекционизм типологияларына тәуелді тұрғыда жетістікке жету қажеттіліктер құрылымын салыстыру болып табылады. Жетістікке жетуге деген қажеттілік перфекционизмнің жоғары деңгейі бар студенттер үшін жетекші бола отырып, жетістікке жету және өзін-өзі реттеу, өзектендіруді жүзеге асыру мотивациясы арқылы (сындарлы (конструктивті) перфекционизмі бар студенттер үшін) немесе сәтсіздікке жол бермеу мотивациясы және өзіне маңызды тұлғалардың келісімін алу мотивациясы арқылы жүзеге асырылу (деструктивті перфекционисттер үшін) деңгейлерін көрсететін салыстырмалы эмпирикалық зерттеу жүргізіліп, зерттеу нәтижелерінің толығымен эксперименттік және бақылау топтарының көрсеткіштері салыстырмалы түрде талданып, нәтижелеулері ұсынылады.

Кілтті сөздер: Перфекционизм, деструктивті перфекционизм, конструктивті перфекционизм, жетістікке жету мотивациясы, сәтсіздіктен қашу мотивациясы, өзін-өзі жүзеге асыру

Кіріспе

Заманауи психологиялық зерттеулерде психологиялық үйлесім мен студенттердің әлеуметтік және психологиялық әл-ауқаттары өзекті мәселелердің бірі болып саналады. Осы бағытта жүргізілген зерттеулердің нәтижесін саралауда студенттердің арасында мазасыздық пен депрессия деңгейлері жоғары, күйзеліске қарсы тұра алу қабілеттерінің төмендеуі мен суициалдық мінез-құлыққа бейімділіктің жоғары екендігі анықталған (Т. Ю. Дмитриева, Б. С. Положий, 1998; Ю. А. Александровский 2001; М. В. Москова, 2009), ал отандық ғалымдар (Ускенбаева Д. А. Жеткіншектердің аутоагрессивтік мінез-құлқы, 2018, С. А. Алимованың зерттеуінде студенттердің емтихан тапсыру кезіндегі күйзелістік күйлері мен жүрек қағыстарының ырғағының өзара байланыстарын қарастырса, Г. Б. Ниетбаева жоғарғы оқу орындарында оқитын студенттердің психологиялық әл-ауқаттарының бұзылуларын зерттеген, М.К. Бапаева студенттердің фрустрациясын және оларға психологиялық көмек көрсету мәселесін талдаса, М. К. Жолдасова оқу үдерісінде студенттердің физикалық және психикалық күйзелістерінің өзара байланыстарын анықтаған, Г. К. Касымованың зерттеулерінде, академиялық күйзелістің теориялық және әдістемелік аспектілерін талдаған.

Перфекционизм (латын тілінен perfectus – кемелдік) – адамның кемелдікке жету қабілеті туралы ілім. Психология ғылымында перфекционизм түсінігін адамның өзіне және қоршаған адамдар мен қоғамға шектен тыс талаптарды жоғары қоюлары аясында қарастырылады [1].

Перфекционизм деңгейлері жоғары адамдардың мәселесі жан-жақты талданса да әлі күнге дейін өзекті мәселелердің бірі болып саналады [2]. Перфекционизмді патологиялық феномен ретінде және эмоцияның бұзылу факторлары тұрғысынан (A. Beck, S. Blatt, G. Flett, R. Frost, R. Heinberg, P. Hewitt, C. Holt, J. Mattia, A. Neubauer, P. Pilkonis, D. Quinlan, E. Shevron, Н. Г. Гаранян, А. Б. Холмогорова т.с.с.). ғалымдар зерттеген [3]. Педагогика және психология ғылымдарында: өмір әрекеттерінің әртүрлі салаларында перфекционизмнің мәні неде; перфекционизмнің жағымды жақтары бар ма; перфекционизм құрылымы мен критерийлері неде; жетістікке ұмтылудың жағымды мәні неде; перфекционизмнің дені сау типтерінің қалыптасу детерминанттары неде т.б. сұрақтарға қазіргі күнге дейін толық, нақты жауаптардың болмауы біздің зерттеуіміздің өзектілігін көрсетеді.

Материалдар мен әдістер

Алдыңғы мақалада студенттер перфекционизмінің негізгі мәселелерін талдасақ енді перфекционист деңгейлері жоғарғы студенттердің қажеттілік-мотивациялық аймақтарының ерекшеліктерін қарастырамыз.

А. Н. Леонтьевтің іс-әрекет теориясы тұғырында адамның қажеттілік-мотивациялық аймағы бойынша ілімді қарастырады. Ғалым бұл мәселені триада тұрғысынан талдайды: «қажеттілік-мотив-іс-әрекет». Қозғаушы күштің мотиві негізіндегі іс-әрекеттің қайнар көзі ретінде өзекті қажеттіліктерді дәлел ретінде береді. Мотивті іс-әрекетті бағыттаушы, қажеттілікке жауап ретінде және негізгі пәні, деп көрсетеді. Әрекеттің өзінің мотивтері болады, онда индивид саналы қабылдап және бақылай алады немесе субъектінің өзінен немесе сыртқы бақылаушыдан жасыруы да ықтимал. Алайда, мотив пен қажеттілік, мотив пен іс-әрекет, қажеттілік пен іс-әрекет арасында қатынастардың қатаң біржақтылығы болмайды, бірақ қандай да бір нысанның өзі әртүрлі қажеттіліктерді қанағаттандырып қандай да бір іс-әрекеттерге де жетелейді [4].

Бірақ перфекционизмге берілген анықтама бойынша қандай да бір абсолютті жағымды үлгінің болуын болжайды сонымен қатар адамзат өмірінің мәніне жақындауға ұмылыс тұрғысынан да қарастыруға болады. Біздің ойымызша «тұлға ұмтылысы» мен «тұлға қажеттіліктері» түсінігімен концептуалды-жақын болып келеді. Олай болса, қандай қажеттіліктер жалпы ортақ болады, студенттердің конструктивті немесе деструктивті

перфекционизм ерекшеліктері болады? Қандай мотивтер арқылы көрініс береді (егер мотив қажеттіліктерді анықтайтын болса?) [5].

Зерттеудің жалпы теориялық болжамдарына сәйкес студенттердің жетістікке ұмтылулары арқылы деструктивті және конструктивті перфекционизмдерін қанағаттандыруда қажеттіліктерін әртүрлі мотивтер арқылы жүзеге асырады. Зерттеудің мақсаты ретінде перфекционизм типологияларына тәуелді тұрғыда жетістікке жету қажеттіліктер құрылымын салыстыру болып табылады.

Сонымен зерттеуіміздің мақсатына сәйкес келесілерді қарастыруға болады: студенттердің перфекционизм типтері жетістікке жету қажеттіліктер құрылымын анықтайды; студенттердің перфекционизм типтері жетекші мотивтерді анықтайды; перфекционизм деңгейі мен жетістікке жету мотивтерінің немесе сәтсіздіктен қашу мен өзін-өзі өзектендіру деңгейінің арасындағы өзара байланыс болады. Зерттеу объектісі ретінде студенттердегі қажеттіліктер-мотивациялық аймағы перфекционизмнің жоғарғы деңгейі болып саналады. Сәйкесінше, зерттеу міндеттері студенттердің перфекционизмінің конструктивтілігі мен деструктивтілігі қажеттіліктер құрылымдарын салыстыру; студенттердегі конструктивті және деструктивті перфекционизмдерін мотивация құрылымымен салыстыруларды талдаймыз.

Зерттеу әдістері. Зерттеуге Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті мен Астана халықаралық университеттерінің педагогика және психология, мекепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу, бастауышты оқыту және тәрбиелеу мамандықтарының екінші курс студенттерінің сындарлы перфекционизмдері бар (ары қарай КП – 146 студент) сонымен қатар деструктивті перфекционизмдері бар (ары қарай ДП – 151 студент) қатысты.

Перфекционизмнің деструктивтілігінің көрсеткіштері перфекционизм деңгейі жоғары студенттер (Н. Г. Гаранян және А. Б. Холмогорова сауалнама) нәтижесі бойынша және депрессия деңгейінің жоғарлығымен ерекшеленді (А. Бектің депрессия шкаласы) бойынша депрессия деңгейінің төмендігі анықталды [6].

Студенттердің жоғарғы жетістікке жетуге деген қажеттіліктерінің деңгейін зерттеу мақсатында сауалнаманың орысша нұсқасын қолдандық Multidimensional perfectionism scale (MPS, перфекционизмнің көпшкалалы әдісі И. И. Грачева бейімдеген, 2006 ж.)

MPS шкаласында бірнеше бекітулер нұсқасы бар, онда респонденттердің перфекционизм деңгейі бойынша келісімін анықтауға мүмкіндік береді. MPS құрылымы 3 субшкаладан тұрады, әр шкалада 15 бекітулері бар. Автордың пайымдауынша, әдістемеде респонденттің жетістікке жетуге деген қажеттіліктерінің бағыттары бойынша – тікелей өзінің жетістікке

ұмтылуына деген қажеттілік; басқалардың айтылмаған тілектеріне сәйкес келу қажеттілігін анықтауға болады [7].

Нәтижелер және талқылау

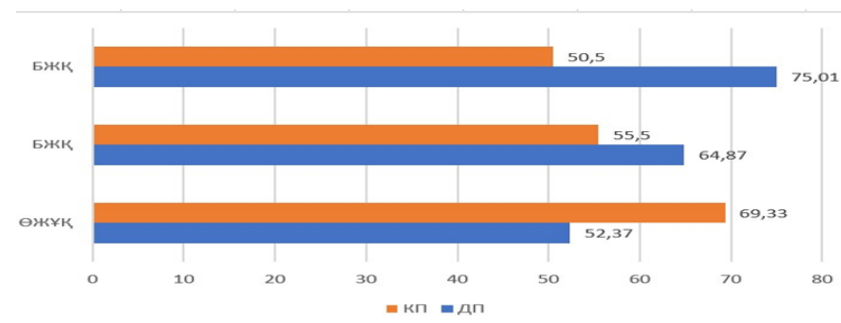
Респонденттердің екі тобына да жетістікке жетуге қажеттіліктері бар екендігі белгілі болды (1 кесте). Алайда, перфекционизмнің конструктивтілігі мен деструктивті топтарындағы студенттердің жетістікке жету қажеттіліктері құрылымы әртүрлі екендігі белгілі болды.

Кесте 1-ден көріп отырғандай қалыпты перфекционизм бағытындағы студенттерде өздерінің жетістікке жетуге қажеттіліктері айқын екендігімен ерекшеленсе, деструктивті перфекционизм бағытындағы студенттерде басқалардың айтылмаған тілектеріне сәйкес келуге деген қажеттіліктердің басымдылығын көрсетті. Зерттеу нәтижелерінің айырмашылықтарының сенімділігін Манн-Уитни бойынша, мұндағы $p < 0,01$ коэффициентімен есептелініп салыстырылды.

1-кесте – Конструктивті және деструктивті перфекционизмі бар студенттердің жетістікке жетуге деген ұмтылыстарға қажеттіліктер деңгейінің көрсеткіштері

Топ	Өзіндік жетістікке ұмтылыс қажеттіліктері		Басқалардың жетістіктеріне қажеттілік		Басқалардың тілектеріне сәйкес келуге деген қажеттілік	
	μ	δ	μ	δ	μ	δ
Қалыпсыз перфекционизм	52,37	17,06	64,87	7,7	75,01	7,80
Қалыпты перфекционизм	69,33	27,70	55,5	9,66	50,50	11,95

Деструктивті перфекционизм тобындағы студенттерде талаптарының шындыққа үйлеспейтін деңгейімен жан-жақты жетілдіру қажеттілігі түбегейлі тұрғыда қанағаттанбайды және тұрақты эмоционалды қанағаттанбау мен өзіне-өзі көңілі толмаулары деструктивті перфекционизмі бар студенттердің мәселелі әртүрлі тәжірибелерінен көруге болады («тәжірибесі мен әрекетіне» байланысты емес басқа да жағдайлар болуы мүмкін ойлар келеді: «қаншалықты нәтижеге қолым жетпеді...» т.с.с.), деструктивті перфекционизм тобындағы студенттердің сауалнамаға жауаптары «әрқашан» болады. Зерттеу жұмысындағы екі топ нәтижелерін салыстырмалы тұрғыда келесі берілген суреттен көруге болады.



1-сурет – Деструктивті және конструктивті типтегі перфекционист студенттердің жетістікке жетуге ұмтылыстары мен қажеттіліктері бойынша нәтижелердің салыстырмалы көрсеткіштері

Мұндағы: ӨЖҚ – өзіндік жетістікке ұмтылыс қажеттіліктері; БЖҚ – басқалардың жетістіктеріне қажеттілік; БЖҚ – басқалардың тілектеріне сәйкес келуге деген қажеттілік.

Енді, перфекционизмнің жоғарғы деңгейін көрсеткен студенттер әрекеттерінің мотивтері қандай, сонымен қатар екі топтың жетекші мотивтерінің айырмашылықтары неде екендігін анықтауға байланысты өзіміздің талдуларымызды ұсынамыз.

Кеңес одағының ғалымы А. Н. Леонтьевтің пайымдаулары бойынша, адамның қажеттіліктерін кел-келген іс-әрекеттің алдыңғы шарты ретінде аламыз, алайда қажеттіліктің өзі жеке адамның іс-әрекетке нақты бағыт бере алмайтынын білеміз. Ендеше, перфекционизм деңгейінің жоғарғы көрсеткіштері бар білім алушылардың жоғары жетістіктерге деген қажеттіліктері басым болады, оның өзіне тән таңдамалылығы болады, бірақ аталған қажеттіліктерді қанағаттандыруда іс-әрекеттер анық болмауы да мүмкін. Бағытталған іс-әрекеттің тітіркендіргіші қажеттіліктер ғана болмайды, оған сәйкес келетін затта болуы ықтимал. Іс-әрекет бағытындағы қажеттіліктердің нақты нысаны әсер етеді, ол дегенеміз материалдық немесе идеалды, эмоция түрінде қабылданатын идея, деп түсінуге болады. А. А. Леонтьев оны іс-әрекеттің мотиві деп атаған. Мотив ол адамның әрекетін, сыртқы мінез-құлқын, ішкі психикалық үдерістерін белсендіруге кедергі болуы да әбден мүмкін [8].

Іс-әрекетке байланысты қарастырылған қатынастар негізіндегі мотивтер мақсат аймағын белгілеуге болатындығымен қатар оны анықтауда өзіндік іс-ірекетін таңдау мен реттеуге тікелей әсерін береді. Жетістікке жету мотивтерін Д.Мак-Клелланд, Д. Аткинсон, Х. Хекхаузен [9] зерттеулеріндегі

анықтамаларында іс-әрекетпен мотив байланысының түрлерін көрсетеді: жетістікке жету мотиві мен сәтсіздіктен қашу мотивтері.

Жетістікке жету мотивтеріне бағытталғандар өздерінің алдарына жағымды бағыттағы мақсаттар қояды, оның нәтижесі тек жағымды бағалауға ғана негізделеді. Бұл типтегі адамдар сындарлы аймақтарында тек жетістікті жағымды жағынан күтулер болады, іс-әрекеттерінде тек міндетті түрде жетістікке жетуге деген сенімдері болады. Олар өздерінің мақсатқа жетуге бағытталған іс-әрекеттерінің басқалардың қабылдауларын күтеді және іс-әрекет барысында жағымды эмоциялармен алмасады. Сонымен бірге осы типтегі адамдар өздерінің бойларындағы барлық ресурстарын нақты мақсатқа жетуге толық жұмылдарумен сипатталады.

Ал, сәтсіздіктен қашуға бағытталған мотивтер бойынша керісінше іс-әрекет етеді. Бұл типтегі адамдардың іс-әрекеттегі негізі мақсаттары жетістікке жету емес, сәтсіздікке жол бермеу мен қатар барлық іс-әрекеттері мен ойлары тек осыған ғана бағытталады. Бастапқыда сәтсіздіктен қашуға бағытталған мотивтері бар адамдарда өздеріне сенімсіздіктері мен жетістікке жетуге деген сенімсіздіктермен қатар сыртқы сыни пікірлерден қорқулар басым болады. Сонымен қатар оларда жағымсыз эмоционалды тәжірибелер мен байланыстырылған іс-әрекеттеріне қанағаттанбаушылық пен ішкі эмоционалды қысымдық сезімдері болады.

Олай болса, біз өз зерттеуімізде жетістікке жету мен сәтсіздіктен қорқу мотивтерін А. А. Реанның сауалнамасын [10] қолдандық. Сауалнама нәтижелері реттілік шкала тұрғысында және выборкалар тәуелсіз тұрғыда алынып, нәтижелердің сенімділігін Стьюденттің t-критерийлері арқылы есептелді. Стьюдент бойынша эмпирикалық статистикалардың мәнділіктері ($t_{эм} = 3,16$), яғни критикалық статистикадан жоғары болды ($t_{крит} = 0,01 = 2,59$), олай болса конструктивті перфекционизм және деструктивті перфекционизм топтараның арасындағы жетістікке жету мотивтері/сәтсіздіктен қашу бойынша алынған нәтижелердің мәнді екендігін дәлелдей алады. Мағлұматтарды таратуда Е. И. Пустыльниктің формуласы қолданылды.

Нәтижесінде, АЭМП < АКР анық болды. Олай болса, алынған нәтижелер қалыпты жағдаймен ерекшелінбейді, ендеше алынған параметрлік критерийлерді қолдануға мүмкіндік береді.

2-кесте – Студенттің t-критерийі бойынша орташа салыстырмалы көрсеткіштері

ЭТ	Деструктивті		Конструктивті	
	μ	δ	μ	δ
Жетістікке жету мотивациясы	6,7	3,2	14,3	2,7

Мұндағы: μ – орта арифметикалық бағалаулар; δ – стандартты ауытқулар деструктивті және конструктивті топтарындағы көрсеткіштер арасындағы байланыстарда ерекше айырмашылықтардың болуын көрсететін корреляциялық талдау жетістік мотивациясы мен перфекционизмнің арақатынасын нақтылай алады. Корреляциялық талдау деректері 3 және 4 кестелерде келтірілген.

3-кесте – Пирсон корреляция коэффициенттері бойынша перфекционизм көрсеткіштері

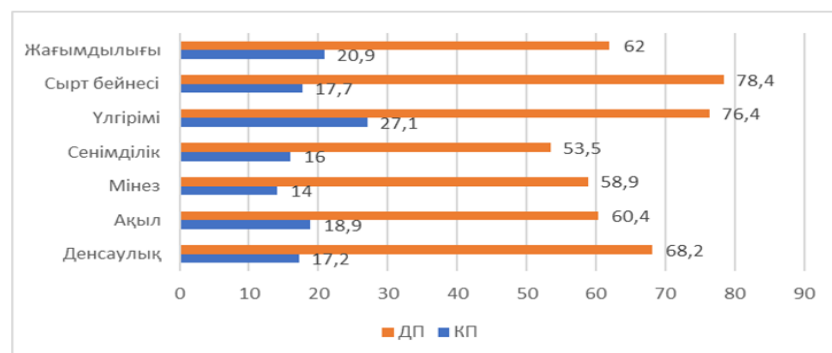
Перфекционизм көрсеткіштері	Перфекционизмнің жалпы деңгейі	
	Қалыптан төмен	Қалыпты
Басқаларды жоғары талаптар ретінде қабылдау	0,04	0,02
Жоғары және өзіне қойылатын талаптар	0,12	0,25
Өзінің сәтсіздіктері мен қателіктері бойынша ақпаратты тандаулары	-0,24	-0,26
Ойлау полярлықтары «бәрі немесе ештеме»	-0,39	0,45

3-Кесте көріп отырғанымыздай, конструктивті перфекционизмі бар білім алушылар топтарында тұлғалық перфекционизмнің дамуы мен жетістік мотивтерінің артуы арасында әлсіз корреляциялық байланыс бар деуге болады.

Деструктивті перфекционизмі бар білім алушылар тобы арасындағы аталған тәуелділік мөлшері шамалы. Тұлғаның өзіне қойылатын талаптардың өсуімен жетістікке жету мотивтері тек конструктивті перфекционизм тобындағы студенттерде артады. Сәтсіздіктер мен жеңілістерді есте сақтауға деген бейімділіктің артуы жетістікке жету мотивтерін төмендетеді және студенттердің екі тобында да сәтсіздікке жол бермей мотивтерін арттырады. Қарама-қарсы әсер іс-әрекет стандарттары мен ойлаудың дихотомиясының жоғарлауына әкеледі. Конструктивті перфекционизм тобындағы аталған жетістікке жету мотивтерінің дамуы тұрғысынан көрінеді. Деструктивті перфекционизм тобындағы студенттерде сәтсіздіктен қорқу мотивтерінің басымдылығы болады.

Бұл құбылысты психологиялық депрессияға тән тұлғайшілік мотивтерінің қақтығыс тұрғысынан түсіндіруге болады. Сонымен қатар перфекционизм топтарының конструктивті және деструктивті топтарының айтарлықтай айырмашылық деңгейі мен өзін-өзі бағалау арасындағы өзгешеліктерді көрсетеді (2-сурет).

Мотивтер барысындағы қақтығыстар бір жағынан, талаптардың жоғарғы деңгейлері мен үйлесімсіздіктерді арасындағы қарама-қайшылықтар болса, екінші жағынан, өзін-өзі бағалаудың төмен деңгейімен өзіне деген сенімсіздікте болады. Н.Г. Гаранянның зерттеулерінде перфекционисттердің жетістікке деген қажеттіліктері мен сәтсіздікке жол бермеу мотивтері бойынша құбылыстарды атап өткен [11].



2-сурет – Дембо-Рубинштейн әдістемесі нәтижелерінің салыстырмалы көрсеткіштері

4-кесте – Дембо-Рубинштейн әдістемесі бойынша нәтижелер кестесі

	Денсаулық	Ақыл	Мінез	Сенімділік	Үлгерімі	Сырт бейнесі	Жағымдылығы
КП	17,2	18,9	14	16	27,1	17,7	20,9
ДП	68,2	60,4	58,9	53,5	76,4	78,4	62

Сонымен, тұлғаның дамуы мен жетістікке жету мотивтері/сәтсіздіктен қашуға деген қажеттіліктері арасындағы байланысты анықтауда корреляциялық талдауларға жүгіндік.

5-кесте – Спирменнің корреляциялық коэффициенттері бойынша көрсеткіштері

ТОП	Өзіндік жетістікке ұмтылыс қажеттілігі	Өзгелердің жетістіктеріне қажеттілігі	Басқалардың тілектеріне сәйкес келуге деген қажеттілік
ДП	0,23	0,03	-0,62
КП	0,57	0,30	-0,01

Жоғарыдағы кестеден көріп отырғанымыздай деструктивті перфекционизмдері бар студенттердің жетістікке жету мотивтері өзіндік ұмтылыс қажеттіліктерімен байланысы әлсіз болса, керісінше басқалардың көңілінен шығуға деген қажеттілік орташа деңгейде болды.

Конструктивті перфекционизмі бар студенттердің жетістікке жету мотивтері мен өзіндік жетістіктерге деген қажеттіліктер орташа деңгейді көрсетіп, арасында оң байланыстар бар екендігі анықталды. Ендеше, өзіндік жетістікке ұмтылыс қажеттіліктерінің өсуі перфекционизмнің кез-келген түрінде жетістікке жету мотивін арттырады деуге болады [12]. Бірақ, өзгелерді кемелдендіру қажеттілігі тек конструктивті перфекционисттер тобы студенттерінің жетістікке жету мотивациясын ұлғайтады (басқа маңызды адамдарға қойылатын талаптар неғұрлым жоғары болса, жетістік мотивациясы соғұрлым жоғары болады).

Деструктивті студенттер тобы үшін басқалардың көңілінен шығу қажеттілігі артқан сайын, сәтсіздікке жол бермеуге деген ынталары артады [13]. Бұл өз тарапынан мотивациялық тенденциялар деструктивті перфекционизммен бірге теріс, жағымсыз мінез-құлықтың негізгі себептерінің бірі болады, деп болжай аламыз. Осы тұжырымдама тұрғысынан «егер мен қателесем, шалыс бассам, мені ешкім сыйламайды, қабылдамайды..... т.с.с.», деген ригидті иррационалдық пікірлердің болуы, сондықтан қателесудің ықтималдылық деңгейін түсіру үшін, алдын ала толық жоспарлап, оның нәтижесін нақты болжаумен қатар, орындау тәсілдерінің бірнеше нұсқасын талдаған жөн.

Қорытынды

Сонымен жетілуге деген қажеттілік перфекционизмнің типологиясына байланысты перфекционизмнің жоғары деңгейі бар студенттер үшін жетекші болып, әртүрлі мотивтер арқылы қолданылып, жүзеге асырылады [14]. Конструктивті перфекционизмі бар студенттер тобында жетістікке жету мотивтері мен өзін-өзі өзектендіру мен әрекетті жүзеге асыру негізгі мотив ретінде саналады [15] бар студенттер тобында жетекші мотив ретінде сәтсіздіктен қашу мотивациясы болып табылғанымен, алайда оларда өзін-өзі

өзектендеру мотивациялары әлсіз болғанымен басқа маңызды тұлғалармен келісім алу мотиві басым екендігі белгілі болды.

Пайдаланылған деректер тізімі

1 **Гаранян, Н. Г.** Перфекционизм как фактор студенческой дезадаптации [Текст] / Д. А. Андрусенко, И. Д. Хломов // Психологическая наука и образование. – 2009. – № 1. – С. 72–81.

2 **Гаранян, Н. Г.** Перфекционизм и враждебность как личностные факторы депрессивных и тревожных расстройств [Текст] : автореф. дис. ... докт. психол. наук. – М., 2010.

3 **Гречко, Т. Ю., Васильева, Ю. Е.** Выявление астенических расстройств среди студентов, как этап оценки психического и соматического здоровья [Текст] // Материалы XXIII межрегиональной научно-практической конференции, 29 апреля 2013 года «Здоровьесбережение : теория и практика». – Липецк, 2013. – С. 326–329.

4 **Гречко, Т. Ю.** Выявление и профилактика суицидальных тенденций в рамках нервно-психических расстройств у студентов-медиков [Текст] / Е. А. Семенова, А. В. Красова // Прикладные информационные аспекты медицины. – Т.15. – № 1. – 2012. – С. 69–76.

5 **Елисеев, О. П.** Структура мотивации / Практикум по психологии личности – СПб., 2003. – С. 431–433.

6 **Ларских, М. В.** Формирование конструктивного перфекционизма студента [Текст]. – Воронеж : Воронежский гос. педуниверситет, 2012. – 153 с.

7 **Ларских, М. В.** Влияние типа перфекционизма на учебную деятельность студента медицинской академии [Текст] / М. В. Ларских, С. В. Ларских, Е. А. Семенова Актуальные вопросы современной психологии и педагогики : Сборник докладов VIII-й Международной научной конференции (Липецк, 24 декабря 2011 г.). / Отв. ред. А. В. Горбенко. – Липецк: Издательский центр «Гравис», 2012. – С. 225–232.

8 **Ларских, М. В.** Феномен перфекционизма как фактор суицидального поведения [Текст] // М. В. Ларских / Материалы Международной Конференции «Морфоклинические аспекты безопасности жизнедеятельности». – Воронеж, ВГМА им. Н. Н. Бурденко, 2012, 23–24 ноября. – С. 7–14.

9 **Ларских, М. В.** Конструктивный перфекционизм студента: сущность, структура, критерии и показатели [Текст] // Вестник ВГУ. Серия Проблемы высшего образования. Воронеж : Издательско-полиграфический центр. – ВГУ. – 2014. – № 2. – С. 48–51.

10 **Ларских, М. В.** Особенности структуры самоактуализации у лиц с конструктивным и деструктивными типами перфекционизма [Текст] // Практическая медицина, апрель, 2014. – № 2 (78) – С. 74–79.

11 **Ларских, М. В.** Познавательные потребности у студентов с высоким уровнем перфекционизма [Текст] / М. В. Ларских // Прикладные информационные аспекты медицины – Т. 17. – № 1. – 2014. – С. 9.

12 **Леонтьев, В. Г.** Мотивация и психологические механизмы ее формирования [Текст]. – Издательство : Новосибирский полиграфкомбинат, 2002. – 264 с.

13 **Маланов, С. В.** Методологические теоретические основы психологии: Учебное пособие. [Текст]. – Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2005. – 336 с.

14 Психология. Словарь [Текст] // А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – М., 1990. – 494 с.

15 **Собчик, Л. Н.** СМЛ. Стандартизированный многофакторный метод исследования личности [Текст]. – Издательство : Речь, 2009. – 224 с.

References

1 **Garanyan, N. G.** Perfekcionizm kak faktor studencheskoj dezadaptacii [Perfectionism as a factor of student maladjustment] [Text]. – 2009. № 1. – P. 72–81. [Electronic resource]. – https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2009_n1/Garanyan_Andrusenko_Hlomov

2 **Garanyan, N. G.** Perfekcionizm i vrazhdebnost' kak lichnostnye faktory depressivnyh i trevozhnyh rasstrojstv [Perfectionism and hostility as personality factors in depressive and anxiety disorders] [Text]. – М., 2010. [Electronic resource]. – <https://www.dissercat.com/content/perfektsionizm-i-vrazhdebnost-kak-lichnostnye-factory-depressivnykh-i-trevozhnykh-rasstroist>

3 **Grechko, T. Yu., Vasil'eva, Yu. E.** Vy'yavlenie astenicheskix rasstrojstv sredi studentov, kak e'tap ocenki psixicheskogo i somaticheskogo zdorov'ya [Identification of asthenic disorders among students as a stage of mental and somatic health assessment] [Text] // Materialy' XXIII mezhregional'noj nauchno-prakticheskoy konferencii, 29 aprelya 2013 goda «Zdorov'esberezhenie: teoriya i praktika». – Lipezsk, 2013. – P. 326-329. [Electronic resource]. – <https://med-click.ru/uploads/files/docs/znachenie-vyyavleniya-astenii-pri-otsenke-psihicheskogo-i-somaticheskogo-zdorovya-studentov-problemy-terapii.pdf>

4 **Grechko, T. Yu.** Vy'yavlenie i profilaktika suicidal'ny'x tendencij v ramkax nervno-psichicheskix rasstrojstv u studentov-medikov [Identification and prevention of suicidal tendencies within neuropsychiatric disorders in medical

students] [Tekst] / E. A. Semenova, A. V. Krasova // Prikladny'e informacionny'e aspekty' mediciny'. – T.15. – №1. – 2012. – P. 69–76.

5 **Eliseev, O. P.** Struktura motivacii / Praktikum po psixologii lichnosti [Motivation structure] [Text]. – Spb., 2003. – P. 431–433. [Electronic resource]. – <https://psytests.org/book/eliseev-praktikum.html>

6 **Larskih, M. V.** Formirovanie konstruktivnogo perfekcionizma studenta [Formation of constructive perfectionism of the student] [Text]. – Voronezh : Voronezhskij gospeduniversitet, 2012. – 153 p. [Electronic resource]. – <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-sformirovannosti-akademicheskoy-prokrastinatsii-buduschego-vypusknika-universiteta-s-razlichnymi-strategiyami/viewer>

7 **Larskih, M. V.** Vliyanie tipa perfekcionizma na uchebnuyu deyatelnost' studenta medicinskoj akademii [Influence of perfectionism type on medical student's academic performance] [Tekst] / M. V. Larskix, S. V. Larskix, E. A. Semenova // Aktual'ny'e voprosy' sovremennoj psixologii i pedagogiki : Sbornik dokladov VIII-j Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii (Lipetsk, 24 dekabrya 2011 g.). / Otv. red. A. V. Gorbenko. – Lipetsk : Izdatel'skij centr «Gravis», 2012. – P. 225–232.

8 **Larskih, M. V.** Fenomen perfekcionizma kak faktor suicidal'nogo povedeniya [The phenomenon of perfectionism as a factor in suicidal behavior] [Tekst] // M. V. Larskix / Materialy' Mezhdunarodnoj Konferencii «Morfolinicheskie aspekty' bezopasnosti zhiznedeyatel'nosti». – Voronezh, VGMA im. N. N. Burdenko, 2012, 23–24 November – P. 7–14. [Electronic resource]. – <https://cyberleninka.ru/article/n/sootnoshenie-perfektsionizma-i-form-sotsialnoy-aktivnosti-rossijskoy-molodezhi-na-primere-saratovskogo-regiona/viewer>

9 **Larskih, M. V.** Konstruktivny'j perfekcionizma studenta: sushhnost', struktura, kriterii i pokazateli [Student's constructive perfectionism: essence, structure, criteria and indicators] [Tekst] // Vestnik VGU. Seriya Problemy' vy'sshego obrazovaniya. – Voronezh : Izdatel'sko-poligraficheskij centr. – VGU. – 2014. – № 2. – P. 48–51.

10 **Larskih, M. V.** Osobennosti struktury samoaktualizacii u lic s konstruktivnym i destruktivnymi tipami perfekcionizma [Features of the structure of self-actualization in persons with constructive and destructive types of perfectionism] [Text] // Prakticheskaya medicina, aprel', 2014. – 2 (78). – P. 74–79.

11 **Larskih, M. V.** Poznavatel'nye potrebnosti u studentov s vysokim urovnem perfekcionizma [Cognitive needs in students with high levels of perfectionism] [Text] / M. V. Larskih // Prikladnye informacionnye aspekty medii. – Vol. 17. – № 1. – 2014. – 9 p.

12 **Leont'ev, V. G.** Motivaciya i psixologicheskie mexanizmy' ee formirovaniya [Motivation and psychological mechanisms of its formation]

[Text]. – Izdatel'stvo Novosibirskij poligrafkombinat, 2002. – 264 p. [Electronic resource]. – <https://journals.indexcopernicus.com/search/article?articleId=1927705>

13 **Malanov, S. V.** Metodologicheskie teoreticheskie osnovy' psixologii: Uchebnoe posobie [Methodological theoretical foundations of psychology: Textbook.] [Text] // Voronezh: Izd-vo NPO «MODE'K», 2005. – 336 p. [Electronic resource]. – <http://lib.mgppu.ru/opacunicode/index.php?url=/notices/index/IdNotice:49908/Source:default>

14 Psixologiya. Slovar' [Psychology. Dictionary] [Tekst] // A. V. Petrovskij, M. G. Yaroshevskij. – M., – 1990. – 494 p.

15 **Sobchik, L. N.** SMIL. Standartizirovannyj mnogofaktornyj metod issledovaniya lichnosti [SMMPR. Standardized multifactor method of personality research] [Text]. – Izdatel'stvo Rech', 2009. – 224 p.

05.04.25 ж. баспаға түсті.

02.05.25 ж. түзетулерімен түсті.

13.05.25 ж. басып шығаруға қабылданды.

*Г. К. Касымбекова¹, М. П. Асылбекова², М. Е. Нурғалиева³

^{1,2}Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева, Республика Казахстан, г. Астана

³Торайғыров университет, Республика Казахстан, г. Павлодар

Поступило в редакцию 05.04.25.

Поступило с исправлениями 02.05.25.

Принято в печать 13.05.25.

МОТИВЫ И ПОТРЕБНОСТИ ПЕРФЕКЦИОНИСТСКИХ ОТНОШЕНИЙ СТУДЕНТОВ

В статье дан теоретический анализ работ ученых, в которых установлено, что при дифференциации перфекционистского уровня обучающихся в процессе высшего образования среди студентов повышен уровень тревожности и депрессии, снижены способности к стрессу и повышена склонность к суицидальному поведению, на основании чего рассматривается специфика потребностно-мотивационной сферы студентов с высоким уровнем перфекционизма. Известно, что проблема людей с высоким уровнем перфекционизма, хотя и всесторонне анализируется, до сих пор является одной из актуальных, так в педагогических и психологических науках: в чем

суть перфекционизма в различных сферах жизнедеятельности; есть ли у перфекционизма положительные стороны; в чем структура и критерии перфекционизма; в чем положительный смысл стремления к успеху; в чем детерминанты формирования здоровых типов перфекционизма и т.д. отсутствие исчерпывающих, точных ответов на вопросы до настоящего времени раскрывает актуальность данной темы. Анализируя основные проблемы перфекционизма, остановимся на анализе особенностей потребностно-мотивационных зон студентов-перфекционистов высшего уровня. В соответствии с общетеоретическими предположениями исследования, потребности обучающихся в удовлетворении их деструктивного и конструктивного перфекционизма через стремление к успеху реализуются различными мотивами. Целью исследования является сравнение структуры потребностей для достижения успеха в зависимости от типологий перфекционизма. Потребность в достижении успеха, будучи лидером для студентов с высоким уровнем перфекционизма, является относительной, которая отражает уровни достижения и саморегуляции, мотивации для реализации актуализации (для студентов с конструктивным (конструктивным) перфекционизмом) или мотивации для предотвращения неудач и мотивации для получения согласия значимых для себя личностей (для деструктивных перфекционистов проводится эмпирическое исследование, полностью анализируются показатели экспериментальной и контрольной групп результатов исследования и представляются результаты.

Ключевые слова: перфекционизм, деструктивный перфекционизм, конструктивный перфекционизм, мотивация достижения, мотивация побега от неудачи, самореализация.

*G. K. Kasymbekova¹, M. P. Asylbekova², M. E. Nurgaliyeva³

^{1,2}L. N. Gumilyov Eurasian National University,
Republic of Kazakhstan, Astana

³Toraighyrov University,
Republic of Kazakhstan, Pavlodar,
Received 05.04.25.

Received in revised form 02.05.25.

Accepted for publication 13.05.25.

MOTIVATIONS AND NEEDS OF PERFECTIONIST STUDENT RELATIONS

The article gives a theoretical analysis of the works of scientists, which found that when differentiating the perfectionist level of students in the process of higher education among students, the level of anxiety and depression is increased, the ability to stress is reduced and the tendency to suicidal behavior is increased, on the basis of which the specifics of the need-motivational sphere of students with a high level of perfectionism are considered. It is known that the problem of people with a high level of perfectionism, although comprehensively analyzed, is still one of the relevant, so in pedagogical and psychological sciences: what is the essence of perfectionism in various spheres of life; whether perfectionism has positives; what is the structure and criteria of perfectionism; what is the positive meaning of striving for success; what are the determinants of the formation of healthy types of perfectionism, etc. The lack of comprehensive, accurate answers to questions so far reveals the relevance of this topic. Analyzing the main problems of perfectionism, we will dwell on the analysis of the features of the need-motivational zones of perfectionist students of the highest level. In accordance with the general theoretical assumptions of the study, the needs of students in meeting their destructive and constructive perfectionism through the desire for success are realized by various motives. The aim of the study is to compare the structure of needs for success depending on the typologies of perfectionism. The need to achieve success by being a leader for students with high levels of perfectionism is relative, which reflects levels of achievement and self-regulation, the motivation to implement actualization (for students with constructive (constructive) perfectionism) or motivation to prevent failures and motivation to obtain consent of persons significant for themselves (for destructive perfectionists, an empirical study is carried out, the indicators of the experimental and control groups of the study results are fully analyzed and the results are presented.

Keywords: perfectionism, destructive perfectionism, constructive perfectionism, achievement motivation, escape motivation from failure, self-realization.

***Г. С. Каримова¹, С. М. Абылайхан²,
Г. Б. Курмангазина³**

^{1,2}Астана халықаралық университеті,
Қазақстан Республикасы, Астана қ.

³Торайғыров университеті,
Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.

*e-mail: gulim_3105@mail.ru

¹ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7113-4159>

²ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7182-3686>

³ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6045-1909>

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ШЕТЕЛ ТІЛДІК КОММУНИКАТИВТІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ МӘНДІК СИПАТТАМАСЫ

Бұл мақалада бастауыш мектеп білім алушыларының шетел тілдік коммуникативтік құзыреттіліктерін қалыптастырудың мәндік сипаттамасы зерттеледі. Мақалада бастауыш сынып оқушыларының шетел тілдік коммуникативтік құзыреттіліктерін қалыптастырудың мәні мен маңызы қарастырылады. Зерттеу шетел тілін меңгерудің бастапқы кезеңіндегі оқушылардың коммуникативтік қабілеттерін дамытуға бағытталған әдістемелік тәсілдерге, педагогикалық шарттарға және оқу үдерісінің ерекшеліктеріне талдау жасайды.

Зерттеу барысында авторлар «бастауыш сынып оқушысының шетел тілдік коммуникативтік құзыреттіліктері», «бастауыш сынып оқушыларының шетел тілдік коммуникативтік құзыреттіліктерін қалыптастыру» ұғымдарына авторлық анықтама беруге тырысады.

Сонымен қатар, бастауыш сынып оқушыларының шетел тілдік коммуникативтік құзыреттіліктерін қалыптастыруға бағытталған авторлық оқу-әдістемелік кешенді сипаттап, тәжірибелік – эксперименттік жұмыс негізінде тиімділігін тексереді.

Мақала бастауыш мектеп мұғалімдері мен тіл мамандарына әдістемелік көмек ретінде ұсынылады. Зерттеу нәтижелері бастауыш білім беруде шетел тілдерін оқыту сапасын жақсартуға мүмкіндік беретін жаңа бағыттарды ұсынады.

Кілтті сөздер: білім беруді цифрландыру, бастауыш мектеп, шетел тілі, құзырлық, коммуникативтік құзыреттілік.

Кіріспе

Ұзақ жылдар бойы білім беру мекемелерінде шетел тілін оқытуда бақылаудың негізгі объектісі ретінде оқушылардың сөйлеу әрекеті емес, тіл жүйесін меңгеруі болып қала берді. Басқаша айтқанда, білім беру жүйесінде «білім» парадигмасына («білім», «білік», «дағдылар») көңіл бөлу басым болды. Алайда, білім беру жүйесіндегі реформалар қоғамның өскелең ұрпақты оқыту және тәрбиелеуге деген талаптарының өте жоғары екенін көрсетуде. Қазақстанның Болон үдерісіне кіруі, әлемнің түрлі елдерінің жаһандану және экономикалық ықпалдасу үдерісі, сондай-ақ Қазақстанның ашық білім беру кеңістігіне кірігу саясаты шетелдік те, қазақстандық та педагогикалық ғылымда өзекті болып табылатын білім беруге құзыреттілік тұғырына негізделіп, жаңа білім беру моделіне ауқымды көшуге алып келді. Қазіргі таңда мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың, бастауыш, негізгі орта, жалпы орта, техникалық және кәсіптік, орта білімнен кейінгі білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттарына сәйкес бастауыш сынып оқушысының шетел тілдік коммуникативтік құзыреттіліктерін қалыптастыру бастауыш мектепте шетел тілін оқытудың негізгі мақсаты болып табылады [1].

Осы мақсатты жүзеге асыруда бастауыш сынып оқушыларының жас және дара ерекшеліктерін ескеру маңызды деп есептейміз. Себебі, бастауыш сынып оқушыларының шетел тілдік коммуникативтік құзыреттіліктерін қалыптастыруда олардың жас және дара ерекшеліктеріне сәйкес көрнекі-бейнелі және абстрактілі ойлауының даму деңгейі жағымды фактор болып табылады. Оқушының кіші мектеп жасы – баланың 7 жастан 10–11 жасқа дейінгі кезеңін қамтитын ерекше кезең. Себебі баланың логикалық ойлауы мен ақыл-ойының дамуына ерекше қолайлы кезең болып табылатындығы белгілі. Мәселен, психология ғылымында, шетел тілін оқуға деген ең тиімді кезең – сензитивті кезең деп анықталған. Бұл баланың 4–9 жас аралығында орын алатын, 10 жастан кейін аяқталатын кезең ретінде негізделген. Сензитивті кезеңнің аяқталуынан кейін мидың сөйлеу механизмдерінің икемділігі төмендеп, жаңа жағдайларға бейімделу қиындап, балаға шетел тілін оқу қиынырақ болады. Сондықтан, біздің ойымызша, бастауыш мектептің 3 сыныбы ағылшын тілін оқуды бастаудың ең қолайлы уақыты болып табылады. Сондықтан, біздің тұжырымымыз бойынша, шетел тілін бастауыш мектепте оқыту мәселесі бастауыш сынып оқушыларының шетел тілін меңгерудегі сензитивті кезеңін есепке ала отырып, осы кезеңнің

артықшылықтарын орынды пайдалану бастауыш сынып оқушыларының шетел тілдік коммуникативтік құзыреттіліктерін қалыптастыруда маңызды рөл атқарады.

Педагогика ғылымында дәлелденгендей, оқытудың барлық дидактикалық қағидалары табиғатқа сәйкестік қағидасы идеясына негізделеді. Бастауыш сынып оқушыларына шетел тілін оқытуда сол дидактикалық қағидалар негізге алынады. Атап өтетін болсақ, оқытудың жүйелілігі, оқытудың ғылымилығы, оқытудың бірізділігі, оқытудың көрнекілігі, теория мен практиканың байланысы қағидасы, шамаға лайықтық қағидасы, оқушылардың танымдық іс-әрекеттерін белсендендіру қағидасы, жас және дара ерекшеліктерін есепке алу.

Осылайша, қазақстандық орта білім беру жүйесіндегі бастауыш сынып оқушыларына шетел тілін оқытудағы қағидаларды ескере отырып, олардың жас және дара ерекшеліктеріне төмендегілерді жатқызуға болады:

- шетел тілін оқуға деген сензитивті кезең;
- шетел тілін оқуға деген жоғары қызығушылығы;
- шетел тілін оқуға деген ынтасы мен уәждемесінің болуы;
- танымдық қабілеттерінің қарқынды қалыптасуы;
- тілдік ақпаратты тез және оңай есте сақтауы;
- тілдік құбылыстарға деген ерекше сезімталдығы;
- оқу - танымдық іс-әрекет барысында имитациялау қабілеті және т.б.;

Баланың әлеуметтенуі оның дүниеге келген сәтінен айналасындағы адамдардың арқасында жүзеге асады. Әрбір қалыпты адамның өмірі басқа адамдармен қарым-қатынаста, коммуникацияда өтеді. Қарым-қатынас қажеттілігін сезіну адамның ең маңызды қажеттіліктерінің бірі болып табылады. Қарым-қатынас – адамның толыққанды өмір сүруінің негізгі шарты және негізгі жолы. Тек басқа адамдармен қарым-қатынаста болғанда ғана адам өзін танып, өзін түсінеді, дүниеде өз орнын таба алады. Коммуникация сөйлеудің пайда болуы мен дамуы, баланың жаңа білімді, дағдыларды, қабілеттерді иеленуінде, сананың мазмұнын байытуда, толыққанды ақыл-ой дамытуда шешуші рөл атқарады. Бұл тұрғыда бастауыш мектеп оқушыларының шетел тілін оқу мәселесі, яғни оқушылардың шетел тілдік коммуникативтік құзыреттіліктерін қалыптастыру және дамыту ерекше маңыздылыққа ие. Аталмыш мәселе жайлы Қазақстан Республикасындағы тіл саясатын іске асырудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында да аталмыш мәселе талқыға салынып, сипатталған [2].

Қазіргі білім берудің сипатын, оның мақсаттарын, мазмұнын мен бағытын анықтауда болып жатқан өзгерістер білім беру үдерісіне құзыреттілік тұғырын енгізуге ықпал етті. «Құзырет» пен «құзыреттілік» ұғымдары осы

тұғырдың негізгі бірліктері болып табылады. Біздің ойымызша, қазіргі таңда аталмыш ұғымдарды терминологиялық тұрғыдан шатастыру орын алуда. Сондықтан біз осы екі ұғымның ара жігін ашып алуды жөн санаймыз.

«Құзыреттілік» түсінігінің әр түрлі дереккөздерде берілген анықтамаларына тоқталайық.

А. В. Хуторский бойынша, құзыреттілік – белгілі бір пәннің шеңберінде сапалы іс-әрекет жасауға қажетті тұлғаның қасиеттерінің (білім, білік, дағды, іс – әрекет әдістері) жиынтығы [3, 59-б.].

С. И. Ожеговтың түсіндірме сөздігі бойынша, құзыреттілік - бұл белгілі бір мәселе шеңберінде адамның танымы, тәжірибесі, беделі [4, 1110-б.].

А. В. Коротун құзыреттілікті тұлғаның интегралды қасиеті ретінде анықтап, өзінің кәсіби қызметінде білімін, дағдыларын мен жеке қасиеттерін қолдануға деген дайындығы мен қабілеті ретінде қарастырады [5, 15–22-бб.].

И. А. Ларионова мен В. А. Дегтерева құзыреттілікті жеке тұлғаға жақсы таныс және іс-әрекетті орындауға дайын болатын пәндік сала ретінде қарастырады [6, 35-б.].

Келесі «құзырлық» терминіне ғалымдар келесідей анықтамалар берген.

Г. А. Норимова мен А. А. Черемисина құзырлықты адамның іс-әрекетке деген тұрақты дайындығы ретінде қарастырады. Олардың ойларына, аталмыш дайындық адамның тәжірибесінен, білім, білік, дағдыларын дұрыс қолдана білу қабілетінен құралады [7]; [8].

В. С. Безрукованың ойынша, құзырлық бұл кәсіби сауатты пайымдаулар, бағалар мен пікірлер айтуға мүмкіндік беретін білім мен дағдыларды меңгеру [9, 132-135-бб.].

Б. Ю. Элькониннің пікірінше, құзырлық бұл жеке тұлғаның қызметке ену сәтінде алынған біліктілік сипаттамасы [10, 350– 362-бб.].

Аталмыш түсініктердің салыстырмалы анализінің негізінде біз «құзырлық» түсінігінің «құзыреттілік» түсінігінен кеңірек екенін байқадық. Яғни, құзыреттілік білімдік сипатқа ие болса (адамның игеруі қажет білім), ал құзырлық іс-әрекеттік сипатқа ие (адамның игерген іскерліктері).

Педагогикада «коммуникация» түсінігі жаңа деп айтуға болады, ал ғылыми көздерде «коммуникация» және «тілдесім» ұғымдары көп жағдайда синонимдер ретінде қарастырылады. Бұл екі тұжырымдама бір-біріне ұқсас, алайда, коммуникация өзара түсіністікке негізделген тілдесім әрекеті ғана емес, сонымен бірге өзара әрекеттесу болып табылады.

Бастауыш мектепте білім берудің соңғы тұжырымдамаларының негізгі бағыттарында балалардың дұрыс дамуы үшін кепілдік ретінде олардың айналасындағы адамдармен позитивті коммуникация дағдыларын дамыту маңызды. Д. Б. Эльконин, Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев,

М. И. Лисина, Э. Ф. Зеер және т.б. психологтардың пікірлеріне сәйкес коммуникация баланың дамуының негізгі шарттарының бірі бола тұрып, оның тұлға ретінде қалыптасуындағы ең маңызды фактор болып табылады. Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, М. И. Лисина және басқа да зерттеушілер коммуникация тек кодталған ақпаратты беру үдерісі ғана емес, олардың пікірінше, коммуникация тілдесімге де тән іс-әрекеттік, диалогтық сипатқа ие.

Бастауыш мектепте білім беру стандартында бір-бірімен әр қилы әрекеттесетін бірнеше құзыреттіліктер сипатталған. Әдістемелік оқулықтарда шетел тілін оқытуда негіз болатын құзыреттіліктердің бірі ретінде шетел тілдік коммуникативтік құзыреттілік қарастырылады. Бұл құзыреттілік өз бастамасын коммуникативтік құзыреттіліктен алып, екі жағдайда да ғылыми-танымдық, әлеуметтік және басқа ортада адамдар арасындағы тілдесімді меңзейді.

А. В. Хуторский коммуникативтік құзыреттіліктің мазмұнын адамның айналасындағы адамдармен тілдесім құра алу қабілеті, топта жұмыс істеу қабілеті, ұжымда әр түрлі әлеуметтік рөлдерге ие болу қабілеті ретінде сипаттаған [3, 59–63–66.].

Ю. М. Жуковтың пайымдауынша, коммуникативтік құзыреттілік, бір жағынан, басқа адамдармен оңтайлы қарым-қатынас құру қабілеті болса, екінші жағынан, аталмыш қарым-қатынасты сәтті жалғастыру болып табылады [11, 155–160–66.].

Н. Д. Никандров пен В. А. Кан-Каликтің ойынша, коммуникативтік құзыреттілік адамның күнделікті іс-әрекетінде жүйелі түрде кездесетін адам өмірінің ажырамас бөлшегі [12, 125– 135–66.].

К. Danziger бойынша, коммуникативтік құзыреттілік – адамның өз мүмкіндіктеріне сай коммуникативтік қарым-қатынасты жүзеге асыру қабілеті [13, 250– 255–66.].

Біз авторлардың осы ойларымен келісе отырып, бастауыш сынып оқушыларының шетел тілдік коммуникативтік құзыреттіліктерін қалыптастыруда әрбір оқушының басқалармен қарым-қатынасқа түсу барысында, бір жағынан, тілдесіп отырған әңгімелесушісін тыңдауы, екінші жағынан, өз ойын ашық және жүйелі түрде жеткізе алуы маңызды деп тұжырымдаймыз.

Коммуникативтік-когнитивті сөйлеу құралдары баланы қоршаған адамдармен өзара әрекеттесу негізінде қалыптасуы керек. Баланың серіктестерімен қалай байланыс орнатуды үйренуі мен оның жалпы дамуы тікелей корреляцияда болады деп ойлаймыз.

Материалдар мен әдістері

Бастауыш сынып оқушыларының жас және дара ерекшеліктерін ескере отырып олардың шетел тілдік коммуникативтік құзыреттіліктерін қалыптастыру мақсатында біз авторлық оқу-әдістемелік кешен құрастырдық.

Авторлық оқу-әдістемелік кешені үш компоненттен тұрады:

1 «ЖББМ бастауыш сынып оқушыларына ағылшын тілін оқыту бағдарламасы» атты ағылшын тілінен 36 сағаттық перспективті жоспардан тұратын әдістемелік нұсқаулық.

2 «ЖББМ бастауыш сынып оқушыларына арналған ағылшын тілінен жұмыс дәптері» атты авторлық электронды оқу құралы (2,5 – 6.6).

3 «ЖББМ бастауыш сынып оқушыларына арналған ағылшын тілі бойынша интерактивті тапсырмалар жиынтығы» атты «Macromedia Flash» бағдаламасының негізінде жасалған авторлық оқу құралы (8 тақырып).

Тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың қалыптастырушы кезеңі МЕОО «Erfolg» мектебіндегі эксперименттік топтың сыналушыларының (3 сынып оқушылары) оқу-тәрбие үдерісіне авторлық оқу-әдістемелік кешен енгізіліп, ағылшын тілі сабағы аталмыш оқу құралы негізінде жүзеге асырылды. Ал КММ «№66 мектеп-лицейінің» бақылау топ сыналушыларының (3 сынып оқушылары) оқу-тәрбие үдерісіне еш өзгеріс енгізілмей, үйреншікті жағдайда жалғасты.

Қалыптастырушы эксперименттің соңында анықтаушы эксперимент кезінде таңдалған бастауыш сынып оқушыларының шетел тілдік коммуникативтік құзыреттіліктерінің құрылымдық компоненттері мен шетел тілін оқуға деген эмоционалды-құндылықты қарым-қатынасын анықтаудың эмпирикалық кезеңінің негізгі диагностикалық әдістерінің көмегімен эксперименттік және бақылау топ сыналушыларының аталмыш компоненттері бойынша көрсеткіштері қайта тексерілді. Педагогикалық эксперимент ретінде тәжірибелік – эксперименттік жұмыстың анықтаушы, қалыптастырушы, қорытынды кезеңдерінде қолданылған эмпирикалық әдістердің жиынтығы 1 кестеде көрсетілген. Бұл жерде шетел тілдік коммуникативтік құзыреттіліктің 4 компонентінің (лингвистикалық компонент, социолингвистикалық компонент, прагматикалық компонент, эмоционалды-құндылықты қарым-қатынас) бойынша диагностикалық әдістердің жиынтығы көрсетілген.

1-кесте – Бастауыш сынып оқушыларының шетел тілдік коммуникативтік құзыреттіліктерінің құрылымдық компоненттерінің қалыптасу деңгейлерін анықтаудың негізгі диагностикалық әдістері

Компоненттер	Диагностикалық әдістер
Лингвистикалық компонент	Т. Paribakht пен М Wesche «Сөздік қорды тексеру шкаласы (Vocabulary Knowledge Scale)». Оқушылардың шетел тілі деңгейін анықтайтын тест
Социоллингвистикалық компонент	Л. Михельсон «Коммуникативтік дағдылар тесті» (аударған және бейімдеген Ю.З. Гильбух)
Прагматикалық компонент	Диалогтік тілдесім тесті
Эмоционалды-құндылықты қарым-қатынас	Н.Г. Лусканованың «Бастауыш сынып оқушыларының мектепте оқуға деген ынтасын бағалау» атты әдістемесі

Эксперименттің анықтаушы және бақылау кезеңдеріндегі сыналушылардың шетел тілдік коммуникативтік құзыреттіліктің компоненттері мен ағылшын тілін оқуға деген эмоционалды-құндылықты қарым-қатынасын диагностикалау нәтижелерінің жиынтық салыстырмалы кестесін жасауды жөн санадық. Бірінші кезекте бастауыш сынып оқушыларының шетел тілдік коммуникативтік құзыреттіліктерінің лингвистикалық компонентінің (лексика) қалыптастырушы экспериментінен кейінгі жиынтық салыстырмалы 2-кестесі төменде көрсетілген.

2-кесте – Бақылау эксперименті кезінде оқушылардың шетел тілдік коммуникативтік құзыреттіліктерінің лингвистикалық компонентінің (лексика) қалыптасу деңгейінің жалпыланған мәліметтері

Лингвистикалық компоненттің қалыптасуы (лексика)	Экспериментке дейін (ЭТ) %	Эксперименттен кейін (ЭТ) %	Экспериментке дейін (БТ) %	Эксперименттен кейін (БТ) %
Бастапқы деңгей	39,6	28,3	37,3	33,3
Жеткілікті деңгей	39,7	41,5	39,2	40,1
Жоғары деңгей	20,7	30,2	23,5	26,6

Жоғарыдағы 2-кестеге сай, БТ мен ЭТ сыналушыларының шетел тілдік коммуникативтік құзыреттіліктерінің лингвистикалық компонентінің (лексика) көрсеткіштері жоғарылағандығын байқаймыз. Алайда, ЭТ сыналушыларының көрсеткіштері БТ сыналушыларының көрсеткіштеріне

қарағанда жоғарырақ. Мәселен, ЭТ сыналушыларында «бастапқы деңгей» көрсеткіші 11,3 %-ға азайса, БТ сыналушыларында «бастапқы деңгей» көрсеткіші 4 %-ға азайғанын көріп тұрмыз, ал «жоғары деңгей» көрсеткіші ЭТ сыналушыларында 9,5 %-ға көбейсе, ал БТ сыналушыларында «жоғары деңгей» көрсеткіші 3,1 %-ға көбейген. Бақылау эксперименті кезінде оқушылардың шетел тілдік коммуникативтік құзыреттіліктерінің лингвистикалық компонентінің (лексика) қалыптасу деңгейінің жалпыланған мәліметтерінің салыстырмалы диаграммасы төмендегі 1-суретте көрсетілген.



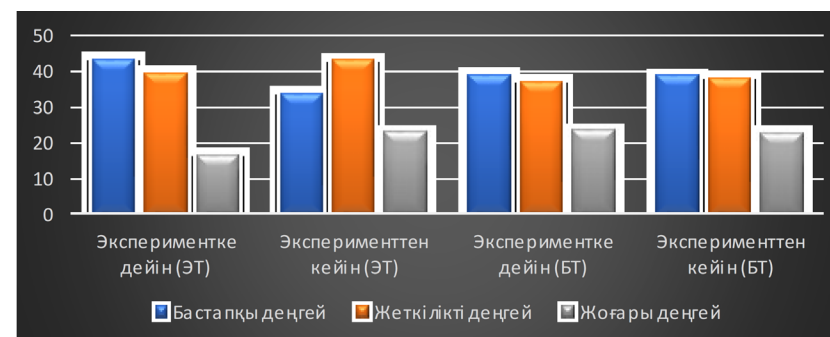
1-сурет – Бақылау эксперименті кезінде оқушылардың шетел тілдік коммуникативтік құзыреттіліктерінің лингвистикалық компонентінің (лексика) қалыптасу деңгейінің жалпыланған мәліметтерінің салыстырмалы диаграммасы

Келесі кезекте ЭТ мен БТ сыналушылар топтарының қалыптастырушы эксперименттен кейін шетел тілдік коммуникативтік құзыреттіліктерінің лингвистикалық компонентін (грамматика, орфография, орфоэпия, фонология) диагностикалап, оның нәтижелерін жиынтық салыстырмалы 3-кесте ретінде көрсеттік.

3-кесте – Бақылау эксперименті кезінде оқушылардың шетел тілдік коммуникативтік құзыреттіліктерінің лингвистикалық компонентінің (грамматика, орфография, орфоэпия, фонология) қалыптасу деңгейінің жалпыланған мәліметтері

Лингвистикалық компоненттің қалыптасуы (грамматика, орфография, орфоэпия, фонология)	Экспериментке дейін (ЭТ) %	Эксперименттен кейін (ЭТ) %	Экспериментке дейін (БТ) %	Эксперименттен кейін (БТ) %
Бастапқы деңгей	43,4	33,8	39,2	38,9
Жеткілікті деңгей	39,6	43,2	37,3	38,3
Жоғары деңгей	16,7	23	23,5	22,8

Бақылау экспериментінің барысында БТ мен ЭТ сыналушыларының көрсеткіштерін саралай келе, ЭТ сыналушыларының «бастапқы деңгей» көрсеткіштерінің 9,6 %-ға азайғанын, ал БТ сыналушыларының «бастапқы деңгей» көрсеткіші 0,9 %-ға азайғанын байқадық. Ал «жоғары деңгей» көрсеткіші ЭТ сыналушыларында экспериментке дейін 16,7 %-ды құраса, эксперименттен кейін 23 %-ды құрап, өзгерудің оң динамикасы 6,3 %-ды құрады. Ал БТ сыналушыларында «жоғары деңгей» көрсеткіші экспериментке дейін 23,5 %-ды құраса, эксперименттен кейін 22,8 %-ды құрап, керісінше 0,7 %-ға азайған. Бақылау эксперименті кезінде оқушылардың шетел тілдік коммуникативтік құзыреттіліктерінің лингвистикалық компонентінің (грамматика, орфография, орфоэпия, фонология) қалыптасу деңгейінің жалпыланған мәліметтерінің салыстырмалы диаграммасы төмендегі 33-суретте көрсетілген.



2-сурет – Бақылау эксперименті кезінде оқушылардың шетел тілдік коммуникативтік құзыреттіліктерінің лингвистикалық компонентінің (грамматика, орфография, орфоэпия, фонология) қалыптасу деңгейінің жалпыланған мәліметтерінің салыстырмалы диаграммасы

Келесі ретте бастауыш сынып оқушыларының шетел тілдік коммуникативтік құзыреттіліктерінің лингвистикалық компонентінің деңгейін тексеруді аяқтағаннан кейін, аталмыш құзыреттіліктің социолингвистикалық құзыреттіліктерін текеруге көштік. Бақылау эксперименті кезінде аталмыш компоненттің анықтаушы эксперимент кезіндегі көрсеткіштері мен қалыптастырушы эксперименттен кейінгі көрсеткіштерін салыстырып, жиынтық 4-кесте түрінде көрсетуді жөн санадық.

4-кесте – Бақылау эксперименті кезінде оқушылардың шетел тілдік коммуникативтік құзыреттіліктерінің социолингвистикалық компонентінің қалыптасу деңгейінің жалпыланған мәліметтері

Социолингвистикалық компоненттің қалыптасуы	Экспериментке дейін (ЭТ) %	Эксперименттен кейін (ЭТ) %	Экспериментке дейін (БТ) %	Эксперименттен кейін (БТ) %
Бастапқы деңгей	41,5	33,2	39,2	39,4
Жеткілікті деңгей	37,7	43,5	35,3	37,3
Жоғары деңгей	20,8	23,3	25,5	23,3

Бақылау экспериментінің барысында БТ мен ЭТ сыналушыларының көрсеткіштерін салыстыра келе, ЭТ сыналушыларының «бастапқы деңгей» көрсеткіштерінің 8 %-ға азайғанын, ал БТ сыналушыларының «бастапқы деңгей» көрсеткіші 0,2 %-ға көбейгенін байқадық. Ал «жоғары деңгей»

көрсеткіші ЭТ сыналушыларында экспериментке дейін 20,8 %-ды құраса, эксперименттен кейін 23,3 %-ды құрап, өзгерудің оң динамикасы 2,5 %-ды құрады. Ал БТ сыналушыларында жоғары деңгей көрсеткіші экспериментке дейін 25,5 %-ды құраса, эксперименттен кейін 23,3 %-ды құрап, керісінше 2,2 %-ға азайған.

Бақылау эксперименті кезінде оқушылардың шетел тілдік коммуникативтік құзыреттіліктерінің социолінгвистикалық компонентінің қалыптасу деңгейінің жалпыланған мәліметтерінің салыстырмалы диаграммасы төмендегі 3-суретте көрсетілген.



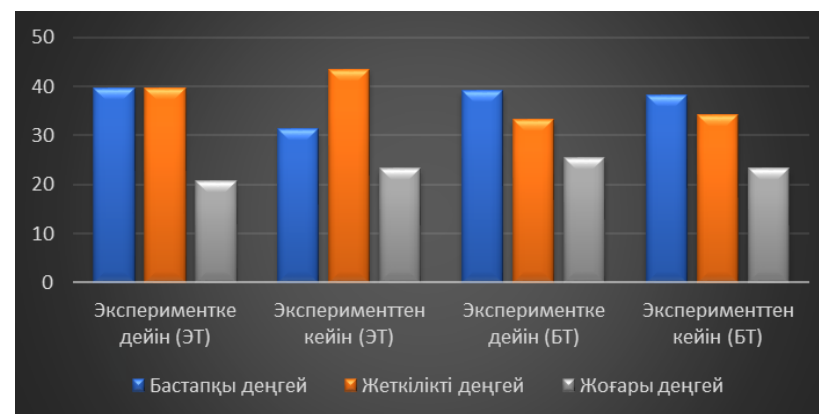
3-сурет – Бақылау эксперименті кезінде оқушылардың шетел тілдік коммуникативтік құзыреттіліктерінің социолінгвистикалық компонентінің қалыптасу деңгейінің жалпыланған мәліметтерінің салыстырмалы диаграммасы

Бақылау эксперименті барысында жұмысымызды бастауыш сынып оқушыларының шетел тілдік коммуникативтік құзыреттіліктерінің прагматикалық компонентінің көрсеткіштерін салыстырумен жалғастырдық. Аталмыш жұмыстың нәтижелерінің салыстырмалы 5-кестесі төменде көрсетілген.

5-кесте – Бақылау эксперименті кезінде оқушылардың шетел тілдік коммуникативтік құзыреттіліктерінің прагматикалық компонентінің қалыптасу деңгейінің жалпыланған мәліметтері

Прагматикалық компоненттің қалыптасуы	Экспериментке дейін (ЭТ) %	Эксперименттен кейін (ЭТ) %	Экспериментке дейін (БТ) %	Эксперименттен кейін (БТ) %
Бастапқы деңгей	39,6	31,3	39,2	38,2
Жеткілікті деңгей	39,6	43,5	33,3	34,3
Жоғары деңгей	20,8	25,2	27,5	27,5

5-кестедегі бастауыш сынып оқушыларының шетел тілдік коммуникативтік құзыреттіліктерінің прагматикалық компонентінің көрсеткіштерін саралай келе, қалыптастырушы эксперименттен кейін ЭТ сыналушыларының «бастапқы деңгей» көрсеткіші 8,6 %-ға азайғанын, ал БТ сыналушыларында аталмыш көрсеткіш 1 %-ға ғана азайғанын байқадық. Сонымен қатар ЭТ сыналушыларының «жоғары деңгей» көрсеткіші 4,4 %-ға жоғарыласа, «жеткілікті» деңгейі 3,9 %-ға жоғарылаған. Бақылау эксперименті кезінде оқушылардың шетел тілдік коммуникативтік құзыреттіліктерінің прагматикалық компонентінің қалыптасу деңгейінің жалпыланған мәліметтерінің салыстырмалы диаграммасы төмендегі 4-суретте көрсетілген.



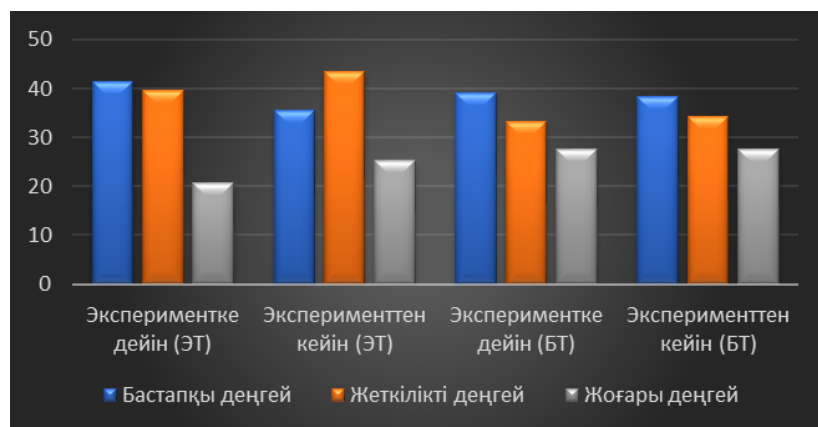
4-сурет – Бақылау эксперименті кезінде оқушылардың шетел тілдік коммуникативтік құзыреттіліктерінің прагматикалық компонентінің қалыптасу деңгейінің жалпыланған мәліметтерінің салыстырмалы диаграммасы

Бақылау эксперименті барысында тексерілген соңғы компонент – оқушылардың ағылшын тілін оқуға эмоционалды-құндылықты қарым-қатынасы. Төменде аталмыш компоненттің көрсеткіштерінің нәтижелерінің жиынтық 6-кестесі келтірілген.

6-кесте – Бақылау эксперименті кезінде оқушылардың ағылшын тілін оқуға эмоционалды-құндылықты қарым-қатынасының қалыптасу деңгейінің жалпыланған мәліметтері.

Эмоционалды – құндылықты қарым – қатынас	Экспери- ментке дейін (ЭТ) %	Экспери- менттен кейін (ЭТ) %	Экспери- ментке дейін (БТ) %	Экспери- менттен кейін (БТ) %
Бастапқы деңгей	41,5	35,5	39,2	38,3
Жеткілікті деңгей	37,7	39,3	35,3	36,5
Жоғары деңгей	20,7	25,2	25,5	25,2

Бұл 6-кестенің мәліметтеріне сай, ЭТ сыналушыларының ағылшын тілін оқуға эмоционалды-құндылықты қарым-қатынасының айтарлықтай жоғарылағанын байқаймыз. Ал, БТ сыналушыларының көрсеткіштері сәл төмендеген. Бұл нәтижелерді келесі салыстырмалы диаграммадан анығырақ көре аламыз (5-сурет).



5-сурет – Бақылау эксперименті кезінде оқушылардың ағылшын тілін оқуға эмоционалды-құндылықты қарым-қатынасының қалыптасу деңгейінің жалпыланған мәліметтерінің салыстырмалы диаграммасы

Нәтижелер және талқылау

Сонымен қалыптастырушы экспериментті ұйымдастырып, жүзеге асырғаннан кейін ЭТ сыналушыларының шетел тілдік коммуникативтік құзыреттіліктерінің барлық компоненттері мен шетел тілін оқуға деген эмоционалды-құндылықты қарым-қатынасының көрсеткіштері айтарлықтай жоғарылағандығын байқаймыз. Бұл факт, өз кезегінде, бастауыш сынып оқушыларының шетел тілдік коммуникативтік құзыреттіліктерін қалыптастыруға бағытталған мақсатты жұмыстың нәтижесі жоғары көрсеткішке жетті, яғни біз өткізген салыстырмалы анализ нәтижелерімен дәлелденеді.

ЭТ сыналушыларының көрсеткіштерінің жоғарылауы мен біз әзірлеген авторлық оқу-әдістемелік кешенді ЭТ сыналушыларының оқу үдерісіне енгізу арасындағы статистикалық байланысты анықтау қажеттілігі туындады. Бұл ретте салыстыру мақсатында екі айнымалы, яғни оқу-тәрбие үдерісіне өзгеріс енгізілмеген БТ мен қалыптастырушы эксперимент жүзеге асырылған ЭТ оқушыларының көрсеткіштері негізге алынды. Осы мақсатта К. Пирсонның сызықтық корреляция коэффициенті келесі (1) формула түрінде қолданылды:

$$r_{xy} = \frac{\sum(x_i - \bar{x})(y_i - \bar{y})}{\sqrt{\sum(x_i - \bar{x})^2} \cdot \sqrt{\sum(y_i - \bar{y})^2}} \quad (1)$$

мұнда r_{xy} – Пирсонның сызықтық корреляция коэффициенті;

x_i – БТ сыналушыларының көрсеткіші;

y_i – ЭТ сыналушыларының көрсеткіші;

$\bar{x}$ – БТ көрсеткішінің орташа мәні;

$\bar{y}$ – ЭТ көрсеткішінің орташа мәні.

Аталмыш формула бойынша есептеулерді біз «Microsoft Excel» бағдарламасының мүмкіндіктерін қолдану негізінде жүзеге асырдық. Пирсонның сызықтық корреляция коэффициентін есептеу кезінде біз бастапқы дерек ретінде БТ мен ЭТ сыналушыларының көрсеткіштерін алып, біз әзірлеген авторлық оқу-әдістемелік кешеннің тиімділігі мен бастауыш сынып оқушыларының шетел тілдік коммуникативтік құзыреттіліктерінің көрсеткіштерінің жоғарылауы арасындағы өзара байланысты тексердік. Пирсонның сызықтық корреляция коэффициенті бойынша есептеулер шетел тілдік коммуникативтік құзыреттіліктің 3 компоненті (лингвистикалық, социолингвистикалық, прагматикалық) бойынша және шетел тілін оқуға деген эмоционалды-құндылықты қарым-қатынасының көрсеткіштері бойынша жүзеге асырылды.

Бұл есептеулердің нәтижесінде бастауыш сынып оқушыларының шетел тілдік коммуникативтік құзыреттіліктерінің лингвистикалық (лексика) компоненті бойынша $r_{xy}=0,93$ -ге тең. Ал прагматикалық компонент бойынша $r_{xy}=0,93$, социолінгвистикалық компонент бойынша $r_{xy}=0,91$, лингвистикалық (грамматика, орфография, орфоэпия, фонология) компонент бойынша $r_{xy}=0,90$ болса, шетел тілін оқуға деген эмоционалды-құндылықты қарым-қатынасының көрсеткіштері бойынша $r_{xy}=0,92$ -ні құрады. Аталмыш коэффициенттердің негізінде оқу үдерісіне енгізілген авторлық оқу-әдістемелік кешен мен ЭТ сыналушыларының көрсеткіштерінің жоғарылауы арасындағы байланыс күшін анықтау мақсатында біз белгілі статистик Чарльз Гилберт Чеддоктың шкаласын қолдандық (7-кесте).

7-кесте – Чарльз Гилберт Чеддоктың шкаласы

К о р р е л я ц и я коэффициентінің көрсеткіші	0,1-0,3	0,3-0,5	0,5-0,7	0,7-0,9	0,9-1,0
Байланыс күшінің сипаттамасы	төмен	орташа	орташадан жоғары	жоғары	өте жоғары

Аталмыш шкалаға сай, біздің зерттеуіміздің нәтижелері, яғни Пирсонның сызықтық корреляция коэффициенттері «өте жоғары» деген байланыс күшінің сипаттамасына сай келеді.

Осылайша, жоғарыда сипатталған статистикалық өңдеудің нәтижелері ЭТ сыналушыларының шетел тілдік коммуникативтік құзыреттіліктерінің көрсеткіштерінің жоғарылауы мен олардың оқу үдерісіне енгізілген авторлық оқу-әдістемелік кешен арасындағы байланыстың тығыздығы мен өте жоғарылығын көрсетіп, авторлық оқу-әдістемелік кешеннің тиімділігін дәлелдейді.

Қорытынды

Білім беруді цифрландыру жағдайында бастауыш сынып оқушыларының шетел тілдік коммуникативтік құзыреттіліктерін қалыптастыру – қазіргі заман өркениетінің талабы. Білім беруді цифрландыру жағдайында бастауыш сынып оқушыларының шетел тілдік коммуникативтік құзыреттіліктерін дамыту болашақта оқушылардың білімінен экономикалық қайтарымды жоғарылатуы мүмкін, ал бұл құзыреттілікті қалыптастырмау олардың білімдерінің төмендеуіне, нәтижесінде оқушылардың бәсекеге қабілеттілігін төмендетуге әкелуі мүмкін.

Сондықтан білім беруді цифрландыру жағдайында бастауыш сынып оқушыларының шетел тілдік коммуникативтік құзыреттіліктерін қалыптастыру үшін жоғарыда аталған мәселелерді ескерген жөн. Оған себеп білім беру реформасының табысты болуының кепілі – бәсекеге қабілетті, жан-жақты дамыған білім алушының тұлғасын қалыптастыру керектігін естен шығармаған дұрыс.

Жоғарыда келтірілген мәліметтер, біздің әзірлеген авторлық оқу-әдістемелік кешенімізді жүзеге асыру технологиясының білім беруді цифрландыру жағдайында бастауыш сынып оқушыларының шетел тілдік коммуникативтік құзыреттіліктерін қалыптастыруда тиімділігін дәлелдеп, аталмыш авторлық оқу-әдістемелік кешенін МЕОО «Erfolg» мектебінің оқу-тәрбие үдерісіне енгізілді.

Пайдаланылған деректер тізімі

1 Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрінің бұйрығы. Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың, бастауыш, негізгі орта, жалпы орта, техникалық және кәсіптік, орта білімнен кейінгі білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттарын бекіту туралы : 2022 жылғы 3 тамыздағы № 348 бұйрық [Мәтін]. [Электронды ресурс]. – URL : <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2200029031> (Қол жеткізу күні 01.10.2023).

2 Қазақстан Республикасы Үкіметінің қаулысы. Қазақстан Республикасындағы тіл саясатын іске асырудың 2020–2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасын бекіту туралы : 2019 жылғы 31 желтоқсандағы № 1045 қаулы [Мәтін]. [Электронды ресурс]. – URL : <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1900001045> (Қол жеткізу күні 01.10.2023).

3 Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования [Мәтін] // Народное образование. – 2003. – № 2 (1325). – С. 58–64.

4 Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка : 100000 слов, терминов и выражений [Мәтін]. – М. : Мир и образование, 2015. – 1375 с.

5 Коротун А. В. Формирование правовой компетенции у будущих социальных педагогов в процессе профессиональной подготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 [Мәтін]. – Екатеринбург, 2010. – 27 с.

6 Дегтерев В. А., Ларионова И. А. К вопросу о компетентностном подходе в системе высшего профессионального образования [Мәтін] // Образование и наука. – 2007. – № 8 (12). – С. 34–39.

7 **Норимова Г. А., Абдуразакова Ш. Р.** К трактовке терминов «компетенция» и «компетентность» [Мәтін] // Молодой ученый. – 2013. – № 11 (58). – С. 689–691.

8 **Черемисина А. А.** Формирование правовой компетентности старших школьников : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 [Мәтін]. – Оренбург, 2000. – 163 с.

9 **Безрукова В. С.** Интеграционные процессы в педагогической теории и практике : монография [Мәтін]. – Екатеринбург, 1994. – 152 с.

10. **Эльконин Д. Б.** Детская психология [Мәтін]. – М. : Академия, 2011. – 383 с.

11 **Жуков Ю. М.** Коммуникативный тренинг [Мәтін]. – М. : Гардарики, 2004. – 233 с.

12 **Кан-Калик В. А., Никандров Н. Д.** Педагогическое творчество [Мәтін]. – М. : Педагогика, 1990. – 140 с.

13. **Danziger K.** Interpersonal communication [Text]. – New York, 1976. – 268 p.

14 **Flynn R. M., Kleinknecht E., Ricker A. A., Blumberg F. C.** A narrative review of methods used to examine how digital gaming impacts learning and cognition during middle childhood [Text] // International Journal of Child-Computer Interaction. – 2021. – Vol. 30. – P. 130–136.

15 **Sari A. I., Suryani N., Rochsantiningsih D., Suharno S.** Digital Learning, Smartphone Usage, and Digital Culture in Indonesia Education [Text] // Integration of Education. – 2020. – Vol. 24, Issue 1. – P. 20–31.

References

1 Qazaqstan Respublikasy Oqu-aǵartu ministrinıń Bııryǵy. Mektepke deıngı tǵrbie men oqytudyń, bastauys, negizǵı orta, jalpy orta, tehnikalyq jáne kásiptik, orta bıılmnen keıingı bıılm berudıń memlekettik jalpyǵa mindetti standarttarın bekıtu turaly [Order of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan. On the approval of state compulsory educational standards for preschool education and upbringing, primary, basic secondary, general secondary, technical and vocational, and post-secondary education.] : 2022 jıldıń 3 tamyzda, №348 bekıtilgen [Text] [Electronic resource]. – <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2200029031> (Access date 01.10.2023) (in Kazakh)

2 Qazaqstan Respublikasynyń Úkimetiniń Qaylysy. Qazaqstan Respublikasyndaǵy til saıasatyn iske asyrydyń 2020 – 2025 jyldarǵa arnalǵan memlekettik baǵdarlamasyn bekıty týraly : 2019 jylyń 31 jeltoqsanda, №1045 bekıtilgen [Resolution of the Government of the Republic of Kazakhstan. On the

approval of the State Program for the Implementation of Language Policy in the Republic of Kazakhstan for 2020 – 2025 : Approved on December 31, 2019, No. 1045] [Text] [Electronic resource]. – <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1900001045> (in Kazakh).

3 **Khutorskoi, A. V.** Klýchevye kompetentsii kak komponent lichnostno – orientirovannoi paradigmy obrazovaniya [Key Competencies as a Component of the Personality – Oriented Paradigm of Education] [Text] // Narodnoe obrazovanie. – 2003. – №2 (1325). – P. 58–64. (in Russian)

4 **Ozhegov, S. I.** Tolkovyi slovar russkogo yazyka : 100000 slov, terminov i vyrazhenii [Explanatory Dictionary of the Russian Language: 100,000 Words, Terms, and Expressions] [Text] – Moscow : Mir i obrazovanie, 2015. – 1375 p. (in Russian)

5 **Korotun, A. V.** Formirovanie pravovoi kompetentsii u bydushchikh sotsialnykh pedagogov v protsesse professionalnoi podgotovki [Formation of Legal Competence in Future Social Educators During Professional Training] : avtoref. ... kand. ped. nauk : 13.00.08 [Text] – Ekaterinburg, 2010. – 27 p. (in Russian)

6 **Degterev, V. A., Larionova, I. A.** K voprosu o kompetentnostnom podkhode v sisteme vysshego professionalnogo obrazovaniya [Formation of Legal Competence in Future Social Educators During Professional Training] [Text] // Obrazovanie i nauka. – 2007. – №8(12). – P. 34 – 39. (in Russian)

7 **Norimova, G. A., Abdurazakova, Sh. R.** K traktovke terminov «kompetentsiya» i «kompetentnost» [On the Interpretation of the Terms «Competence» and «Competency»] [Text] // Molodoi uchenyi. – 2013. – №11(58). – P. 689–691. (in Russian)

8 **Cheremisina, A. A.** Formirovanie pravovoi kompetentnosti starshikh shkolnikov : dis. ... kand. ped. nauk [Formation of Legal Competence in High School Students] : 13.00.01 [Text] – Orenburg, 2000. – 163 p. (in Russian)

9 **Bezrukova, V. S.** Integratsionnye protsessy v pedagogicheskoi teorii i praktike [Integration Processes in Pedagogical Theory and Practice] : monografiya [Text] – Ekaterinburg, 1994. – 152 p. (in Russian)

10 **Elkonin, D. B.** Detskaya psikhologiya [Child Psychology] [Text] – Moscow : Akademiya, 2011. – 383 p. (in Russian)

11 **Zhukov, Yu. M.** Kommunikativnyi trening [Communicative Training] [Text] – Moscow : Gardariki, 2004. – 233 p. (in Russian)

12 **Kan – Kalik, V. A., Nikandrov, N. D.** Pedagogicheskoe tvorchestvo [Pedagogical art][Text] – Moscow : Pedagogika, 1990. – 140 p. (in Russian)

13 **Danziger, K.** Interpersonal Communication [Text] – NY., 1976. – 268 p. (in English)

14 Flynn, R. M., Kleinknecht, E., Ricker A. A., Blumberg, F. C. A narrative review of methods used to examine how digital gaming impacts learning and cognition during middle childhood [Text] // International Journal of Child-Computer Interaction. – 2021. – Vol. 30. – P. 130–136 (in English)

15 Sari, A.I., Suryani, N., Rochsantiningsih, D., Suharno, S. Digital Learning, Smartphone Usage, and Digital Culture in Indonesia Education [Text] // Integration of Education. – 2020. – Vol. 24, Issue 1. – P. 20–31 (in English)

18.02.25ж. баспаға түсті.

18.04.25 ж. түзетулерімен түсті.

13.05.25 ж. басып шығаруға қабылданды.

*Г. С. Каримова¹, С. М. Абылайхан², Г. Б. Курмангазина³

^{1,2}Международный университет Астаны,

Республика Казахстан, г. Астана;

³Торайғыров университет,

Республика Казахстан, г. Павлодар.

Поступило в редакцию 18.04.25.

Поступило с исправлениями 02.05.25.

Принято в печать 13.05.25.

СОДЕРЖАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

В данной статье исследуется содержательная характеристика формирования иноязычной коммуникативной компетентности у учащихся начальных классов в условиях цифровизации образования. Рассматривается сущность и значение формирования иноязычной коммуникативной компетентности у младших школьников. В исследовании проводится анализ методических подходов, педагогических условий и особенностей учебного процесса, направленных на развитие коммуникативных способностей учащихся на начальном этапе изучения иностранного языка.

В ходе исследования авторы пытаются дать авторское определение понятиям «иноязычная коммуникативная компетентность учащегося начальных классов» и «формирование иноязычной коммуникативной компетентности у учащихся начальных классов».

Кроме того, авторы описывают оригинальный учебно-методический комплекс, направленный на формирование иноязычной коммуникативной компетентности у младших школьников, и проверяют его эффективность на основе практико-экспериментальной работы.

Статья предлагается в качестве методического пособия для учителей начальной школы и специалистов в области изучения иностранных языков. Результаты исследования предлагают новые направления, способствующие повышению качества преподавания иностранных языков в начальном образовании.

Ключевые слова: цифровизация образования, начальная школа, иностранный язык, компетентность, коммуникативная компетентность

*G. S. Karimova¹, S. M. Abylaikhan², G. B. Kurmangazina³

^{1,2}Astana International University,

Republic of Kazakhstan, Astana;

³Toraighyrov University,

Republic of Kazakhstan, Pavlodar.

Received 18.02.25.

Received in revised form 18.04.25.

Accepted for publication 13.05.25.

THE MEANINGFUL CHARACTERISTICS OF DEVELOPING FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCIES IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS

This article explores the meaningful characteristics of developing foreign language communicative competencies in primary school students in terms of the digitalization of education. It examines the essence and significance of forming foreign language communicative competencies in young learners. The study analyzes methodological approaches, pedagogical conditions, and the specifics of the learning process aimed at developing students' communicative abilities in the initial stage of foreign language acquisition.

During the research, the authors attempt to provide a definition for the terms “foreign language communicative competencies of a primary school student” and “formation of foreign language communicative competencies in primary school students”.

Additionally, the authors describe an original educational-methodological complex designed to foster foreign language communicative competencies in primary school students and evaluate its effectiveness through practical-experimental work.

The article is intended as a methodological aid for primary school teachers and language specialists. The research findings suggest new directions that can improve the quality of foreign language teaching in primary education.

Keywords: education digitalization, primary school, foreign language, competence, communicative competence.

МРНТИ 14.37.27

<https://doi.org/10.48081/SJHS7549>

**О. Я. Ким¹, *Д. Б. Абыкенова², К. Б. Мукатаева³,
М. Б. Алпысбаева⁴, Р. О. Озгамбаева⁵**

¹Казахский университет международных отношений
и мировых языков имени Абылай хана,
Республика Казахстан, г. Алматы;

²Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан,
Республика Казахстан, г. Павлодар;

³Университета КАЗГЮУ имени М. С. Нарикбаева,
Республика Казахстан, г. Астана;

⁴Карагандинский университет Казпотребсоюза,
Республика Казахстан, г. Караганда;

⁵Каспийский университет технологий
и инжиниринга имени Ш. Есенова,
Республика Казахстан, г. Актау

*e-mail: abykenovad@ppu.edu.kz

¹ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6115-4498>

²ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0980-8722>

³ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0432-5473>

⁴ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1577-4378>

⁵ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0722-3050>

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ УСТОЙЧИВОСТЬ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ МАНИПУЛЯТИВНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ ФЕЙКОВ ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЫ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Статья посвящена актуальной проблеме развития психологической устойчивости личности в условиях манипулятивного воздействия фейков информационной среды. В современном цифровом обществе распространение недостоверной информации становится серьезным вызовом, влияющим на когнитивные, эмоциональные и поведенческие аспекты жизни человека. Авторы рассматривают психологическую устойчивость как способность личности сохранять адекватное восприятие действительности и эмоциональное равновесие в условиях информационного давления. Особое внимание уделяется педагогическому аспекту решения данной проблемы: роль образовательных организаций

в формировании психологической устойчивости личности через развитие критического мышления, эмоциональной устойчивости, медиаграмотности и социальной ответственности. Педагогический аспект предполагает создание безопасной образовательной среды, интеграцию тематики фейков в учебный процесс, использование интерактивных методов обучения и взаимодействия для повышения осведомленности и рисков дезинформации. Экспериментальное исследование было проведено на базе Торайғыров университета, с привлечением студентов разных образовательных программ изучающих майноры: «Медиа-контент», «Продвижение в социальных сетях», также преподавателей, ведущих занятия в рамках данных майноров. В статье предложены практические рекомендации, направленные на разработку образовательных программ и методик, которые помогут обучающимся вуза противостоять манипуляциям фейковой информацией. Исследование подчеркивает важность сотрудничества образовательных организаций, семьи и общества для защиты молодежи от негативного влияния фейков и формирования устойчивой личности, готовой к жизни в условиях информационных вызовов.

Ключевые слова: фейк, психологическая устойчивость личности, манипулятивное воздействие, информационная среда, педагогический аспект, медиаграмотность, обучающиеся.

Введение

Современное общество переживает эпоху цифровой трансформации, где информационная среда становится неотъемлемой частью повседневной жизни. Распространение фейковых новостей, манипулятивного контента и кликбейтовых заголовков стало оказывает манипулятивное воздействие на сознание людей, особенно глобальной проблемой, оказывающей влияние на когнитивные, эмоциональные и социальные аспекты жизни людей. Особенно уязвимой категорией становятся молодые люди и студенты, которые активно взаимодействуют с цифровыми платформами, но не всегда обладают достаточными навыками для критического анализа информации.

Согласно исследованиям А. Kaplan, М. Haenlein, 80 % пользователей социальных сетей не проверяют достоверность информации перед ее распространением, что приводит к неконтролируемому тиражированию фейков [1]. Это оказывает значительное влияние на общественное мнение, формирует искаженное восприятие реальности, способствует распространению панических настроений, социальных конфликтов и политической поляризации. Фейки оказывают значительное влияние на

психику человека, формируя ложные представления о реальности, вызывая стресс, тревогу, снижая уровень доверия к окружающему миру [1]. В условиях такого информационного давления развитие психологической устойчивости личности становится одной из ключевых задач современного образования.

В связи с этим особую актуальность приобретает педагогический аспект решения проблемы. Обучающиеся, сталкиваясь с потоком информации, часто не обладают достаточными навыками для ее анализа и проверки. Это подчеркивает необходимость развития медиаграмотности – способности понимать, анализировать и критически оценивать информацию, а также развитию эмоциональной устойчивости, позволяющей противостоять манипуляциям и стрессовым ситуациям, вызванных фейками.

В Республике Казахстан проблема противодействия фейкам нашла отражение в ряде нормативных документов: Закон Республики Казахстан «О противодействии легализации (отмыванию) доходов, полученных преступным путем, финансированию терроризма и финансированию распространения оружия массового уничтожения» подчеркивает важность борьбы с дезинформацией как фактором, угрожающим национальной безопасности [2]. Также стоит отметить Указ об утверждении Информационной доктрины Республики Казахстан, который акцентирует внимание на необходимости защиты граждан от недостоверной информации и формирования у них навыков критического анализа медиаконтента [3]. Эти документы создают правовую основу для разработки образовательных программ, направленных на повышение медиаграмотности населения. Однако в образовательной системе на данный момент нет системного подхода к обучению студентов методам выявления фейков, развития медиаграмотности и развития психологической устойчивости личности к манипулятивному воздействию.

В условиях интенсивного давления студенты сталкиваются с рядом вызовов:

- ограниченная способность различать достоверную и ложную информацию;
- эмоциональное выгорание и тревожность из-за постоянного потока противоречивых данных;
- подверженность манипуляциям, особенно в контексте социальных и политических событий.

Научные исследования казахстанских ученых также подтверждают актуальность данной проблемы. А.К. Байсалбаева в своих работах рассматривает роль медиаграмотности в формировании критического мышления у молодежи, подчеркивая необходимость интеграции тематики фейков в образовательный процесс [4]. Исследования М.Т. Абдыкаликова

посвящены анализу влияния информационной среды на психологическую устойчивость личности и выявлению эффективных педагогических подходов для минимизации негативного воздействия дезинформации [5]. Внимание уделяется вопросам воспитания ответственного отношения к информации и развитию навыков саморегуляции у подрастающего поколения.

В международной практике активно обсуждаются подходы к противодействию фейкам в рамках ООН и ЮНЕСКО, что подчеркивает глобальный характер проблемы [6]. Зарубежные авторы, такие как С. Wardle, Н. Derakhshan, анализируют механизмы распространения дезинформации и их социально-психологического последствия [7].

В российской науке данная проблематика активно изучается в работах А. Г. Шмелева, Ю. П. Зинченко, которые исследуют влияние информационной среды на психологическую устойчивость личности [8].

Ключевое значение приобретает педагогический аспект решения данной проблемы. Образовательные организации играют важную роль в формировании устойчивости личности к манипулятивному воздействию фейков. Педагогический аспект предполагает развитие критического мышления, эмоционального интеллекта, медиаграмотности и социальной ответственности у подрастающего поколения. Как отмечают Г. А. Ларионова и А. А. Ткаченко, «образование должно стать основным инструментом профилактики негативного влияния дезинформации, способствуя формированию зрелой устойчивой личности, готовой к жизни в условиях информационных вызовов» [9].

Таким образом, для решения этих проблем необходим комплексный педагогический аспект, включающий в себя развитие критического мышления, медиаграмотности и психологической устойчивости.

Материалы и методы

Цель данной статьи – рассмотреть педагогические аспекты развития психологической устойчивости личности в условиях манипулятивного воздействия фейков информационной среды.

Для достижения поставленной цели был использован комплексный подход, включающий как теоретические, так и эмпирические методы исследования. Ключевое внимание было уделено применению математических методов анализа данных, что позволило повысить точность и достоверность результатов.

В качестве респондентов выступили студенты 2 курса Торайғыров университета, обучающихся по образовательным программам: История, Филология, Химия, Экология, Социальная работа, Лесные ресурсы и лесоводство, Физика, Химическая технология органических веществ,

Психология, Computer Science, Строительство, изучающих майноры: «Медиа-контент», «Продвижение в социальных сетях», также преподавателей, ведущих занятия в рамках данных майноров.

Выбор целевой группы обусловлен тем, в рамках майноров «Медиа-контент», «Продвижение в социальных сетях», студенты осваивают инструментарий для выявления фейковых новостей и манипулятивных техник в различных медиаматериалах, таких как фото, видео и тексты. Студенты обучаются проверке истинности информации и анализа источников по степени достоверности. Особое внимание уделяется распознаванию различных типов фейков, включая фотофейки, видеофейки и текстовые фальшивые новости.

Студенты развивают навыки критического анализа контента, что актуально не только для традиционных новостей, но и в контексте майнора медиа-контента и продвижения в социальных сетях, где распространение фейков требует особой внимательности. В рамках заданий они учатся как проверять авторитетность источников, использовать ресурсы фактчекинга и выявлять признаки манипуляций. Студенты должны аргументированно определить тип фейка и привести доказательства, на основе которых они сделали выводы. Преподаватели в свою очередь, являются ключевыми участниками образовательного процесса, формируя у студентов навыки медиаграмотности и критического мышления.

Общая выборка составила 120 человек, включая:

- 80 студентов (67 % от общего числа), обучающихся по программе майноров «Медиа-контент», «Продвижение в социальных сетях» в возрасте от 18 до 24 лет;

- 40 преподавателей (33 % от общего числа), специализирующихся на преподавании журналистики, медиаграмотности и смежных дисциплин.

Таблица 1 – Социально-демографические характеристики выборки

Группа	Всего	Мужчины	Женщины	Средний возраст
Студенты	80	38 (47 %)	42 (53 %)	20,5 лет
преподаватели	40	22 (45 %)	22 (55 %)	35,8 лет

Таблица 2 – Методы исследования

Метод	Цель	Инструменты
Анкетирование	Оценка медиаграмотности, критического мышления и психологической устойчивости	Опросник (Likert scale) [10]
Глубинные интервью	Выявление педагогических стратегий	Интервью с преподавателями
Контент-анализ	Анализ учебных материалов	Индекс информативности
Наблюдение	Оценка реакций студентов на учебные кейсы	Полуструктурированное наблюдение
Экспертная оценка	Выработка рекомендаций	Метод Дельфи [11]

Результаты и обсуждение

Результаты анкетирования среди студентов и преподавателей показали различия в уровне доверия к источникам информации. Данные представлены в виде таблицы 3 и диаграмме 1.

Таблица 3 – Уровень доверия к источникам информации

Источник информации	Студенты %	Преподаватели %
Официальные новостные агентства	65	80
Социальные сети	30	10
Блогеры и YouTube- каналы	25	5
Фактчекинговые ресурсы	30	70

1 Официальные новостные агентства:

- большинство респондентов (65 % студентов и 80 % преподавателей) доверяют официальным новостным агентствам как надежному источнику информации;

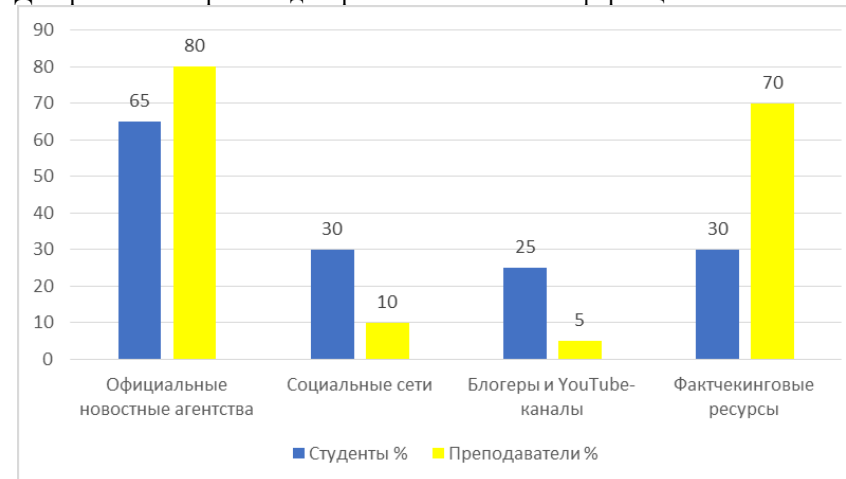
- преподаватели демонстрируют более высокий уровень доверия к этим источникам, что может быть связано с профессиональной подготовкой и опытом работы с информацией.

2 Социальные сети:

- значительная часть студентов (30 %) использует социальные сети как основной источник информации, что указывает на их популярность среди молодежи;

- преподаватели проявляют более критическое отношение к контенту из соцсетей: только 10 % доверяют им как источнику достоверной информации.

Диаграмма 1 – Уровень доверия к источникам информации



3 Блогеры и YouTube- каналы:

- 25 % студентов доверяют блогерам и YouTube-каналам, что отражает современные тенденции потребления информации через развлекательные платформы;

- преподаватели практически не используют такие источники (5 %), что подчеркивает их предпочтение более формализованных и проверенных каналов.

4 Фактчекинговые ресурсы:

- преподаватели активно используют фактчекинговые ресурсы (70 %), что свидетельствует о высоком уровне осведомленности о методах проверки информации;

- среди студентов доля использования таких ресурсов ниже (30 %), что указывает на необходимость повышения медиаграмотности.

Коэффициент Пирсона ($r = 0.72$, $p < 0.01$) демонстрирует сильную положительную корреляцию, что подтверждает важность развития навыков работы с информацией для повышения психологической устойчивости (результаты представлены в таблице 2).

Таблица 4 – Корреляционный анализ: связь между медиаграмотностью и частотой проверки информации

Переменная	Среднее значение	Стандартное отклонение	Коэффициент корреляции (R)	Уровень значимости (P)
Медиаграмотность	65.4	12.3	0.72	< 0.01
Частота проверки информации	52.8	15.7	0.72	< 0.01

Сильная положительная корреляция $r = 0.72$. Значение коэффициента Пирсона указывает на тесную взаимосвязь между уровнем медиаграмотности и частотой проверки информации. Это означает, что респонденты с высоким уровнем медиаграмотности значительно чаще проверяют достоверность данных, чем те, кто обладает низким уровнем медиаграмотности.

Статистическая значимость $p < 0.01$: уровень значимости меньше 0.01 свидетельствует о том, что выявленная связь не является случайной. Полученные данные можно считать надежными для дальнейших выводов.

Результаты подчеркивают необходимость внедрения программ по развитию медиаграмотности в образовательный процесс. Это позволит не только повысить частоту проверки информации, но и сформировать устойчивые навыки критического мышления и анализа данных.

Медиаграмотность является ключевым фактором, влияющим на способность личности противостоять манипулятивному воздействию фейков. Регулярная проверка информации помогает минимизировать когнитивные искажения и снижает риск эмоционального выгорания, вызванного недостоверной информацией.

Глубинное интервью. Интервью с преподавателями позволило выделить основные стратегии, используемые в образовательном процессе.

Преподаватели отметили недостаток времени на углубленное изучение темы фейков в рамках программ майноров «Медиа-контент», «Продвижение в социальных сетях». Была выявлена необходимость внедрения дополнительных материалов по психологии восприятия информации.

Текстовый анализ показал, что ключевые темы (медиаграмотность, критическое мышление, психологическая устойчивость) упоминались с частотой 40 %, 35 % и 25 % соответственно. Данные представлены в таблице и схеме 1 ниже.



Схема 1 – Основные методики обучения медиаграмотности

Использование реальных примеров фейков (40 %). Преподаватели активно применяют кейсы с реальными фейками и анализ эмоционально окрашенных новостей. Это позволяет студентам лучше понять механизмы распространения фейков и развивать навыки критического анализа. Например, анализ фейковых новостей о политических событиях или социальных проблемах помогает студентам выявлять признаки манипуляций.

Таблица 5 – Основные методики обучения медиаграмотности

Методика обучения	Частота упоминания %	Примеры применения
Использование реальных примеров фейков	40	Кейсы с реальными фейками Анализ эмоционально окрашенных новостей
Интерактивные методы	35	Ролевые игры Групповые дискуссии
Теоретические материалы	25	Лекции по медиаграмотности Обзор научных статей и исследований

Интерактивные методы (35 %). Ролевые игры и групповые дискуссии являются эффективным инструментом повышения вовлеченности студентов. Эти методы позволяют освоить навыки проверки информации и анализа данных. Преподаватели отмечают, что интерактивные методы способствуют развитию командной работы и обмена мнениями.

Теоретические материалы (25 %). Лекции по медиаграмотности и обзор научных статей также используются в образовательном процессе. Однако их доля ниже, чем у интерактивных методов, что может быть связано с меньшей вовлеченностью студентов при работе с теоретическим контентом.

Текстовый анализ в интервью выявил следующие проблемы:

1 Недостаток времени: преподаватели отметили, что программы майноров «Медиа-контент», «Продвижение в социальных сетях» не всегда предусматривают достаточное количество часов для углубленного изучения темы фейков.

2 Необходимость дополнительных материалов: была выявлена потребность во внедрении материалов по психологии восприятия информации, которые помогут студентам лучше понимать влияние эмоций на восприятие новостей.

Контент – анализ учебных материалов

Таблица 6 – Индекс информативности учебных материалов

Тема	Индекс информативности (0-1)	Процент материалов %	Характеристика темы
Медиаграмотность	0.3	20	Низкий уровень охвата темы, материалы часто ограничиваются базовыми определениями
Критическое мышление	0.4	25	Умеренный уровень охвата, фокус на теоретических аспектах, недостаточно практики
Эмоциональная устойчивость	0.2	15	Минимальное внимание к теме. Практически отсутствуют методики развития эмоций.
Практические задания	0.1	10	Слабая практическая применимость. Преобладают теоретические материалы.

Медиаграмотность. Только 20 % учебных материалов содержат разделы, посвященные медиаграмотности. Это указывает на недостаточный уровень

внимания к данной теме. Индекс информативности (0.3) свидетельствуют о том, что материалы носят поверхностный характер и не охватывают сложные аспекты работы с информацией, такие как распознавание фейков или анализ источников.

Критическое мышление получает немного больше внимания (25 %), однако индекс информативности (0.4) показывает, что материалы преимущественно теоретические. Недостаточное количество практических заданий снижает эффективность обучения навыкам анализа информации.

Эмоциональная устойчивость. Все 15 % материалов посвящены психологической устойчивости, что является критически низким показателем. Индекс информативности (0.2) подчеркивает минимальное внимание к теме. Отсутствие методик по развитию саморегуляции и управлению эмоциями делает студентов более уязвимыми к манипулятивному воздействию фейков.

Практические задания занимают лишь 10 % материалов, что значительно снижает их прикладную ценность. Преобладание теоретического контента затрудняет применение знаний на практике, что особенно важно для формирования навыков работы с информацией.

Результаты наблюдения за студентами во время выполнения заданий показали особенности их самостоятельности и эффективности работы с информацией.

Таблица 7 – Уровень самостоятельности студентов

Уровень самостоятельности	Количество студентов %	Характеристика уровня
Высокий	20	Студенты уверенно анализируют информацию, используют несколько источников для проверки.
Средний	60	Студенты демонстрируют базовые навыки анализа, но испытывают трудности при работе со сложными заданиями
Низкий	20	Студенты испытывают значительные трудности, часто не могут самостоятельно проверить достоверность данных

Уровень самостоятельности

- высокий уровень (20 %). Студенты демонстрируют высокую степень самостоятельности. Активно используют различные источники информации,

применяют критическое мышление и способны выявлять недостоверные данные;

- средний уровень (60 %). Большинство студентов обладают базовыми навыками анализа информации, однако их самостоятельность ограничена. Студенты могут выполнять простые задачи, но сталкиваются с трудностями при работе со сложными или эмоционально окрашенными данными;

- низкий уровень (20 %). Студенты испытывают значительные трудности при анализе информации. Часто не знают, как правильно проверять достоверность данных, и полагаются на интуицию или непроверенные источники.

Таблица 8 - Эффективность выполнения заданий

Средняя оценка выполнения заданий	%
Анализ простой информации	4.0
Анализ сложной информации	3.5
Анализ эмоционально окрашенной информации	2.8

Средняя оценка (3.5) Общая эффективность выполнения заданий находится на среднем уровне. Это указывает на то, что студенты в целом справляются с базовыми задачами, но испытывают сложности при работе с более сложными заданиями

Наиболее сложные задания: Анализ эмоционально окрашенной информации получил самую низкую оценку (2.8). Это связано с тем, что такие задания требуют развитых навыков саморегуляции и критического мышления, которые у многих студентов находятся на начальной стадии формирования.

Экспертная оценка: рекомендации по совершенствованию программ. Эксперты предложили внедрить интерактивные кейсы, увеличить количество практических заданий и обучать навыкам саморегуляции. Результаты представлены в таблице ниже.

Таблица 9 – Приоритеты совершенствования образовательных программ

Направление совершенствования	Коэффициент согласия экспертов (0-1)	Интерпретация
Внедрение интерактивных кейсов	0.85	Эксперты высоко оценили важность использования реальных примеров кейсов для обучения студентов навыкам анализа информации.
Развитие эмоциональной устойчивости	0.80	Необходимость развития навыков саморегуляции и управления эмоциями при работе с информацией.
Развитие критического мышления	0.75	Акцент на практические задания, направленные на развитие аналитических навыков.

Внедрение интерактивных кейсов (0.85). Эксперты подчеркнули значимость использования интерактивных кейсов с реальными примерами кейсов. Такие материалы помогают студентам лучше понять механизмы распространения дезинформации и развивать навыки критического анализа. Интерактивные кейсы также способствуют повышению вовлеченности студентов и позволяют им применять теоретические знания на практике. Метод Дельфи показал, что большинство экспертов согласны с необходимостью внедрения новых методик обучения (коэффициент согласия = 0.85).

Развитие эмоциональной устойчивости (0.80) получило высокий уровень согласия среди экспертов. Это связано с тем, что эмоционально окрашенная информация часто вызывает стресс или иррациональные реакции, снижая способность человека критически воспринимать данные. Эксперты предложили внедрить методики саморегуляции, такие как осознанность, тренинги по управлению стрессом и работу с когнитивными искажениями.

Развитие критического мышления (0.75) является важным направлением, однако его значимость ниже, чем у первых двух направлений. Это связано с тем, что критическое мышление частично охватывается существующими программами. Эксперты рекомендовали увеличить количество практических заданий, таких как анализ источников, проверка фактов и сравнение данных из разных медиа.

Математические методы: факторный и кластерный анализ

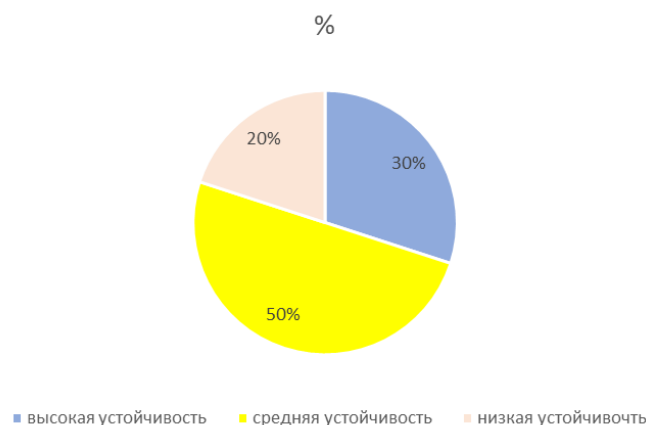
Таблица 10 – Факторный анализ: ключевые факторы психологической устойчивости

Фактор	Объясненная дисперсия %	Вклад в психологическую устойчивость
Медиаграмотность	35	Основной фактор, влияющий на способность распознавать фейки и анализировать информацию
Критическое мышление	30	Важный фактор для выявления логических ошибок и проверки достоверности данных.
Эмоциональная устойчивость	25	Ключевой фактор для управления эмоциями и снижения влияния эмоционально окрашенной информации.

Ключевые факторы психологической устойчивости. Факторный анализ выявил три основных фактора: медиаграмотность (35 %), критическое мышление (30 %), эмоциональная устойчивость (25 %). Это подчеркивает важность комплексного подхода к развитию психологической устойчивости.

Распределение респондентов. Кластерный анализ показал, что большинство респондентов (50 %) имеют средний уровень психологической устойчивости. Это указывает на необходимость усиления образовательных программ для повышения их навыков анализа информации.

Диаграмма 2 – Распределение респондентов по уровням психологической устойчивости



Для повышения психологической устойчивости необходимо развивать медиаграмотность, критическое мышление и эмоциональную устойчивость. Особое внимание следует уделить студентам с низким уровнем устойчивости (20 %) и использование современных подходов к обучению.

На основе проведенного исследования, направленного на развитие психологической устойчивости личности в условиях манипулятивного воздействия фейков информационной среды, предлагаются следующие рекомендации:

- 1 Внедрение медиаграмотности в образовательный процесс
 - включить в образовательные программы дисциплины, связанные с медиаграмотностью, анализом новостей, методами фактчекинга;
 - интегрировать курс по медиаграмотности в майноры: «Медиа-контент», «Продвижение в социальных сетях»;
 - разработать обучающие модули, посвященные видам фейков: фотофейки, видеофейки, текстовые манипуляции;
 - ввести регулярные практические занятия по выявлению и разбору фейков в социальных сетях.

Развитие критического мышления у студентов

Анализ данных показал, что студенты с низким уровнем критического мышления более подвержены манипуляциям.

- разработать специальные курсы по фактчекингу и анализу информации в рамках майноров;
- внедрять дискуссии и дебаты по актуальным социальным и политическим темам, для развития способности аргументированного анализа;
- использовать кейсовый метод в качестве разбора реальных примеров манипуляции в СМИ;
- включить анализ новостных заголовков и работу с заголовочными кликбейт-стратегиями в образовательный процесс.

Развитие эмоциональной устойчивости и саморегуляции

- внедрить психологические тренинги по управлению стрессом эмоциональной саморегуляций;
- проводить разбор эмоционально окрашенных новостей, чтобы студенты осознали, как манипулируют их восприятием

Выводы

Исследование подтвердило, что развитие медиаграмотности является ключевым фактором повышения психологической устойчивости личности. Педагогический аспект должен включать обучение навыкам анализа информации, проверки источников и распознавания фейков.

Интерактивные методы, такие как кейсы с реальными примерами фейков, ролевые игры и групповые дискуссии оказались наиболее эффективными для формирования практических навыков работы с информацией. Это подчеркивает важность внедрения данных методик в образовательный процесс.

Развитие эмоциональной устойчивости и навыков саморегуляции необходимо для снижения влияния эмоционально окрашенной информации. Преподаватели должны уделять внимание развитию этих качеств через тренинги и практические задания.

Различия в уровне самостоятельности студентов (высокий, средний, низкий) указывают на необходимость индивидуализации образовательных программ. Студенты с низким уровнем самостоятельности требуют больше поддержки и практических упражнений.

Контент-анализ учебных материалов выявил недостаточное внимание к темам медиаграмотности, критического мышления и эмоциональной устойчивости. Программы необходимо пересмотреть с акцентом на практическую применимость и использование современных педагогических подходов.

Для успешного противодействия манипулятивному воздействию фейков важно сотрудничество между студентами, преподавателями и экспертами. Совместная работа позволит разработать эффективные стратегии обучения и повысить психологическую устойчивость молодежи.

Корреляционный анализ ($r = 0.72$, $p < 0.01$) подтвердил значимую связь между медиаграмотностью и частотой проверки информации, что подчеркивает важность развития данных навыков в образовательных организациях.

Таким образом, педагогический аспект исследования демонстрирует необходимость комплексного подхода к обучению, включающего развитие медиаграмотности, критического мышления и эмоциональной устойчивости. Это позволит сформировать психологически устойчивую личность, способную противостоять информационным манипуляциям.

Список используемых источников

1 Kaplan, A., Haenlein, M. Rulers of the World, Unite! The Challenges and Opportunities of Artificial Intelligence // Business Horizons, 2020. – P. 37–50. – <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2019.09.003>

2 О противодействии легализации (отмыванию) доходов, полученных преступным путем, и финансированию терроризма Закон Республики

Казахстан от 28 августа 2009 года № 191-IV. [Электронный ресурс]. – <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z090000191>

3 Указ об утверждении Информационной доктрины Республики Казахстан от 20 марта 2023 года // [Электронный ресурс]. – <https://akorda.kz/ru/ob-utverzhdenii-informacionnoy-doktriny-respubliki-kazahstan-2025248>

4 Байсалбаева, А. К. Роль медиаграмотности в формировании критического мышления у молодежи : монография [Текст] // А.К. Байсалбаева. – Алматы : Издательство «Наука», 2023. – 150 с.

5 Абдыкаликов, М. Т. Влияние информационной среды на психологическую устойчивость личности [Текст] // Психолого-педагогический журнал. – 2022. – № 4. – С. 12–25.

6 ЮНЕСКО и ЕС расширяют партнерство в области глобальной борьбы с дезинформацией и языком ненависти // <https://clck.ru/3HrnpX>

7 Wardle, C., Derakhshan, H. Information Disorder: Toward an Interdisciplinary Framework for Research and Policymaking. // Council of Europe, 2017. – P. 14–27. [Электронный ресурс]. – <https://rm.coe.int/information-disorder-report-november-2017/1680764666>

8 Шмелев А. Г., Резапова Д. Б. Компьютерная тревожность как фактор успешности прохождения студентами компьютерного экзаменационного тестирования [Текст] // Психологические исследования. – 2013. – Т. 6. – № 29. – С. 10. [Электронный ресурс]. – <http://psystudy.ru>

9 Ларионова, Г.А. Образование как инструмент профилактики негативного влияния дезинформации [Текст] // Педагогический журнал. – 2023. – № 4. – С. 12–25.

10 Шкала Лайкерта: тонкости использования и анализа данных // [Электронный ресурс]. – <https://www.testograf.ru/ru/blog/likert-scale>

11 Метод Дельфи (Delphi technique) // [Электронный ресурс]. – <https://wiki.loginom.ru/articles/delphi-technique.html>

References

1 Kaplan, A., Haenlein, M. Rulers of the World, Unite! The Challenges and Opportunities of Artificial Intelligence [Text] // Business Horizons, 2020. – P. 37–50. – <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2019.09.003>

2 «О противодействии легализации (отмыванию) доходов, полученных преступным путем, и финансированию терроризма» Закон Республики Казахстан от 28 августа 2009 года № 191-IV. [On Combating Legalization (Laundering) of Proceeds of Crime and Financing of Terrorism Law of the Republic of Kazakhstan] [Text] [Electronic resource]. – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z090000191>

3 Ukaz ob utverzhdenii Informacionnoj doktriny Respubliki Kazahstan ot 20 marta 2023 goda [Decree on approval of the Information Doctrine of the Republic of Kazakhstan] [Text] [Electronic resource]. – <https://akorda.kz/ru/ob-utverzhdenii-informacionnoj-doktriny-respubliki-kazahstan-2025248>.

4 Bajsalbaeva, A. K. Rol' mediagramotnosti v formirovanii kriticheskogo myshleniya u molodezhi : monografiya [The role of media literacy in the formation of critical thinking among young people : a monograph] [Text] // A. K. Bajsalbaeva. – Almaty : Izdatel'stvo «Nauka», 2023. – 150 p.

5 Abdykalikov, M. T. Vliyanie informacionnoj sredy na psihologicheskuyu ustojchivost' lichnosti [Influence of information environment on psychological stability of personality] [Text] // Psihologo-pedagogicheskij zhurnal. – 2022. – № 4. – P. 12–25.

6 YUNESKO i ES rasshiryayut partnerstvo v oblasti global'noj bor'by s dezinformaciej i yazykom nenavisti [UNESCO and the EU expand partnership in the global fight against disinformation and hate speech] [Text] [Electronic resource]. – URL: <https://clck.ru/3Hmpx>.

7 Wardle, C., Derakhshan, H. Information Disorder: Toward an Interdisciplinary Framework for Research and Policymaking [Text] // Council of Europe, 2017. – P. 14–27. [Electronic resource]. – URL: <https://rm.coe.int/information-disorder-report-november-2017/1680764666>.

8 SHmelev A.G., Rezapova D.B. Komp'yuternaya trevozhnost' kak faktor uspehnosti prohozhdeniya studentami komp'yuternogo ekzamenacionnogo testirovaniya [Computer anxiety as a factor in students' success in computerized exam testing] [Text] // Psihologicheskie issledovaniya. – 2013. – T. 6. – № 29. – S. 10. [Electronic resource]. – URL: <http://psystudy.ru>.

9 Larionova, G. A. Obrazovanie kak instrument profilaktiki negativnogo vliyaniya dezinformacii [Education as a tool for preventing the negative impact of misinformation] [Text] // Pedagogicheskij zhurnal. – 2023. – № 4. – P. 12–25.

10 SHkala Lajkerta: tonkosti ispol'zovaniya i analiza dannyh [Likert scale: subtleties of using and analyzing data] [Electronic resource]. – URL: <https://www.testograf.ru/ru/blog/likert-scale>.

11 Metod Del'fi (Delphi technique) [Delphi method (Delphi technique)] [Electronic resource]. – URL: <https://wiki.loginom.ru/articles/delphi-technique.html>.

Поступило в редакцию 19.03.25.

Поступило с исправлениями 14.04.25.

Принято в печать 06.05.25.

О. Я. Ким¹, *Д. Б. Абыкенова², К. Б. Мукатаева³,
М. Б. Алтысбаева⁴, Р. О. Озгамбаева⁵

¹Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті,
Қазақстан Республикасы, Алматы қ.;

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

³М. С. Нарикбаев атындағы КазГЮУ университеті,
Қазақстан Республикасы, Астана қ.;

⁴Қазтұтынуодағы Қарағанды университеті,
Қазақстан Республикасы, Қарағанды қ.;

⁵Ш. Есенов атындағы Каспий технологиялар және инжиниринг университеті,
Қазақстан Республикасы, Ақтау қ.

19.03.25 ж. баспаға түсті.

14.04.25 ж. түзетулерімен түсті.

06.05.25 ж. басып шығаруға қабылданды.

АҚПАРАТТЫҚ ОРТАДА ФЕЙКТЕРДІҢ МАНИПУЛЯТТЫҚ ӘСЕР ЕТУ ЖАҒДАЙЫНДАҒЫ ТҮЛҒАСЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТҰРАҚТЫҒЫ: ПЕДАГОГИКАЛЫҚ АСПЕКТ

Мақала ақпараттық орта фейктерінің манипуляциялық әсері жағдайында тұлғаның психологиялық тұрақтылығын дамытудың өзекті проблемасына арналған. Қазіргі цифрлық қоғамда жалған ақпарат тарату адам өмірінің когнитивтік, эмоционалдық және мінез-құлық аспектілеріне әсер ететін елеулі сын-қатерге айналады. Авторлар психологиялық орнықтылықты ақпараттық қысым жағдайында адамның шындықты барабар қабылдау және эмоциялық тепе-теңдікті сақтау қабілеті ретінде қарастырады. Осы проблеманы шешудің педагогикалық аспектісіне ерекше назар аударылады: сыни ойлауды, эмоционалдық тұрақтылықты, медиа сауаттылықты және әлеуметтік жауапкершілікті дамыту арқылы тұлғаның психологиялық тұрақтылығын қалыптастырудағы білім беру ұйымдарының рөлі. Педагогикалық аспект қауіпсіз білім беру ортасын құруды, фейк тақырыбын оқу процесіне ықпалдастыруды, дезинформацияның хабардарлығы мен тәуекелдерін арттыру үшін оқыту мен өзара іс-қимылдың интерактивті әдістерін пайдалануды көздейді. Эксперименттік зерттеу университеттің Торайғыров базасында майорларды зерттейтін түрлі білім беру бағдарламаларының

студенттерін: «Медиа-контент», «Әлеуметтік желілерде ілгерілету» студенттерін, сондай-ақ осы майорлар шеңберінде сабақ жүргізетін оқытушыларды тарта отырып жүргізілді. Мақалада ЖОО білім алушыларына жалған ақпараттың манипуляциясына қарсы тұруға көмектесетін білім беру бағдарламалары мен әдістемелерін әзірлеуге бағытталған практикалық ұсынымдар ұсынылған. Зерттеу ақпараттық сын-қатерлер жағдайында жастарды фейктердің теріс әсерінен қорғау және өмірге дайын орнықты тұлғаны қалыптастыру үшін білім беру ұйымдарының, отбасы мен қоғамның ынтымақтастығының маңыздылығын көрсетеді.

Кілтті сөздер: жалған, тұлғаның психологиялық тұрақтылығы, манипулятивтік әсер ету, ақпараттық орта, педагогикалық аспект, медиа сауаттылық, білім алушылар.

O. Ya. Kim¹, *D. B. Abykenova², K. B. Mukatayeva³,
M. B. Alpysbayeva⁴, R. O. Ozgambayeva⁵

¹Ablai Khan Kazakh University of International Relations
and World Languages,
Republic of Kazakhstan, Almaty;

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

³M. Narikbayev KazGUU University,
Republic of Kazakhstan, Almaty;

⁴Karaganda University of Kazpotrebsoyuz,
Republic of Kazakhstan, Karaganda;

⁵Caspian University of Technologies and Engineering
named after Sh. Yessenov,
Republic of Kazakhstan, Aktau.

Received 19.03.25.

Received in revised form 14.04.25.

Accepted for publication 06.05.25.

PSYCHOLOGICAL STABILITY OF PERSONALITY IN CONDITIONS OF MANIPULATIVE INFLUENCE OF FAKES OF INFORMATION ENVIRONMENT: PEDAGOGICAL ASPECT

The article is devoted to the urgent problem of the development of psychological stability of personality in the conditions of manipulative influence of fakes of the information environment. In today's digital society the spread of inaccurate information becomes a serious challenge affecting

cognitive, emotional and behavioral aspects of human life. The authors consider psychological resilience as an individual's ability to maintain an adequate perception of reality and emotional balance under conditions of information pressure. Particular attention is paid to the pedagogical aspect of solving this problem: the role of educational organizations in the formation of psychological resilience through the development of critical thinking, emotional stability, media literacy and social responsibility. The pedagogical aspect implies the creation of a safe educational environment, integration of the topic of fakes into the educational process, and the use of interactive methods of teaching and interaction to raise awareness of the risks of misinformation. The experimental study was conducted on the basis of Toraigyrov University, involving students of different educational programs studying the minors: «Media content», «Promotion in social networks», as well as teachers who teach classes within the framework of these minors. The article offers practical recommendations aimed at the development of educational programs and methods that will help university students to resist the manipulation of fake information. The study emphasizes the importance of cooperation between educational organizations, family and society to protect young people from the negative influence of fakes and to form a stable personality ready for life in the conditions of information challenges.

Keywords: fake, psychological stability of personality, manipulative influence, information environment, pedagogical aspect, media literacy, students.

<https://doi.org/10.48081/XPVL7983>

***S. N. Kozhakhmetova¹, A. Zh. Saliyeva²,
Yu. S. Tokatligil³, E. Vanhemping⁴**

^{1,2,3}Eurasian National University named after of L. N. Gumilyov,
Republic of Kazakhstan, Astana;

⁴Scandinavian Institute of Academic Mobility,
Republic of Finland, Seinäjoki

*e-mail: kozhakhmetovasn@gmail.com

¹ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-7098-6203>

²ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7832-5222>

³ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9367-6154>

⁴ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1003-2711>

TRADITIONAL AND INNOVATIVE APPROACHES TO ASSESSMENT IN PRIMARY SCHOOL: FINDING A BALANCE FOR EFFECTIVE LEARNING

There is a growing need for innovation in the modern education system, since traditional assessment methods do not always meet modern requirements. In the context of increasing digitalization and the need to develop critical thinking, creativity and collaboration, it is important to develop more dynamic assessment methods. The article is devoted to the search for a balance between traditional and innovative approaches to assessment in primary school. Assessment is an integral part of the school process, providing feedback on student performance and allowing teachers to adapt pedagogical strategies. Traditional approaches such as tests and assessments provide a clear picture of students' knowledge, but can limit creativity and critical thinking. Innovative approaches such as project work and formative assessment contribute to a more comprehensive development of competencies, but are less standardized. The purpose of the study is to analyze the impact of various assessment methods on the learning process and determine how a combination of these methods affects the effectiveness of learning and student development. Assessment plays a key role in the educational process, so it is important to understand which methods best contribute to learning. The study will help to better understand the impact of different assessment approaches and how they affect student

academic performance. Practical recommendations will allow teachers to choose the most appropriate methods that contribute to the comprehensive development of students and improve learning outcomes. The combination of traditional and innovative assessment methods is expected to lead to improved academic performance, student engagement, and the development of key competencies such as creativity, collaboration, and critical thinking.

Keywords: traditional approaches, innovation, assessment, elementary school, effective learning, results, teacher.

Introduction

The relevance of the research topic in modern conditions, the education system requires adaptation to new challenges and requirements of society. While conventional assessment approaches, such as standardized testing, provide an objective evaluation of students' knowledge levels, they are inadequate in fostering essential skills like critical thinking, creativity, and teamwork. In the context of rapid technological development and changes in the educational environment, there is a need to introduce innovative assessment methods that contribute to the comprehensive development of students and their ability to adapt to modern challenges.

The combination of traditional and innovative approaches to assessment becomes especially important in primary school, since it is at this stage that basic educational and personal skills are formed. Innovative techniques such as formative assessments, projects, and interdisciplinary tasks help keep the learning process dynamic and motivated. At the same time, it is impossible to completely abandon traditional approaches, since they remain important for a standardized assessment of knowledge. Therefore, the task of finding the optimal balance between different approaches to ensure the effective and comprehensive development of students is becoming relevant.

The purpose of the study is to analyze existing approaches to assessment, identify advantages and disadvantages, and find the optimal combination to improve training efficiency.

To accomplish this objective, it is essential to address the following research tasks:

- consideration of the definition and description of traditional and innovative approaches to assessment.
- consider the advantages and disadvantages of traditional and innovative methods.
- study of examples of the use of innovative methods in foreign educational practice.

- consider possible models for combining approaches to create a flexible assessment system.

- analysis of examples of a successful combination of traditional and innovative methods in the practice of different countries.

- development of recommendations for the implementation of a balanced assessment system.

The focus of this study is the process of evaluating the knowledge and skills of elementary school students, while its subject encompasses both traditional and innovative assessment approaches, as well as their influence on the educational process and the development of students. In the course of the study, it was found that the combined use of traditional and innovative assessment methods contributes to the full disclosure of the potential of students. Innovative methods such as formative assessment and project work contribute to creative and analytical abilities, while traditional methods such as tests and tests provide an objective measure of basic knowledge. The optimal combination of these approaches allows you to create a balanced system in which the student receives comprehensive support in the learning process, as a result of which they improve the results of their education. The practical significance of the study is the development of recommendations for teachers to implement a flexible assessment system that combines traditional and innovative approaches. These recommendations assist educators in evaluating students' knowledge and skills more effectively, taking into account their individual characteristics, while also fostering the development of essential competencies required for successful learning and future personal growth.

At the beginning of the XXI century, there is an urgent need to revise and improve the existing five-point assessment system. Although this system is about 150 years old, it is still used in Russian schools. Currently, the search for new forms of control and assessment of students' knowledge is actively underway in educational institutions.

School grades are an important part of the learning process, but they do not always indicate what skills the teacher evaluated. The assessment does not reflect the student's efforts, but only serves as a quantitative indicator. In practice, the assessment is often seen as a detailed opinion of the teacher explaining the grade set, or as a short message about it. The problem has been repeatedly discussed by the imperfection of the Five-Point System [1].

Traditional approaches to knowledge assessment in the education system encompass the application of diverse methods for monitoring and evaluating students' academic achievements (Figure 1).

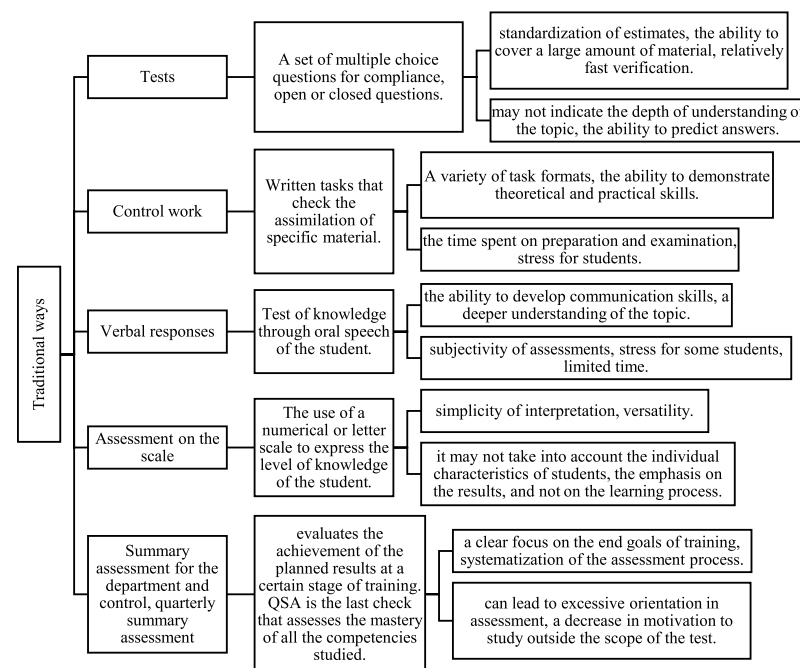


Figure 1 – Traditional ways

Traditional assessment methods have several advantages. First, they are structured, which makes the assessment process clear and understandable for teachers and students. Secondly, these methods provide a certain degree of objectivity, since they are based on established criteria that allow us to evaluate all students equally. Ultimately, traditional methods are characterized by their simplicity of implementation, as they do not necessitate elaborate preparatory procedures, rendering them convenient for regular application within the educational process [2].

These evaluation methods exhibit several limitations. First, they are limited in evaluating critical thinking, as they often focus on testing the memory of facts, not the ability to analyze and reason. Secondly, these methods poorly reflect the creative abilities of students, since they usually provide standard, stable response tasks, which do not allow to show the originality of thinking. Finally, traditional methods do not allow an adequate assessment of students' ability to work and

cooperate in a team, since individual tests and control work do not involve interaction with others [3].

The traditional grading system faces a number of challenges because:

1 the adopted assessment system mainly serves for external monitoring of teacher and school performance.

2 it does not help students learn self-esteem.

3 it is difficult to adapt such a system to the individual needs of students.

4 assessments do not provide much information about the student's real achievements.

5 sometimes grades can negatively affect the emotional state of students.

Innovative assessment strategies within the educational process are focused on promoting a more profound understanding and improving students' academic performance. Here are some of them:

Formative assessment is an approach implemented throughout all stages of the educational process in order to obtain information about its current state. This provides an opportunity for both the teacher and the students to adjust their learning activities to ensure that the planned educational results are achieved. The practice of feedback allows you to identify gaps in knowledge, stimulates students, contributes to the deeper introduction of students into their own learning process [4].

Self-assessment is a pedagogical method that provides for the active participation of students in the process of evaluating their own educational results. Students independently analyze the completed tasks and determine the degree of their compliance with the established criteria. This approach promotes the development of critical thinking, the formation of skills of self-regulation and responsibility for the educational process, as well as improves the ability to reflect and objective introspection [5].

Project activity is a pedagogical method that involves the implementation of projects focused on the study of topical issues through practical activities, which allows you to demonstrate the knowledge and skills acquired by students. This approach promotes the development of creative thinking, the formation of teamwork skills, the ability to solve practical problems and effectively apply theoretical knowledge in real situations. In addition, the Rockworks platform provides students with the opportunity to demonstrate the synthesis of knowledge from various subject areas [6].

The use of various digital technologies and platforms to conduct assessments. These can be online tests, interactive quizzes, as well as special platforms for conducting and monitoring progress. Improving the interactivity and accessibility of assessments, automating the process that reduces the load on the teacher, and

providing immediate feedback. Ability to collect data for more accurate analysis of results and adaptation of the learning process.

Innovative methods are focused on the educational process itself, making it dynamic and interactive. Such approaches require students not only to memorize information mechanically, but also to actively participate in the learning process, which contributes to a more meaningful understanding and reliable assimilation of knowledge.

An important component is the development of metacognitive skills, which presuppose the ability to recognize one's own cognitive processes and effectively regulate them. This includes the skills of self-control, planning and understanding and evaluating progress. The student becomes independent and responsible for learning, which leads to better results. In the future, these skills will be useful not only in the academic environment, but also in professional life, contributing to successful adaptation to new tasks and challenges.

Individualization of learning within the framework of innovative methods allows you to take into account the unique characteristics, interests and needs of each student. This flexibility contributes to the creation of a comfortable and effective learning environment in which students can work at their own pace and style. This significantly increases the motivation and interest in learning, since the material is transmitted in the most convenient way for perception. Thus, through the introduction of innovative teaching methods, the educational process is focused on the student, develops and individualizes metacognitive skills, which contributes to the full and successful assimilation of the material.

In the process of comparing assessment methods and approaches, the key aspects are their effectiveness, compliance with established standards, potential for scaling, the level of inclusiveness, the degree of integration of modern technologies and convenience for all participants in the educational process. These parameters were used for a detailed analysis of the advantages and limitations of each of the strategies under consideration. For example, traditional approaches were not enough to express individual characteristics, because they are everywhere and uniform. Modern approaches are distinguished by the ability to meet the needs of students and adapt to different situations. However, the widespread use of these modern procedures is much more complex than traditional Adaptive Methods [7].

Modern and traditional assessment methods have common features: purpose, quality assurance, participation, ethics, and sustainable development. Traditional approaches, on the other hand, remain generic, but new methods often focus on student growth through formative strategies and constant feedback. In addition, new methods provide flexibility, technology integration, and universal participation, while traditional methods may be limited to a specific format. Modern methods

demonstrate the growing importance of technologies in education and provide ample opportunities for creating an interesting and attractive learning environment. On the other hand, traditional methods emphasize academic knowledge and memory, ignoring practical application. In modern methods, priority is given to assessments that include problem-based and project-based learning, as well as specific situations [8].

School certification, one of the three most important elements of the educational process, is considered a sensitive issue in any educational system, given that its consequences are felt not only in the educational system, but also at many levels of society.

The assessment guarantees conditions in which the teaching and learning processes are carried out in an appropriate way, in such a way as to promote the performance of students, as well as their development at all levels. Their interdependence and the interconnection that occurs between these processes determine the visibility of a continuous circular scheme. The interaction of the elements of this triad: learning – assimilation – evaluation is determined by the fact that each of them can use its own didactic strategy.

In this context, assessment plays a fundamental role in determining the results of educational activities and teaching. It serves as the basis for the development of a new action plan aimed at correcting and improving the educational strategy. This process includes an in-depth analysis by the teacher of the methods used, the results achieved and the necessary changes to optimize them. The objectivity of the assessment is a critical factor, since it is the only way to identify constructive improvements and achieve goals. Subject to a thorough and unbiased assessment, even if the current educational process cannot be considered fully successful, it still allows us to identify areas for further development. It is the objective approach to assessment that ensures the implementation of teachers' proposals with the expected positive result [9].

Materials and methods

This research is based on the study of scientific articles, monographs, reports and other sources devoted to traditional and modern approaches to assessment. This will help identify current trends and shortcomings of existing methods, as well as determine the prospects for their improvement.

It is used to compare traditional methods (e.g. tests and tests) with innovative approaches (e.g. formative assessment and project work) on different parameters such as objectivity, stimulation of critical thinking, creativity and collaboration.

To obtain empirical data, a survey of primary school teachers is conducted, the purpose of which is to study their views on the existing assessment system,

identify difficulties encountered in implementing innovative methods, and analyze the level of readiness to apply new approaches in educational practice.

It should be noted that the study includes an analysis of the successful experience of foreign schools, such as assessment systems in Finland, the USA, Great Britain and Singapore. This allows us to analyze successful examples of the implementation of flexible assessment systems and draw conclusions about which models can be adapted to other educational systems. It is used to analyze the views of teachers and students on the introduction of innovative assessment methods. This helps to identify the most positively perceived approaches and their impact on the learning process.

Results and discussion

Modern assessment methods aimed at the formation of critical thinking, the development of creative skills and the improvement of collective interaction skills are widely used in foreign educational practice.

So, for example, in Finland, formative assessment is widely used, which involves constant feedback from the teacher in the process of completing tasks. This method helps students improve their results not only according to the test results, but also in the learning process.

The educational systems of the Netherlands and the United Kingdom actively use the portfolio-based assessment method, in which students form a selection of their work completed over a certain period. This method provides teachers with the opportunity to evaluate not only the final results, but also the achievements of students in various aspects of their activities [10].

Australian schools use an assessment method in which students evaluate each other's work. This approach develops the skills of critical thinking and reflection, and also teaches students to objectively evaluate the results of their peers.

During the study, a survey of teachers was conducted (Table 1).

Table 1 – Analysis of respondents' responses

№	Question	Answer options	%
1	Do you think that traditional assessment methods (tests, tests) objectively reflect the knowledge and abilities of students?	Yes	25
		Basically yes	45
		Basically no	20
		No	5
		Difficult to answer	5
2	How often do you use innovative assessment methods?	Permanent	15
		Sometimes	50
		Rare	30
		Never	5

№	Question	Answer options	%
3	How do you assess the impact of project work on the educational process?	Very pleasant	30
		Right	50
		Neutral	15
		Negative	5
		Very negative	0
4	Have you encountered difficulties in implementing innovative assessment methods?	Yes, often	35
		Sometimes	40
		Rare	20
		No	5
5	What role should students' self-esteem play in the assessment system?	Very important	20
		Important	40
		Insignificant	30
		Should not play any role	10
6	How satisfied are you with the current assessment system at your school?	Very satisfied	10
		Satisfied	35
		Neutral	30
		Unhappy	20
		Very unhappy	5
7	What difficulties arise in the application of innovative assessment methods?	Lack of preparation time	60
		Lack of methodological support	45
		Technical difficulties	30
		Misunderstanding on the part of students / parents	20
8	Are you ready to experiment with new assessment methods?	Yes	40
		Rather yes	35
		Not sure	15
		There is no opposite	5
		No	5

Thus, the results of the survey show that most teachers recognize the need to combine traditional and innovative assessment methods. However, for the successful implementation of a flexible assessment system, difficulties such as a lack of time and methodological support need to be overcome. Schools should

develop comprehensive teacher support programs, including training and providing additional resources for the development of innovative forms of assessment.

In the course of the study, the creation of a flexible assessment system was carried out, combining the best aspects of traditional and innovative methods, several possible models for combining approaches can be considered. These models help develop both academic performance and complex skills such as critical thinking, creativity, collaboration, and self-esteem (Tables 2).

Table 2 – Flexible grading system

Name	Description	Traditional methods	Innovative methods
Mixed Assessment Model	This model provides for the parallel use of traditional methods and innovative approaches for a comprehensive assessment of students.	Used to evaluate basic knowledge, factual information and standard learning outcomes. Tests, tests and exams provide objective data and allow you to assess academic progress based on specific criteria.	Includes formative assessment, project-based training, and a portfolio.
Tiered Assessment Model	This model involves the use of various assessment methods at different stages of the educational process in order to gradually increase the complexity and diversity of assessment tasks.	At the beginning of the educational process, priority is given to traditional assessment methods, including screening and testing, which are aimed at strengthening fundamental knowledge and developing basic skills.	Innovative approaches such as formative assessment and execution of project assignments are integrated.

Name	Description	Traditional methods	Innovative methods
Personal assessment model	This model is focused on the personalization of the educational process, taking into account the unique characteristics and needs of each student. The assessment system adapts according to the level of training, interests and learning objectives of a particular student.	They are used selectively for students for whom it is important to consolidate basic academic knowledge and skills. For example, those who have difficulties in the theoretical aspects of the subject may be given test papers.	For students with strong creative or practical abilities, the emphasis is on projects, research and independent tasks that allow them to unleash their potential.
Multicomponent Assessment Model	This model uses different evaluation components, each of which assesses a specific aspect of the student's knowledge and skills.	Traditional methods (tests, tests) are used to assess basic knowledge and skills. It is evaluated through projects, practical tasks, and problem-solving tasks. This component allows you to determine how students apply their knowledge in practice.	Students evaluate their achievements by writing an essay or keeping a journal. This will help develop the ability to introspection and responsibility for their learning.
Dynamic Assessment Model	This model is based on a constant dialogue and feedback between the teacher and the student. Assessment acts as a continuous process, during which the teacher provides assistance to students, contributing to their professional and personal growth in the process of completing academic assignments.	Not only the final results are evaluated, but also the process of completing the task. The teacher constantly gives feedback, allowing the student to correct mistakes and improve the result to the last point.	The teacher can adapt the tasks to the needs of the student by giving more time to complete complex projects or offering alternative tasks to students with different learning styles.

Each of the models presented can be adapted to specific learning goals and school context. They are aimed at creating a fair and effective assessment system that not only takes into account the level of academic knowledge, but also contributes to the development of such important competencies as critical thinking, collaboration, creativity and responsibility for the individual learning process. Combining approaches allows you to create a flexible assessment system that supports the comprehensive development of each student.

In the course of the study, the following suggestions were put forward to improve the situation:

Constantly provide feedback when performing educational tasks of the student. This can include oral comments, brief written comments, or self-assessment tasks. The purpose of formative assessment is to support students at every stage of the learning process by helping them correct their mistakes and improve their knowledge.

Traditional methods of control, including testing, tests and exams, are an effective tool for an objective assessment of the level of knowledge of students at various stages of the educational process. Their use helps to consolidate the achieved results and analyze the level of academic training.

2 Completing project assignments. Project activity is one of the most effective innovative approaches to assessment, which is effectively integrated into the structure of the educational process. Evaluation of projects should take into account not only the final result, but also the process of completing the task (planning, working in a team, looking for solutions). Group projects contribute to the development of collaboration skills, which can also be reflected in the assessment.

3 Using a portfolio. Adding a portfolio as an assessment method allows you to track students' progress throughout the school year:

- The portfolio may include works, projects, essays of students, as well as their self-esteem and reflection.

- It gives a complete idea not only of the results of the exam, but also of the individual achievements and development of each student.

4 It is important to use self-esteem and peer evaluation to develop responsibility for the individual learning of students:

- Students should be taught to objectively analyze their achievements and mistakes, for example, by writing a reflexive essay after completing tasks.

- The inclusion of peer assessments helps students develop critical thinking and reflection skills, as well as teaches them to accept constructive criticism.

5 It is necessary to take into account the unique characteristics and educational needs of each student:

- Allow students to choose the form of completing the task (for example, presentation, essay, video), which will allow them to develop their creative and analytical abilities.

- Adapt tasks to the level and interests of each student, give strong students the opportunity to move forward, and low-income students the opportunity to develop at a pace that is convenient for them.

6 The use of quantitative assessment platforms helps to make the process more flexible and convenient:

- Online platforms for testing and project work allow you to automate part of the evaluation process and promptly provide feedback.

- Gamification can be useful to increase the motivation of students by providing elements of the game and competition in the learning process.

7. Provide students with constant and varied feedback to help them adjust their activities and develop their skills:

- In addition to the assessment, teachers must provide oral and written explanations for each task.

- To encourage students to develop further, feedback should be not only critical, but also supportive.

8. Involving parents in assessing a student's academic achievements helps support the educational process:

- In order for parents to better understand what their child needs and how he is developing, it is necessary to use parent meetings or open reports on the student's progress.

- Discussion of portfolios and projects at parent meetings contributes to a deeper understanding of students' achievements.

Conclusions

results of the study confirm that a balanced approach that combines traditional and innovative assessment methods is the most effective for the comprehensive development of Primary School students. Traditional methods such as tests and tests provide accurate and objective indicators of academic achievement. They remain important for standardizing learning processes and controlling the acquisition of basic knowledge. However, their limitations in developing creative and critical thinking, as well as collaboration skills, require supplementation in innovative ways.

Innovative assessment methods such as formative assessment, project work and portfolio focus on the learning process and the development of key competencies. These approaches stimulate the active participation of students in the learning process, develop independence, creative abilities and the ability to

work in a team. The study showed that the use of these methods not only improves academic performance, but also encourages students to study further.

Examples of foreign educational systems show how innovative approaches can be successfully implemented in the educational process. Finland, Singapore and the United States have shown that the use of a flexible assessment system that includes traditional and innovative methods contributes to better assimilation of the material and the comprehensive development of students.

However, the introduction of innovative methods requires appropriate support from teachers, which confirmed the survey data. Teachers are faced with a lack of time and methodological support for the full application of new assessment methods. This emphasizes the importance of creating System programs for teaching and supporting teachers, as well as providing technical and methodological resources.

Thus, a balanced assessment system that combines traditional and innovative approaches can be the key to effective teaching in elementary school. This makes it possible to objectively assess knowledge and at the same time stimulate the development of important competencies necessary in modern society.

The successful implementation of a balanced assessment system requires the support of teachers by providing methodological and technical resources, as well as teaching new methods. To successfully implement such approaches, it is necessary to be flexible, constantly receive feedback and take into account the characteristics of each student. The combination of traditional and modern methods helps not only to improve academic performance, but also to increase interest in learning, which ultimately contributes to the comprehensive development of students.

Conflict of Interest Statement The authors declare no potential conflicts of interest regarding the research, authorship, or publication of this article.

Список использованных источников

1 **Бондаренко, Л. С.** Виды оценивания учителем деятельности учеников [Текст] // Исследования молодых ученых: материалы X Междунар. науч. конф. – Казань: Молодой ученый, 2020. – С. 69–71.

2 **Можасовой, О. И., Шилибековой, А. С., Зиеденовой, Д. Б.** Руководство по критериальному оцениванию для учителей основной и общей средней школ [Текст]. – Астана : АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2016. – 56 с.

3 **Тарасова, К. В., Орел, Е. А.** Измерение критического мышления студентов в открытой онлайн-среде : методология, концептуальная рамка и типология заданий [Текст] // Вопросы образования. – 2022. – № 3. – С. 187–212.

4 **Крылова, О. Н., Бойцова, Е. Г.** Технология формирующего оценивания в современной школе [Текст]. – Санкт-Петербург : КАРО, 2015. – 128 с.

5 **Хайлова Н. Ю.** Влияние самооценки студентов на успешность обучения в вузе [Текст] // Молодой ученый. – 2019. – № 32 (270). – С. 128–131.

6 **Калита, С. П., Юркин, И. Н.** Проектный метод преподавания гуманитарных дисциплин как актуальная образовательная технология [Текст] // Современное педагогическое образование. – 2019. – № 2. – С. 4–9.

7 **Есакова, Е. К.** Модель оценки эффективности стратегии промышленного предприятия [Текст] // Инновационная наука. – 2020. – №6. – С. 93–96.

8 **Meylani, R. A.** Comparative Analysis of Traditional and Modern Approaches to Assessment and Evaluation in Education [Text] / R. A. Meylani // Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi. – 2024. – № 15. – P. 520–555.

9 **Matei, F., Coman, A.** Modern assessment methods in primary education [Text] // Journal of Education, Society & Multiculturalism. – 2023. – № 4. – P. 211–224.

10 **Christina, F., Elizabeth, W., Mark, P.** Multilingual communication under the radar: how multilingual children challenge the dominant monolingual discourse in a super-diverse, Early Years educational setting in England [Text] // English in Education. – 2020. – № 54 (1). – P. 93–112.

References

1 **Bondarenko, L. S.** Vidy' ocenivaniya uchitelem deyatel'nosti uchenikov [Types of teacher assessment of student activity] [Text] // Research by young scientists : proceedings of the X International Scientific Conference. – Kazan : Young Scientist. – 2020. – P. 69–71. (In Russian).

2 **Mozhaevoy, O. I., Shilibekovoy, A. S., Ziedenovoy, D. B.** Rukovodstvo po kriterial'nomu ocenivaniyu dlya uchitelej osnovnoj i obshhej srednej shkol [Guidelines on criteria assessment for teachers of primary and general secondary schools] [Text]. – Astana : Nazarbayev Intellectual Schools LLC, 2016. – 56 p. (In Russian).

3 **Tarasova, K. V., Orel, E. A.** Izmerenie kriticheskogo my'shleniya studentov v otkry'toj onlajn-srede: metodologiya, konceptual'naya ramka i tipologiya zadaniy [Measuring students' critical thinking in an open online environment: methodology, conceptual framework and typology of tasks] [Text] // Educational issues. – 2022. – № 3. – P. 187–212. (In Russian).

4 **Kry'lova, O. N., Bojczova, E. G.** Texnologiya formiruyushhego ocenivaniya v sovremennoj shkole: uchebno-metodicheskoe posobie [Technology of formative assessment in a modern school: an educational and methodological guide] [Text]. – St. Petersburg : KARO, 2015. – 128 p.

5 **Xajlova, N. Yu.** Vliyanie samoocenki studentov na uspehnost' obucheniya v vuze [The influence of students' self-esteem on the success of studying at a university] [Text] // A young scientist. – 2019. – № 32 (270). – P. 128–131.

6 **Kalita, S. P., Yurkin, I. N.** Proektny'j metod prepodavaniya gumanitarny'x disciplin kak aktual'naya obrazovatel'naya texnologiya [The project method of teaching humanities as an actual educational technology] [Text] // Modern pedagogical education. – 2019. – № 2. – P. 4–9. (In Russian).

7 **Esakova, E. K.** Model' ocenki e'ffektivnosti strategii promy'shlennogo predpriyatiya [The model for evaluating the effectiveness of the strategy of an industrial enterprise] [Text] // Innovative science. – 2020. – №6. – P. 93–96. (In Russian).

8 **Meylani, R. A.** Comparative Analysis of Traditional and Modern Approaches to Assessment and Evaluation in Education [Text] // Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi. – 2024. – №15. – P. 520–555.

9 **Matei, F., Coman, A.** Modern assessment methods in primary education [Text] // Journal of Education, Society & Multiculturalism. – 2023. – № 4. – P. 211–224.

10 **Christina, F., Elizabeth, W., Mark, P.** Multilingual communication under the radar: how multilingual children challenge the dominant monolingual discourse in a super-diverse, Early Years educational setting in England [Text] // English in Education. – 2020. – № 54 (1). – P. 93–112.

Received 21.11.24.

Received in revised form 10.02.25.

Accepted for publication 29.04.25.

*С. Н. Кожасметова¹, А. Ж. Салиева²,
Ю. С. Токачлыгыль³, Э. Г. Ванхемпинг⁴

^{1,2,3}Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева,
Республика Казахстан, г. Астана;

⁴Скандинавский Институт Академической Мобильности,
Республика Финляндия, Сейняйоки.

21.11.24 ж. баспаға түсті.

10.02.25 ж. түзетулерімен түсті.

29.04.25 ж. басып шығаруға қабылданды.

ТРАДИЦИОННЫЕ И ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ОЦЕНКЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ: ПОИСК БАЛАНСА ДЛЯ ЭФФЕКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

В современной системе образования растет потребность в инновациях, поскольку традиционные методы оценивания не всегда отвечают современным требованиям. В условиях растущей цифровизации и необходимости развивать критическое мышление, креативность и сотрудничество важно разрабатывать более динамичные методы оценивания. Статья посвящена поиску баланса между традиционным и инновационным подходами к оцениванию в начальной школе. Оценивание является неотъемлемой частью школьного процесса, обеспечивая обратную связь об успеваемости учащихся и позволяя учителям адаптировать педагогические стратегии. Традиционные подходы, такие как тесты и аттестации, дают четкое представление о знаниях учащихся, но могут ограничивать креативность и критическое мышление. Инновационные подходы, такие как проектная работа и формирующая оценка, способствуют более всестороннему развитию компетенций, но менее стандартизированы. Цель исследования - проанализировать влияние различных методов оценивания на процесс обучения и определить, как сочетание этих методов влияет на эффективность обучения и развитие учащихся. Оценка играет ключевую роль в образовательном процессе, поэтому важно понимать, какие методы лучше всего способствуют обучению. Исследование поможет лучше понять влияние различных подходов к оценке и то, как они влияют на успеваемость учащихся. Практические рекомендации позволят преподавателям выбрать наиболее подходящие методы, способствующие всестороннему развитию учащихся и улучшению результатов обучения. Ожидается, что сочетание традиционных и инновационных методов оценки приведет к повышению успеваемости, вовлеченности учащихся и развитию таких ключевых компетенций, как креативность, сотрудничество и критическое мышление.

Ключевые слова: традиционные подходы, инновации, оценивание, начальная школа, эффективное обучение, результаты, учитель.

**С. Н. Кожасметова¹, А. Ж. Салиева²,
Ю. С. Токалтыгыль³, Э. Г. Ванхемпинг⁴*

^{1,2,3}Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Қазақстан Республикасы, Астана қ.

⁴Скандинавия Академиялық Ұтқырлық Институты,
Финляндия Республикасы, Сейняйоки.

Поступило в редакцию 21.11.24.

Поступило с исправлениями 10.02.25.

Принято в печать 29.04.25.

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ УЧИТЕЛЕЙ СЕЛЬСКИХ СРЕДНИХ ШКОЛ: ПРАКТИКИ, ПРОБЛЕМЫ И КЛЮЧЕВЫЕ ФАКТОРЫ ВЛИЯНИЯ

Қазіргі білім беру жүйесінде инновацияға деген қажеттілік артып келеді, өйткені дәстүрлі бағалау әдістері әрдайым заманауи талаптарға сай келе бермейді. Цифрландырудың өсуі және сыни ойлауды, шығармашылықты және ынтымақтастықты дамыту қажеттілігі жағдайында бағалаудың неғұрлым серпінді әдістерін әзірлеу маңызды. Мақала бастауыш мектепте бағалаудың дәстүрлі және инновациялық тәсілдері арасындағы тепе-теңдікті табуға бағытталған. Бағалау мектеп процесінің ажырамас бөлігі болып табылады, оқушылардың үлгерімі туралы Кері байланыс береді және мұғалімдерге педагогикалық стратегияларды бейімдеуге мүмкіндік береді. Тесттер мен аттестация сияқты дәстүрлі тәсілдер оқушылардың білімі туралы нақты түсінік береді, бірақ шығармашылық пен сыни ойлауды шектей алады. Жобалық жұмыс және қалыптастырушы бағалау сияқты инновациялық тәсілдер құзыреттіліктің жан-жақты дамуына ықпал етеді, бірақ аз стандартталған. Зерттеудің мақсаты-әртүрлі бағалау әдістерінің оқу процесіне әсерін талдау және осы әдістердің комбинациясы оқушылардың оқу тиімділігі мен дамуына қалай әсер ететінін анықтау. Бағалау білім беру процесінде шешуші рөл атқарады, сондықтан қандай әдістер оқуға жақсы ықпал ететінін түсіну маңызды. Зерттеу әртүрлі бағалау тәсілдерінің әсерін және олардың оқушылардың үлгеріміне қалай әсер ететінін жақсырақ түсінуге көмектеседі. Практикалық ұсыныстар оқытушыларға оқушылардың жан-жақты дамуына және оқу нәтижелерін жақсартуға ықпал ететін ең қолайлы әдістерді таңдауға мүмкіндік береді.

Бағалаудың дәстүрлі және инновациялық әдістерінің үйлесімі оқу үлгерімін арттыруға, оқушылардың белсенділігін арттыруға және шығармашылық, ынтымақтастық және сыни ойлау сияқты негізгі құзыреттіліктерді дамытуға әкеледі деп күтілуде.

Кілтті сөздер: дәстүрлі тәсілдер, инновациялар, бағалау, бастауыш мектеп, тиімді оқыту, нәтижелер, мұғалім.

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ

МРНТИ 14.43.43

<https://doi.org/10.48081/ECBG3248>

***З. М. Исабаева¹, А. Ж. Аяпбергенова², Г. Т. Азанбекова³**

^{1,3}Жетысуский университет имени Ильаса Жансугурова,

Республика Казахстан, г. Талдыкорган;

²Казахский национальный женский педагогический университет,

Республика Казахстан, г. Алматы

*e-mail: zauken_88@mail.ru

¹ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6826-5764>

²ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-8132-0373>

³ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3222-663X>

КОГНИТИВНЫЙ, АФФЕКТИВНЫЙ И ПОВЕДЕНЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТЫ РОДИТЕЛЬСКОГО ВОСПРИЯТИЯ К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ

Инклюзивное образование – это не только педагогическая методология, но и важнейший социальный проект, успех которого зависит от объединённых усилий всех участников образовательного процесса. Настоящее кросс-секционное исследование подчёркивает особую роль родителей учащихся в данном процессе и предлагает стратегии по укреплению поддержки инклюзивной среды, создавая тем самым фундамент для справедливой образовательной системы будущего. Цель – сопоставить родительское восприятие к инклюзивному обучению в зависимости от того, какого ребёнка воспитывают родители – с особыми образовательными потребностями, или типичного, а также определить, влияет ли наличие у ребёнка без отклонений друга с определёнными нарушениями развития на родительское восприятие инклюзии. Выборка включала 60 родителей типичных школьников и 52 родителей учеников с особыми образовательными потребностями, которые приняли участие в опросе. Диагностический инструмент охватывал три компонента родительского восприятия: когнитивный, аффективный и поведенческий. Данные подвергли линейному регрессионному анализу, межгрупповые различия оценивали с помощью серии t-критерия независимых выборок. Результаты позволили заключить, что

родители, воспитывающие детей с различными нарушениями развития, выражают позитивное отношение к идее инклюзии, преимущественно в когнитивном и аффективном аспектах, что объясняется глубоким сопереживанием и пониманием потребностей особенного ребёнка в социализации. Регрессионный анализ выявил высокий уровень влияния на родительское отношение наличия у типичных детей друзей с особыми образовательными потребностями. Данные исследования могут быть использованы при педагогической подготовке, которая соответствует принципам инклюзии и мультикультурализма. Выполненная научная работа может внести вклад в формирование толерантного общества, в котором каждый ребёнок имеет равные возможности для развития и обучения.

Ключевые слова: инклюзивное образование, родители, особые образовательные потребности, ограниченные возможности, кросс-секционное исследование.

Введение

Мы, педагоги, как патриоты своей независимой молодой страны, должны стремиться воспитать общество, в котором не будет места эйблизму и сегрегации. Понятие эйблизма – дискриминации индивидов с ограниченными возможностями, недостаточно распространено в казахстанской научной литературе, однако факты его проявлений, к сожалению, существуют на протяжении длительного временного периода, свидетельствуя о том, что требуется уделять особое внимание вопросам принятия инклюзивности во всех сферах жизни, и, в первую очередь, в системе образования.

В рамках программы «Кедергісіз келешек» (Будущее без барьеров), направленной на повышение качества жизни индивидов с ограниченными возможностями, в том числе подразумевающей, что большинство общеобразовательных школ должно акцептовать инициативу инклюзивности, чуть больше 10-ти лет назад – в январе 2015 года, наша страна произвела ратификацию Конвенции ООН о правах инвалидов [1, с. 1069].

В Республике насчитывается более 200 тысяч детей и подростков с особыми образовательными потребностями (далее – ООП) в возрасте от 7-ми до 17-ти лет, включая 109,8 тысяч ребят с ограниченными возможностями, причём ежегодно официальные статистические данные свидетельствуют о весомом увеличении показателя. По сообщениям педагогов казахстанских общеобразовательных школ, действительно, в последние годы наблюдается рост особенных учеников [1, с. 1069]. Кроме того, сообщается, что на первых этапах внедрения концепции инклюзивности её восприятие подразумевало

исключительно детей с нарушениями физического и ментального здоровья, однако, как выяснилось позднее, термин «инклюзивное образование» (далее – ИО) предназначен для охвата более широкого круга школьников, включая ребят с проблемным социальным или экономическим статусом.

Учёные отмечают, что трансформация образовательной системы – довольно трудоёмкая процедура, и поэтому убеждения, концепции и отношение участников образовательного процесса к особым потребностям и ограниченным возможностям могут стать либо препятствием, либо фактором, способствующим имплементации инклюзии [2].

Работа с родителями учащихся в области принятия инклюзии вскрывает огромный пласт проблем, решения большинства которых находятся на этапе поиска. В частности, в ряде случаев, ввиду высокой обеспокоенности или других факторов личностного характера, родители приписывают ребёнку выдуманные диагнозы, требуя от администрации учебного заведения организации особого подхода в обучении. Другие родители, напротив, выступают против обучения в коррекционном классе, несмотря на рекомендации и опасения педагогов, а также других компетентных специалистов.

Отдельного внимания требуют ученики, получающие образование на дому: родители считают, что, с одной стороны, их дети имеют возможность учиться, однако такие ребята в некоторой степени отстранены от полноценного обучения в классе, которое, в первую очередь, способствует развитию социализации. Так, по данным казахстанских учёных, существует ряд основных проблем, связанных с домашним обучением, которые называют родители: недостаточные специализированные знания учителей об особенностях ребёнка и малое количество образовательных онлайн-ресурсов, а также социальная изоляция, включающая невозможность принимать участие в школьных мероприятиях [3, с. 436-455].

В вопросах социализации исследователи обращают внимание на недостаточную интеграцию социальных служб с системой образования в нашей Республике. Они отмечают, что многим обучающимся из социально уязвимых категорий не всегда доступна адресная поддержка от социальных служб, которая им крайне необходима, что впоследствии вызывает у особенных детей проблемы с социальной адаптацией, эмоциональные и поведенческие трудности, которые негативно сказываются на академической успеваемости и общем состоянии здоровья [4, с. 13]. Дети с особенностями развития подвергаются повышенному риску сегрегации, что влияет на их психологическое благополучие и качество жизни [5, с. 21]. Как следствие – низкая социализация ребёнка, которая влечёт за собой буллинг и ответную скрытую или открытую агрессию.

Парадоксально, но родители детей без нарушений демонстрируют сильное сопротивление концепции ИО по причине того, что их дети могут быть напуганы присутствием в классе школьников с физическими или ментальными отклонениями, полагая, что такие ученики способны проявлять необоснованную агрессию, как сообщается в исследовании казахстанских учёных, ссылающемся на авторитетные научные данные и материалы интервью. На протяжении периода интеграции ИО высказанные установки игнорировались или подвергались жёсткому скепсису, после чего утратили преобладание в родительских мнениях, хотя, к сожалению, негативным образом повлияли на развитие инклюзии в определённый период, значительно тормозя прогресс в принятии особенных детей [1, с. 1067–1084].

В позитивном ключе родители могут служить двигателем по внедрению государственных инициатив в области инклюзии: ярким примером служит неправительственный общественный фонд «Ашық Әлем» (Ashyq Alem), организованный силами неравнодушных родителей детей и подростков, у которых диагностировали аутизм.

Таким образом, изучение родительского восприятия обучения школьников с ООП является актуальной темой, так как способствует ускорению процесса принятия инклюзии и выявления влияющих на данный процесс ограничивающих установок.

Целью текущего кросс-секционного исследования являлось сопоставление когнитивного, аффективного и поведенческого компонентов родительского восприятия к ИО в зависимости от того, какого ребёнка воспитывают родители – с ООП / без отклонений, а также определение, влияет ли на отношение родителей к инклюзии наличие у типичного ребёнка друга с определёнными нарушениями развития.

Далее рассмотрим вышеуказанные компоненты более подробно, подчёркивая их значимость для текущего исследования.

Когнитивный компонент отношения к инклюзии характеризуется как система знаний, убеждений и рациональных суждений относительно ИО, включая понимание принципов инклюзии, высокую осведомлённость о потребностях особенных школьников, неискажённое восприятие их академических возможностей, формирующие представления о целесообразности совместного обучения. Данный компонент был включён в текущее исследование как детерминант, отражающий рациональный базис для принятия инклюзии. Подчёркнём, что родители, осознающие потенциальные преимущества и теоретическую структуру ИО, поддержат его практическую реализацию с большей вероятностью. Восприимчивость когнитивного компонента к образовательным воздействиям позволяет

дискредитировать негативные установки, способствуя формированию позитивного отношения к инклюзии.

Аффективный компонент охватывает эмоциональные реакции, чувства и переживания, которые возникают у родителей в отношении ИО, а именно – широкий спектр эмоций относительно того, каким образом присутствие одноклассников с ООП может повлиять на учебный процесс и социальную среду их ребёнка: от тревог и опасений, до эмпатии, принятия и энтузиазма. Данный компонент имеет высокую значимость для исследования, так как выполняет ключевую роль в мотивации поддерживать или противостоять инклюзии. Установлено, что именно эмоциональные реакции определяют готовность общества акцептовать и реализовывать инклюзивные практики, способствуя эмпатическому взаимодействию [6, с. 482–501]. Так, положительный эмоциональный отклик родителей транслируется их детям, ввиду чего у школьников без нарушений формируется открытость и принятие особенных учеников, особенно если родители участвуют в более глубоком вовлечении и поддержке идеи инклюзии. И, напротив, негативные эмоциональные реакции (к примеру, страх и тревога), образуют серьёзный барьер на пути к эффективной инклюзии, даже при наличии рационального понимания преимуществ ИО (позитивного когнитивного компонента).

Поведенческий компонент отражает готовность к конкретным действиям и реальное поведение родителей в отношении инклюзивности, демонстрируя активное участие или противодействие идее ИО: сотрудничество и поддержку или избегание и неприятие. Так, позитивное проявление компонента может включать участие в школьных мероприятиях, направленных на распространение инклюзии, защиту прав особенных детей, а в негативном ключе, как минимум, это отражается в нежелании взаимодействовать с данными школьниками. Уникальность компонента заключается в том, что восприятие всегда вызывает готовность к определённым действиям, оно не ограничивается лишь распознаванием (когнитивный компонент) и интерпретацией (аффективный компонент) информации: участники образовательного процесса не только воспринимают особенности детей с ООП, а формируют поведенческие реакции на основе данного восприятия. Рассматриваемый компонент значим для исследования в практическом плане, так как является главным индикатором реальной поддержки или сопротивления интеграции ИО, оказывая непосредственное влияние на инклюзивные программы и создавая поддерживающую или враждебную среду для особенных ребят. Положительный поведенческий компонент способствует формированию учебной среды, в которой различия

воспринимаются не как препятствия, а как ресурс для обогащения образовательного опыта.

Резюмируя вышеизложенное, отметим, что все три компонента родительского восприятия, ожидаемо, позволят изучить интересующую нас тему в полном объёме. Дополнительно в ходе текущего исследования будут получены практические доказательства того, различается ли родительское восприятие ИО в зависимости от наличия у них ребёнка с ООП, а также от того, имеют ли дети без нарушений развития дружеские отношения с особыми сверстниками. Новизна исследования заключается в изучении модели, интегрирующей данные факторы в контексте трёхкомпонентной структуры отношения: когнитивной, аффективной и поведенческой.

Полученные результаты имеют первостепенное значение для теоретического осмысления процессов формирования отношения к ИО и для практического совершенствования инклюзивных практик. Особая ценность работы заключается в выявлении значимой роли межличностных контактов между детьми в формировании позитивного восприятия инклюзии их родителями, что открывает новые перспективы для разработки эффективных стратегий продвижения инклюзивной культуры в образовательных учреждениях.

Важно понимать, что по мере взросления школьников отношение родителей к идее инклюзии может трансформироваться. На различных этапах обучения специфика ИО может иметь существенные различия, влияющие на восприятие данной педагогической методологии.

Материалы и методы

Участниками кросс-секционного исследования в добровольном порядке стали 112 родителей школьников начального образования, из которых – 60 родителей, воспитывающих типичных детей, и 52 родителя учеников с ООП, при этом все ребята обучались в СОШ № 13 со специализированными классами (г. Талдыкорган, обл. Жетысу).

Администрация школы активно содействовала организации и проведению исследования, особенно весомый вклад был внесён на этапе привлечения и информирования родителей, в связи с чем авторы выражают глубокую признательность руководству школы, педагогам и психологам за проявленную заинтересованность и всевозможное соучастие, включая размещение объявлений о поиске респондентов в родительских чатах. Помимо изъявленного добровольного желания участвовать в эксперименте, получено согласие этического комитета на проведение текущего исследования.

Ввиду того, что научная работа подразумевала изучение родительского восприятия обучения особенных детей, решающим критерием включения в исследование родителей, воспитывающих типичных детей, служило то, чтобы контингент класса, где обучается их ребёнок, включал хотя бы одного школьника с ООП.

Инструментарием для достижения цели исследования служила трёхкомпонентная анкета ASIE-P об отношении индивидов к инклюзивному образованию [7], которую родители заполняли исключительно анонимно, сохраняя таким образом конфиденциальность личных данных и обеспечивая максимальную объективность полученных результатов. Отметим, что полученные данные использовались исключительно в исследовательских целях.

Тест охватывал три компонента: когнитивный, аффективный и поведенческий, которые оценивались по шкале Лайкерта от 1 = совершенно не согласен; до 5 = совершенно согласен в 12-ти положительных высказываниях, и инвертировано – в 12-ти отрицательных высказываниях. Всего анкета состояла из 24-х пунктов, каждый из которых диагностировал определённый компонент. В предложенных пунктах теста рассматривались гипотетические ученики с ООП (Самат и Гульжан), и оценивалось отношение респондентов к взаимодействию школьников без отклонений с одноклассниками с ООП (таблица 1).

Таблица 1 – Примеры вопросов анкеты ASIE-P

Компонент	Кол-во пунктов	Макс балл	Пример вопроса
когнитивный	13	65	По моему мнению, такие ученики, как Самат, должны иметь возможность учиться в обычных общеобразовательных школах.
аффективный	7	35	Я обеспокоен(-а) тем, что мой ребёнок дружит с Гульжан.
поведенческий	4	20	Я бы заступился(-ась) за Гульжан и Самата, если бы стало известно, что их обижают одноклассники моего ребёнка.
Всего	24		

Для родителей типичных детей был введён дополнительный вопрос о том, имеется ли у их ребёнка хотя бы один друг с особенностями развития. Впоследствии рассматривалось влияние данного фактора на формирование отношения респондентов к ИО.

Структуру выбранного теста подтверждали проведением конфирматорного факторного анализа, согласованность шкал определяли расчётом коэффициентов α Кронбаха.

Различия в отношении родителей к инклюзии обучающихся с определёнными видами девиаций были оценены с помощью серии t-критерия независимых выборок. Кроме того, был проведён линейный регрессионный анализ данных, определяющий влияние фактора наличия у ребёнка без отклонений друга с ООП. Уровень значимости для принятия или отрицания нулевой гипотезы обозначался как $p < 0,05$.

Результаты и обсуждение

Конфирматорный факторный анализ подтвердил структуру инструмента ($\chi^2 / df = 2,72$; CFI = 0,93; SRMR = 0,06; RMSEA = 0,08). Также для оценки согласованности шкал были рассчитаны коэффициенты α Кронбаха: для когнитивного компонента $\alpha = 0,79$; для аффективного $\alpha = 0,82$; и для поведенческого компонента $\alpha = 0,76$, что доказывает высокую согласованность применяемого инструмента.

Серия t-критерия независимых выборок позволила определить, что лишь по поведенческому компоненту восприятие родителей относительно инклюзии не различалось в значимой степени ($t[111] = -1,257$; $p = 0,212$). По когнитивному ($t[111] = -2,465$; $p = 0,015$) и аффективному ($t[111] = -4,409$; $p = 0,001$) компонентам родители детей с особенностями развития поддерживали ИО в значительной степени, чем родители, воспитывающие типичных школьников.

Следственно, статистический анализ выявил значимые различия в когнитивном и аффективном компонентах между родителями, воспитывающими особенных детей, и родителями типичных ребят. Высокие показатели когнитивного компонента свидетельствуют о более глубоком понимании родителями необходимости и преимуществ инклюзии. Максимально выраженные значимые межгрупповые различия наблюдались по аффективному компоненту, свидетельствуя о том, что эмоциональное отношение к инклюзии наиболее чувствительно к непосредственной вовлечённости и личному опыту воспитания особенного ребёнка. Результаты подтверждают позицию принципа фамиллярности, согласно которому родители, воспитывающие детей с особыми потребностями, при наличии непосредственного дружеского контакта со своим ребёнком, будут иметь позитивные представления об идее инклюзии и формировать благоприятное отношение к индивидам с ограниченными возможностями в целом [7].

Согласно результатам анализа линейной регрессии, наблюдались значительные различия в отношении к инклюзии между родителями,

у которых типичные дети имеют хотя бы одного друга или подругу с особенностями развития, и теми, чьи дети не дружат с ребятами с определёнными видами девиаций: первые соглашались с инклюзией охотнее, чем вторые, о чём свидетельствуют высокие коэффициенты линейной регрессии для всех трёх компонентов (таблица 2).

Таблица 2 – Линейная регрессия для детерминант отношения родителей типичных детей к идее инклюзии учащихся с ООП

Компонент	F	p	R ²
когнитивный	131,3	<0,01	0,694
аффективный	24,79	<0,01	0,299
поведенческий	11,66	<0,01	0,153

Текущее кросс-секционное исследование, направленное на анализ различий в восприятии инклюзии родителями, а также на выявление влияния межличностных контактов детей с особыми сверстниками на родительские установки, демонстрирует значимые различия в когнитивном и аффективном компонентах отношения к инклюзии между двумя группами родителей, указывая на то, что родители детей с ограниченными возможностями в большей степени склонны к одобрению идеи ИО. Различия в показателях поведенческого компонента обеих групп родителей при этом являлись несущественными. Механизмы, объясняющие полученные нами результаты, предположительно, связаны с феноменом личностной вовлечённости [6, с. 482-501], согласно которой у родителей учеников с ООП регистрировали более высокие показатели по когнитивному и аффективному компонентам ввиду их прямой заинтересованности в ИО как возможности для социализации подрастающего поколения. Инклюзия в этом контексте воспринимается родителями не только как образовательная методология, а, в первую очередь, как значимый социальный инструмент для личностного развития ребёнка [8, с. 5133-5140].

Установлено, что наличие у типичных детей дружеских отношений с особыми одноклассниками значительно повышает положительное отношение их родителей к инклюзии. Полученные нами результаты находят подтверждение в теории межгруппового контакта, согласно которой позитивное взаимодействие между представителями различных социальных групп способствует минимизации предрассудков [9, с. 1-19]. Так, крепкие дружеские отношения типичных детей с особыми сверстниками, о которых узнают родители, предположительно, формируют более позитивное

отношение последних к идее инклюзии через косвенный опыт и наблюдение за положительными результатами таких взаимодействий.

Полученные результаты подчёркивают мультидименциональность восприятия идеи инклюзии родителями и значимость личного опыта в формировании отношения к ИО. Притом, что когнитивные и аффективные компоненты отношения демонстрируют значимые межгрупповые различия, отмечена сходность в ответах по шкале, диагностирующей поведенческий компонент, указывая на общее стремление родителей к поддержке учащихся социально уязвимых групп независимо от наличия личного опыта воспитания ребёнка с ООП. Выявленная решающая роль межличностных контактов между детьми в формировании родительских установок подтверждает эффективность естественной социальной интеграции как стратегии преодоления предубеждений.

Выводы

Текущее кросс-секционное исследование указывает на необходимость создания условий для естественного социального взаимодействия между детьми различных категорий в образовательной среде. Педагоги, реализующие принципы ИО, должны быть готовы взаимодействовать с родителями учеников, разрушая их негативные убеждения в отношении особенных детей. Создание онлайн-платформ в виде родительских чатов для обсуждения и обмена опытом между двумя группами родителей, организация и посещение совместных мероприятий, направленных на улучшение взаимопонимания и сотрудничества между родителями и учащимися с ООП, ожидаемо способствует снижению предвзятости, а также стимулированию детального понимания и поддержки идеи инклюзии. Более того, учителя должны осознавать потребность в саморазвитии, непрерывном овладении новыми знаниями, способствующими глубокому пониманию инклюзии, а также образовательными технологиями, которые позволяют обеспечить равное образование; развитию рефлексии, подразумевающей анализ предыдущего и собственного опыта, умения подбирать эффективные методы обучения и коммуникации с особенными детьми, находить компромиссные решения конфликтных педагогических ситуаций, формировать учебные программы в соответствии с интересами и потребностями школьников с ООП, способствуя их дальнейшему социальному и профессиональному самоопределению [10].

Вышеизложенное подчёркивает необходимость включения в образовательные программы подготовки педагогических кадров компонентов, направленных на продуктивное взаимодействие с родительским сообществом с целью формирования положительного отношения к

инклюзии, в том числе посредством поощрения дружеских отношений между различными социальными группами учащихся. Особое внимание следует уделять стратегиям вовлечения родителей в инклюзивный образовательный процесс и методам содействия межличностным позитивным отношениям между детьми с различными образовательными потребностями. Различия, выявленные в показателях когнитивного и аффективного компонентов отношения к ИО, являются возможностью для дальнейшей разработки дифференцированных подходов к коммуникации с различными группами родителей при акцептовании инклюзивной среды.

Во многих исследованиях изучались способы успешной имплементации идеи инклюзии, при этом в подавляющем количестве исследований рассматривались взаимоотношения педагогов и учеников с ограниченными возможностями, либо коммуникация последних с типичными сверстниками, а особое внимание уделялось психологическим мотивам и установкам. Идея проведения данного кросс-секционного исследования возникла по той причине, что отношение родителей к инклюзии изучено не так хорошо, хотя подлинно известно, что именно родители являются значимыми социальными фигурами, оказывающими непосредственное влияние на образовательную культуру, а также способствующими созданию унифицированной школьной среды, продвигающей идею инклюзии.

References

- 1 **Allan, J., & Omarova, T.** Disability and inclusion in Kazakhstan [Text] // In *Disability & Society*. – 2022. – № 37(7). – P. 1067–1084.
- 2 **Prisiazhniuk, D., Makoelle, T. M., & Zangieva, I.** Teachers' attitudes towards inclusive education of children with special educational needs and disabilities in Central Asia [Text] // In *Children and Youth Services Review*. – 2024. – Vol. 160. – Article 107535.
- 3 **Mukashev, K., & Somerton, M.** Disability and homeschooling : Parents experiences in Kazakhstan [Text] // In *Children & Society*. – № 38(2). – 2024. – 436-455.
- 4 **Khassenova, A., Syzdykova, L., & Karabalaeva, G.** Transforming Didactic Methods : A New Vision for Kazakhstan's Primary Education System [Text] // In *Education as Change*. – 2025. – Vol. 29. – P. 13.
- 5 **Slothouber, V., Oliver, T., Leo, S., & Lindsay, S.** A scoping review of the lived experiences of gender diverse children and youth with disabilities [Text] // In *International Journal of Transgender Health*. – 2025. – P. 21.

6 **Gim, H., & Harwood, J.** What people do matters during intergroup communication : Immediate and delayed effects of intergroup contact via cognitive, affective, and behavioral mediators [Text] // In Communication Monographs. – 2024. – № 91(3). – P. 482–501.

7 **Bopota, O., Loukovitis, A., Barkoukis, V., & Tsorbatzoudis, H.** Differences in attitudes towards inclusion between parents of children with and without disabilities [Text] // In European review of applied psychology. – 2020. – № 70(4). – Article 100556.

8 **Knibbe, T. J., English, K., Lindsay, S., & McPherson, A. C.** «Oh I try, but it's so hard» : Parental experiences of health promotion in children with disabilities [Text] // In Disability and Rehabilitation. – 2022. – № 44(18). – P. 5133–5140.

9 **Lindsay, S., Phonepraseuth, J., & Leo, S.** Experiences and factors affecting poverty among families raising a child with a disability : A scoping review [Text] // In Disability and Rehabilitation. – 2024. – P. 1–19.

10 **Kozlova, M., & Ryabichenko, T.** Inclusive education in schools in Russia and Kazakhstan : Attitudes and well-being of teachers as related factors in the formation of an inclusive environment [Text] // In Children and Youth Services Review. – 2024. – Vol. 163. – Article 107785.

Поступило в редакцию 17.03.25.

Поступило с исправлениями 18.04.25.

Принято в печать 02.05.25

*З. М. Исабаева¹, А. Ж. Аяпбергенова², Г. Т. Азанбекова³

^{1,3}Илияс Жансүгіров атындағы Жетісу университеті,
Қазақстан Республикасы, Талдықорған қ.

²Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті,
Қазақстан Республикасы, Алматы қ.

17.03.25 ж. баспаға түсті.

18.04.25 ж. түзетулерімен түсті.

02.05.25 ж. басып шығаруға қабылданды.

АТА-АНАЛАРДЫҢ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІ ҚАБЫЛДАУЫНЫҢ КОГНИТИВТІ, АФФЕКТИВТІ, МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚТЫҚ КОМПОНЕНТТЕРІ

Инклюзивті білім беру – бұл тек педагогикалық әдістеме ғана емес, сонымен бірге табыстылығы білім беру процесіне барлық қатысушылардың бірлескен күш-жігеріне байланысты болатын маңызды әлеуметтік жоба. Осы кросс-секциялық зерттеу оқушылар

ата-аналарының осы процесітегі ерекше рөлін көрсетеді және инклюзивті ортаны қолдауды нығайту стратегияларын ұсынады, осылайша болашақтың әділ білім беру жүйесінің негізін қалайды. Мақсат – ата-ананың ерекше білім беру қажеттіліктері бар немесе әдеттегі баланы тәрбиелейтіндігіне қарай инклюзивті оқытуға ата-ананың қабылдауын салыстыру, сондай-ақ ауытқуы жоқ баланың белгілі бір даму бұзылыстары бар досының болуы инклюзияны ата-ананың қабылдауына әсер ететінін анықтау. Іріктемеге әдеттегі мектеп оқушыларының 60 ата-анасы және сауалнамаға қатысқан ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушылардың 52 ата-анасы кірді. Диагностикалық құрал ата-аналық қабылдаудың үш компонентін қамтыды: когнитивті, аффективті және мінез-құлықтық. Деректерді сызықтық регрессиялық талдау жүргізілді, топтар арасындағы айырмашылықтар тәуелсіз іріктемелердің t-өлшемшарты арқылы бағаланды. Нәтижелер әртүрлі даму бұзылыстары бар балаларды тәрбиелеп отырған ата-аналар инклюзия идеясына, әсіресе когнитивті және аффективті аспектілерде оң көзқарасты білдіреді деген тұжырым жасауға мүмкіндік береді, бұл ерекше баланың әлеуметтену қажеттіліктерін терең түсінумен және алаңдаушылықпен түсіндіріледі. Регрессиялық талдау ата-аналық қатынасқа әдеттегі балалардың ерекше білім беру қажеттіліктері бар достарының болуы жоғары деңгейде әсер ететінін анықтады. Бұл зерттеулер инклюзия және мәдениеттер алуандығы қағидаттарына сәйкес келетін педагогикалық дайындықта қолданылуы мүмкін. Орындалған ғылыми жұмыс әрбір бала дамуы мен оқуы үшін тең мүмкіндіктерге ие болатын толерантты қоғамды қалыптастыруға ықпал етеді.

Кілтті сөздер: инклюзивті білім беру, ата-аналар, арнайы білім беру қажеттіліктері, шектеулі мүмкіндіктер, кросс-секциялық зерттеу.

*Z. M. Issabayeva¹, A. Zh. Ayapbergenova², G. T. Azanbekova³

^{1,3}Zhetysu university named after Ilyas Zhansugurov,
Republic of Kazakhstan, Taldykorgan;

²Kazakh National Women's Teacher Training University,
Republic of Kazakhstan, Almaty.

Received 17.03.25.

Received in revised form 18.04.25.

Accepted for publication 02.05.25.

PARENTAL PERCEPTION TOWARDS INCLUSIVE EDUCATION: COGNITIVE, AFFECTIVE, AND BEHAVIORAL COMPONENTS

Inclusive education constitutes not merely a pedagogical methodology, but also a paramount social enterprise whose fruition hinges significantly upon the concerted endeavors of all participants within the educational matrix. The present cross-sectional investigation accentuates the pivotal role wielded by the parents of students in this intricate process and propounds strategies to fortify advocacy for an inclusive milieu, thereby laying the groundwork for an equitable educational system of the future. The objective herein is to juxtapose parental perceptions towards inclusive educational practices contingent upon whether parents are nurturing children with special educational needs or typically developing offspring, and further, to ascertain whether the presence of a companion exhibiting developmental divergences among neurotypical children influences parental perceptions of inclusivity. The sample encompassed 60 parents of typically developing students and 52 parents whose children possess special educational requisites, all of whom participated in a structured survey. Diagnostic instrumentation captured three dimensions of parental perception: cognitive, affective, and behavioral. Data were subjected to linear regression analyses, and intergroup distinctions were scrutinized through a succession of independent-samples t-tests. Findings yielded the inference that parents raising children with developmental anomalies predominantly evince positive attitudes towards the conceptualization of inclusion, especially within cognitive and affective domains, attributable to profound empathic resonance and cognizance of the special child's exigencies for social integration. Regression analyses illuminated a pronounced impact exerted upon parental attitudes by the existence of friendships between typically developing children and peers with special educational needs. The empirical outcomes could inform pedagogical training paradigms consonant with inclusive and multicultural principles. The executed scholarly endeavor promises to contribute substantively towards cultivating a tolerant societal ethos wherein each child is afforded equitable opportunities for personal development and education.

Keywords: inclusive education, parents, special educational needs, disabilities, cross-sectional research.

SRSTI 14.25.01

<https://doi.org/10.48081/MREP5464>

G. I. Salgarayeva¹, *B. Sabit²

^{1,2}Kazakh National Women's Teacher Training University,
Republic of Kazakhstan, Almaty

*e-mail: sabit.b@qyzpu.edu.kz

¹ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9477-6245>

²ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6163-4520>

EFFECTIVE DISTANCE LEARNING TOOLS FOR TEACHING COMPUTER SCIENCE IN INCLUSIVE EDUCATION

Currently, the country is paying more and more attention to the problem of informatization of Education, which it considers one of the most important strategic problems of the development of civilization. Therefore, at the present stage of reform and modernization of the domestic education system, information technologies are introduced as an effective teaching tool. One of the paradigms of the development of modern education is inclusive education. Further research on the optimal application of ICT for instructing children with special educational needs remains essential for the efficient structuring of the educational process in inclusive education. The article examines the influence of ICT on inclusive education, addressing both conventional teaching methods for children with special educational needs, including those with autism spectrum disorders, and distance learning, along with the most effective software tools employed therein. The study shows an effective form, considering optimal software products for use in traditional and distance learning formats for children with special education needs in computer science, in which digital resources and information technologies are continuously used, with special attention to inclusivity.

Keywords: inclusive education, children with ASD, distance learning, computer science, distance learning tools.

Introduction

Along with the traditional education system, Kazakhstan has established an inclusive education system for children with various mental or physical disabilities.

Inclusive education for children with special educational needs (SEN), including children with autistic spectrum disorders (ASD), is a fundamental and integral part of a child's education in the same way as their peers.

Teaching children with ASD in inclusive education requires research that examines relevant and effective teaching methods.

Pupils with ASD are more likely to participate actively in class and show interest in what they are learning if their teachers make their lessons more accessible and inclusive [1, P. 256–255]; [2, P. 26–28]; [3, P. 83–92].

Not all subjects taught at school may interest to a special child. However, education can be effective if taught using various digital resources and information technologies in working with children. Simultaneously, the subject of computer science (CS), which has a distinct function consistently uses computer technologies.

Initially, let's concentrate on the function of CS for pupils with ASD. Children with ASD outperform their peers in programming because they have exceptional coding skills [4, P. 55–67]. Children with ASD can succeed in programming because they like to think logically, make predictions, and learn best through demonstrations. Teaching computer programs to special children in an easy way, visually presenting them through various platforms increases their interest in the subject. This is because computer programs have a comprehensive effect of them (Figure 1).

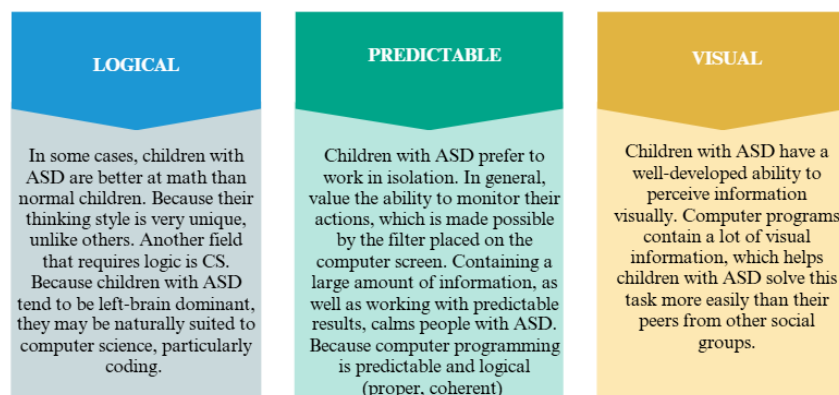


Figure 1 – Effects of computer programs on children with ASD

Researchers assert that computer technology can assist students with SEN in developing and attaining educational objectives, hence modernizing conventional teaching techniques [5, P. 4–21].

However, several challenges exist in integrating them into the instructional framework of special and general education institutions:

A limited selection of adaptive software designed for pupils with SEN;

Lack of affordable prices for currently available educational software packages;

Specialists in educational organizations do not know how to use software products;

The deficiency of software products for children with SEN in inclusion is also an issue in our country.

The purpose of our study is to research software products for traditional and distance learning of CS for children with SEN, especially children with ASD, in the context of inclusive education and offer effective and optimal solutions.

Materials and methods

In our research, special software, and platforms that are effective in the inclusive teaching of CS both in traditional and distance learning formats were considered, and a comparative analysis method was conducted. One of the forms of education that is the basis of research is distance education. That is education in the conditions of inclusion using distance education technologies. If children with SEN cannot go to school for a short or long time, it is necessary to create conditions for home education.

In a previous study, it was determined from the results of a survey of school teachers that there is not enough even no special platform for teaching CS in the context of inclusive education, that is, there is no program support [6, p. 233–243]. This problem has led to the study of suitable program environments in the context of inclusive education in distance education of children with SEN.

It is impossible to underestimate the effectiveness and benefits of CS in introducing computer technology into the lives of modern children, especially children with ASD [7, p. 1–16].

Based on the works of scientists, it has been written that digital technology plays a key role in the inclusive education of children with intellectual disability and/or ASD [8, p.224]. Therefore, taking into account the individual needs of special children, the subject teacher should be able to choose and use an effective and easy tool in the CS class, where software is regularly used in the classroom.

Research was conducted on several software products used in world educational practices. Because research software must carefully consider the unique learning styles, sensory sensitivities, and communication preferences of special children, several requirements were considered. They are presented in 2 pictures.

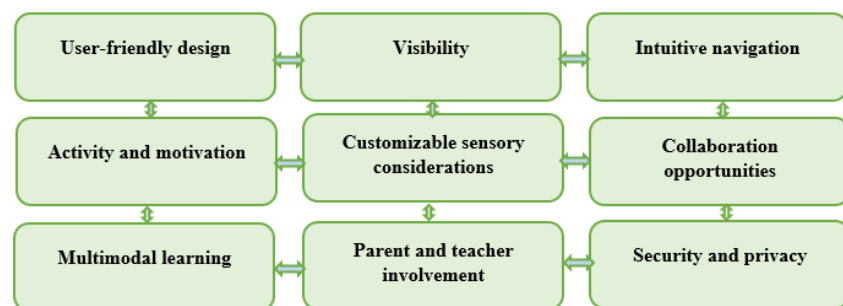


Figure 2 – Requirements for software products/tools for teaching with SEN

Keeping the aforementioned criteria in mind, we surveyed popular digital tools utilized in the classroom for teaching students with SEN. They are:

ASCmeIT is a mobile application that allows people with ASD and their family members, as well as autism specialists, teachers, and staff working with children with ASD to share their projects and ideas to make life and work easier for people with ASD.

«Look at Me» is an Android-based application for children with ASD that promotes eye contact and teaches children to recognize emotions and communicate with others. The software uses photos, games, and facial recognition techniques.

«Autism: Communication» program is a Russian language communication program that helps children with ASD develop independent speech skills and learn to communicate with people. The software is designed for children with autism, alalia, Down syndrome, and other developmental disabilities, including speech difficulties.

«Dar» Communicator – based on images of the company Velcom (for Android OS), designed to socialize people with health conditions. It helps children with ASD to express themselves, communicate, and understand others.

Govory Molcha program is an Indigo Kids program for children with speech problems (autism, aphasia, apraxia, alalia, Asperger's, or Down syndrome). It has high-quality graphics and allows you to select items, and create requests and messages.

The Sesame application is a convenient, simple alternative communication program for children with writing or speech disabilities. For convenience, icons are divided into thematic folders that are always visible on the display.

The Code.org platform is an interactive programming coding and STEM education environment for children with intellectual disabilities.

Studies have shown that there is almost no native Kazakh language software used in education in the context of inclusive education. There are additional educational Russian language programs for special children. However, most of these programs are not free.

Therefore, we tried to consider effective, high-quality, and free programs for special children.

Researched software and digital applications are suitable for teachers with SEN in general, especially in theoretical and humanitarian subjects. Since our goal is distance learning of CS subject in inclusive education, it was to find and offer an optimal platform for distance learning of this particular subject.

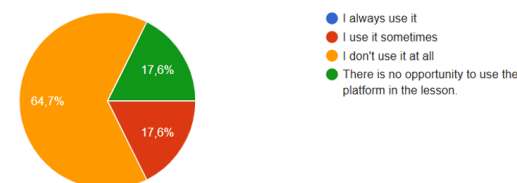
Therefore, first of all, a survey was conducted for teachers who teach CS using software products. CS teachers of schools implementing inclusive education in Almaty region (4 schools) and Almaty city (5 schools) participated in the survey. The total is 21 teachers. These teachers teach in an inclusive classroom.

Results and discussion

In the survey, «To what extent do you use special platforms, sites, and applications in the classroom to teach a child with special education needs?» 64.7 % answered «I don't use it at all», 17.6 % «I use it sometimes», and 17.6 % answered, «There is no opportunity to use the platform».

Diagram 1

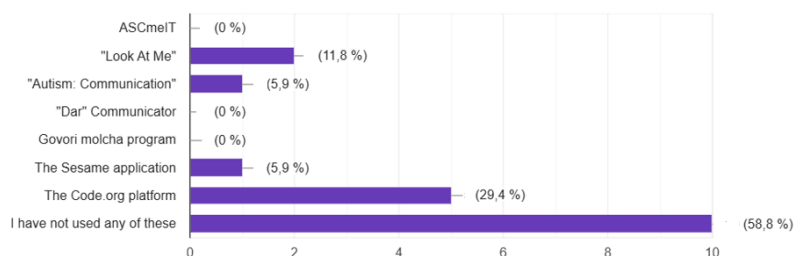
To what extent do you use special platforms, sites, and applications in the classroom to teach a child with special educational needs?



To the question «Which platforms are familiar in inclusive education?», 58.8 % of the teachers chose «I have not used any of these». 29.4 % chose «Code platform», and the rest partially chose «Autism: Communication», «Look at Me», and «The Sesame».

Diagram 2

Which platforms are familiar in inclusive education?



To the open question «What is the effectiveness of the platform in the question you have chosen?» the teachers replied: «The Code platform was interesting, the interface was clear to everyone», «The first is the language problem. Most of the sites are in Russian or English», «I have never used it», «I do not know», «I have used it 1-2 times. In fact, I cannot do it physically», «I do not use the platform, the app. The child does not have enough time to use it. I will give the same task as my peers», «I will connect the computer to the child, I will be with them until I have time, sometimes we will complete the task together», «I did not use it in class».

According to the results of the survey, it was observed that special digital resources (platform, services, site, mobile applications, etc.) are not always used, and only in some cases, traditional or distance education of children with SEN in the context of inclusive education. We did not even find an answer that it was used during distance learning.

After the survey, some of the above schools were visited and interviews were conducted with CS teachers. In the course of the interview, it can be observed that the teachers do not manage to prepare for the daily lesson, develop materials, and participate in additional «social» activities. It was also noticed that even during distance learning and quarantine, Zoom lessons were held with normal children, and even children with SEN were not given attention. Also, the teachers emphasized that the majority of quality electronic resources are in English, then in Russian. Maybe that's why it doesn't require a lot of resources.

There were only those who commented that the Code.org platform seems to be convenient for teaching CS in an inclusive environment. As a result, a complete review and test practices of the mentioned platform were made.

The Code.org platform is a universal environment with tasks for teaching special CS to special children.

Code.org is a non-profit organization and was founded by Hadi and Ali Patrovi. This is an educational website for school students specializing in CS.

The website features free audio-video coding lessons. This helps students write code freely. The initiative is also aimed at encouraging schools to include more CS lessons in their curriculum. The organization's first foray into school curriculum was to collaborate with the US school district to introduce computer programming as a curriculum. Most US schools did not have a CS course code, so schools were able to offer programming as a subject. After that, the next step was to create free online learning materials for schools to use in their CS classes.

A feature of the website is the ability to teach CS to children with SEN in traditional and distance learning formats. The platform is very convenient for the school association "Teacher-Student-Parent". The teacher determines the tasks and their duration in advance, depending on the individual characteristics of the special child. This platform demonstrates its applicability in the realm of distance education for CS within the context of inclusive education.

The provision of methodological support and the adjustment of program adaption in developing educational materials for teaching children with ASD plays a crucial role in the distance learning of the educational process.

Despite the availability of some resources, some issues need to be addressed to ensure the effectiveness of distance learning in inclusive education:

Digital necessity: The availability of technology and Internet access poses a considerable challenge for numerous students. Providing access to devices and high-speed Internet is essential for distance learning.

Teacher training: the transition to distance learning shows the need for comprehensive training of teachers. Many teachers are not yet fully prepared to use available digital tools and organize and design lessons in an inclusive classroom.

Activity and motivation of children with SEN: it can be difficult to engage children in virtual environments. Therefore, interactive and playful learning experiences along with constant feedback and stimulation are needed to keep students motivated.

Assessment and feedback: assessing student performance in a distance learning environment can be complex. Traditional assessments may not accurately reflect the abilities of children with SEN. For this, assessment methods are needed that take into account the individual learning needs of the child and provide timely feedback.

Conclusion

Teachers practicing inclusive education should make every student's needs a priority [9]. It is effective to use assistive technologies to supplement abilities with appropriate teaching strategies or to alleviate, or in some cases solve, challenges

faced by students [10]. It is crucial to carefully choose and deploy resources that address diverse learning requirements for distance learning in CS to be effective, particularly within the framework of inclusive education. Adaptable technologies, universal learning materials, optimal software products for distance learning, and continuous training of teachers will be important components of an inclusive distance learning environment. As educational institutions continue to embrace digital learning, it is critical to prioritize inclusivity to ensure that all students have the opportunity to achieve positive outcomes in their CS studies.

References

- 1 **Казакова, Л. А.** Особенности социализации детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья. [Текст] // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – № 11. – С. 256–266.
- 2 **Ералиева, Х. С.** Внедрение инклюзивного образования в Казахстане [Текст] // Инновационные педагогические технологии : материалы IV Междунар. науч. конф. – Казань : Бук, 2016. — С. 26–28.
- 3 **Алехина, С. В., Алексеева, М. А., Агафонова, Е. Л.** Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании [Текст] // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С. 83–92.
- 4 **Karagianni, E., Driga, A. M.** Inclusive learning and development practices for children with autism spectrum disorders and the ICT's role. [Text] // Global Journal of Engineering and Technology Advances. – 2024. – №18. – P. 55–67. – <https://doi.org/10.30574/gjeta.2024.18.1.0258>
- 5 **Karagianni, E., & Drigas, A.** New Technologies for Inclusive Learning for Students with Special Educational Needs. [Text] // International Journal of Online and Biomedical Engineering (iJOE). – 2023. – № 19(05). – P. 4–21. – <https://doi.org/10.3991/ijoe.v19i05.36417>
- 6 **Салгараева, Г. И., Сабит, Б.** Инклюзивті білім беру жағдайында информатика пәнін қашықтан оқытудың мәселелері. [Текст] // Торайғыров университетінің хабаршысы. Педагогикалық серия. – 2021. № 4. – С. 233–243. – <https://doi.org/10.48081/uKeH5723>
- 7 **Chambers, D.** Assistive Technology Supporting Inclusive Education : Existing and Emerging Trends. [Text] // International Perspectives on Inclusive Education. – 2020. – №14. – P. 1–16. – <https://doi.org/10.1108/S1479-363620200000014001>

8 **Волкмар, Ф. Р., Вайзнер, Л. А.** Аутизм : Практическое руководство для родителей, членов семьи и учителей: Книга 1. [Текст]. – Екатеринбург, 2014. – 224 с.

9 UNESCO. The right to education for persons with disabilities : Overview of the measures supporting the right to education for persons with disabilities reported by Member States in the context of the Ninth Consultation on the 1960 Convention and Recommendation against Discrimination in Education. Paris: UNESCO. – 2019. [Electronic resource]. – <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232592>

10 **Young, G., MacCormack, J.** Assistive technology for students with learning disabilities : An evidence-based summary for teachers [Text]. – 2014. [Electronic resource]. – <https://www.ldatschool.ca/assistive-technology/>

References

- 1 **Kazakova, L. A.** Osobennosti socializacii detej i podrostkov s ogranichennymi vozmozhnostjami zdorov'ja. [Features of socialization of children and adolescents with disabilities.] [Text] // In Siberian Pedagogical Journal. – 2010. – №11. – P. 256-26.
- 2 **Eralieva, H. S.** Vnedrenie inkljuzivnogo obrazovanija v Kazahstane. [The implementation of inclusive education in Kazakhstan] [Text] // In Innovative pedagogical technologies : materials of the IV International Scientific Conference. – Kazan' : Buk, 2016. – P.26-28.
- 3 **Alekhina, S. V., Alekseeva, M. A., Agafonova, E. L.** Gotovnost' pedagogov kak osnovnoj faktor uspešnosti inkljuzivnogo processa v obrazovanii [The readiness of teachers as the main factor of the success of the inclusive process in education.] [Text] // In Psychological science and education. – 2011. – № 1. – P.83–92.
- 4 **Karagianni, E., Driga, A. M.** Inclusive learning and development practices for children with autism spectrum disorders and the ICT's role. [Text] // In Global Journal of Engineering and Technology Advances. – 2024. – № 18. – P. 55–067. – <https://doi.org/10.30574/gjeta.2024.18.1.0258>
- 5 **Karagianni, E., & Drigas, A.** New Technologies for Inclusive Learning for Students with Special Educational Needs. [Text] //In International Journal of Online and Biomedical Engineering (iJOE). – 2023. – № 19(05). – P. 4–21. – <https://doi.org/10.3991/ijoe.v19i05.36417>
- 6 **Salgaraeva, G. I., Sabit, B.** Inkljuzivti bilim беру zhardajynda informatika pәnin qashyqtan oqytudyn мәселелері. [Problems of distance learning of CS in the context of inclusive education] [Text] // In Bulletin of Toraigyrov University.

Pedagogical series. – 2021. – № 4. – P. 233–243. – <https://doi.org/10.48081/uKeH5723>

7 **Chambers, D.** Assistive Technology Supporting Inclusive Education: Existing and Emerging Trends. [Text] //In International Perspectives on Inclusive Education. – 2020. –№14. – P. 1–16. – <https://doi.org/10.1108/S1479-363620200000014001>

8 **Volkmar, F. P., Vajzner, L. A.** Autizm : Prakticheskoe rukovodstvo dlja roditelej, chlenov sem'i i uchitelej : Kniga 1. [Autism: A Practical Guide for Parents, Family Members and Teachers : Book 1] [Text]. – Ekaterinburg, 2014. – P. 224.

9 UNESCO. The right to education for persons with disabilities: Overview of the measures supporting the right to education for persons with disabilities reported by Member States in the context of the Ninth Consultation on the 1960 Convention and Recommendation against Discrimination in Education. Paris : UNESCO. – 2019. [Electronic resource]. – <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232592>

10 **Young, G., MacCormack, J.** Assistive technology for students with learning disabilities : An evidence-based summary for teachers [Text]. – 2014. [Electronic resource]. – <https://www.ldatschool.ca/assistive-technology/>

Received 03.11.24.

Received in revised form 20.01.25.

Accepted for publication 13.05.25.

*Г. И. Салгараева¹, *Б. Сабит²*

^{1,2}Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті,

Қазақстан Республикасы, Алматы қ.

03.11.24 ж. баспаға түсті.

20.01.25 ж. түзетулерімен түсті.

13.05.25 ж. басып шығаруға қабылданды.

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕ ИНФОРМАТИКАНЫ ҚАШЫҚТАН ОҚЫТУДЫҢ ТИІМДІ ҚҰРАЛДАРЫ

Қазіргі уақытта елімізде өркениетті дамыудың маңызды стратегиялық проблемаларының бірі ретінде қарастыратын білім беруді ақпараттандыру мәселесіне көбірек көңіл бөлуде. Сондықтан Отандық білім беру жүйесін реформалау мен ілгерілетудің қазіргі кезеңінде оқытудың тиімді құралы ретінде

ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қарқынды түрде енгізу жүргізілуде. Заманауи білім беруді дамыту модельінің бірі – инклюзивті білім беру. Инклюзивті білім беру жағдайында оқыту процесін ұйымдастыруда зерттеулердің барына қарамастан, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың қолдануды тиімді ұйымдастыру әлі де зерттеулерді қажет етеді. Бұл мақалада инклюзивті білім беру жағдайында ерекше білім беру қажеттілігі бар, оның ішінде аутистік спектрінің бұзылуы бар балаларды оқытуда тек қана дәстүрлі жағдайда ғана емес, сонымен қатар қашықтан оқытуда ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың қолданудың әсері және онда қолданылатын программалық құралдардың тиімділігі зерттелген. Зерттеу инклюзивтілікке ерекше назар аудара отырып, цифрлық ресурстар мен ақпараттық технологиялар үздіксіз пайдаланылатын информатика пәнін ерекше білім беруді қажет ететін балаларға дәстүрлі және қашықтан оқыту форматтарында пайдалануға оңтайлы программалық өнімдерді қарастырып, тиімді түрін көрсетеді.

Кілтті сөздер: инклюзивті білім беру, қашықтан оқыту, ерекше балалар, информатика, қашықтан оқытудың құралдары.

*Г. И. Салгараева¹, *Б. Сабит²*

^{1,2}Казахский национальный женский педагогический университет, Республика Казахстан, г. Алматы.

Поступило в редакцию 03.11.24.

Поступило с исправлениями 20.01.25.

Принято в печать 13.05.25.

ЭФФЕКТИВНЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНФОРМАТИКЕ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

В настоящее время в стране все больше внимания уделяется проблеме информатизации образования, которая рассматривается как одна из важнейших стратегических проблем развития цивилизации. Поэтому на современном этапе реформирования и модернизации отечественной системы образования происходит активное внедрение информационных технологий как эффективного инструмента обучения. Одной из парадигм развития современного

образования является инклюзивное образование. Несмотря на наличие исследований в организации процесса обучения в условиях инклюзивного образования, эффективная организация применения информационно-коммуникационных технологий для детей с особыми образовательными потребностями по-прежнему требует исследований. В данной статье исследуется влияние использования информационно-коммуникационных технологий в обучении детей с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования, в том числе с расстройствами аутистического спектра, не только в традиционных условиях, но и в дистанционном обучении, а также эффективность применяемых в нем программных средств. Исследование демонстрирует эффективную форму, рассматривая программные продукты, оптимальные для использования в традиционных и дистанционных форматах обучения детей с особыми образовательными потребностями, с особым акцентом на инклюзивность, информатику, в которой постоянно используются цифровые ресурсы и информационные технологии.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дистанционное обучение, особые дети, информатика, средства дистанционного обучения.

FTAMP 15.81.21

<https://doi.org/10.48081/SGPQ5902>

**Ж. Р. Шуакбаева¹, *Б. К. Оспанова², Ш. О. Орынғалиева³,
Н. К. Султанова⁴, Н. Б. Серикбаева⁵**

^{1,2,3,4}Alikhan Bokeikhan University,

Қазақстан Республикасы, Семей қ.;

⁵Шәкәрім университеті,

Қазақстан Республикасы, Семей қ.

*e-mail: sandorik84bk@mail.ru

¹ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4300-7205>

²ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0314-3539>

³ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2257-0587>

⁴ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2734-2599>

⁵ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7490-7639>

КОММУНИКАТИВТІ ТОЛЕРАНТТЫЛЫҚ БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТЕРДІҢ ИНКЛЮЗИВТІ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІНІҢ ҚҰРАМДАС БӨЛІГІ

Болашақ педагогтердің инклюзивті білім беру қызметіне даярлығы ғылым мен педагогикалық білім берудің өзекті мәселелерінің бірі болып табылады. Біздің зерттеу жұмысымыздың мақсаты болашақ педагогтердің инклюзивті құзыреттілігін қалыптастыруда олардың психологиялық тұрғыдан инклюзивті қызметке дайындығын талқылау, жоғарғы оқу орнында білім алып жатқан болашақ педагогтердің ерекше білім беру қажеттілігі бар оқушыларға білім беру және тәрбиелеу үрдісіне психологиялық тұрғыда дайындығын зерттеу болып табылады. Болашақ педагогтер инклюзивті білім беру кеңістігінде жұмыс жасау барысында олардың жеке бас қасиеттері, психологиялық даярлығы маңызды рөл атқарады. Педагогтің психологиялық даярлығы инклюзивті білім беруді сапалы іске асырудың негізгі шарттарының бірі болып табылады. Мақалада болашақ педагогтердің коммуникативті толеранттылығын зерттеу нәтижелері талқыланады. Зерттеуге Абай облысы, Семей қаласындағы «Alikhan Bokeikhan University» білім беру мекемесінің педагогикалық бағытта білім алатын 92 білім алушысы қатысты. Зерттеу әдісі ретінде В. В. Бойконың коммуникативті

толеранттылық диагностикалық тесті қолданылды. Инклюзивті білім беруді нәтижелі іске асыруда болашақ педагогтердің психологиялық даярлығының алатын орны ерекше екені белгілі, сол себепті болашақ педагог мамандарды дайындайтын жоғарғы оқу орындарында білім алушылардың психологиялық даярлығын, олардың ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен толерантты өзара әрекеттесу қабілеттерін қалыптастырудың маңызы зор.

Кілтті сөздер: инклюзивті білім беру; инклюзивті құзыреттілік; психологиялық даярлық; коммуникативті толеранттылық; кәсіби даярлық.

Кіріспе

Еліміздегі білім беру жүйесінің алдында тұрған негізгі мәселелердің бірі болып инклюзивті білім беруді нәтижелі және сапалы іске асыруға қабілетті, инклюзивті құзыреттілігі қалыптасқан педагогтерді даярлау болып табылады. «Қазіргі әлемдік білім беру жүйесінің негізгі мақсаттарының бірі инклюзивті білім беруді дамыту болғандықтан, білім беру жүйесі барлық балалардың әртүрлілігіне сәйкес келуі керек»[1].

Инклюзивті білім беруді тиімді іске асырудағы негізгі мәселелердің бірі жоғарғы оқу орындарында инклюзивті құзыретті мамандар даярлау болып табылатындығы анық. Кристина Микитчуктің ойынша: «Педагог білім үрдісін жоғары деңгейде іске асырумен қатар дамуында ақауы бар балаға қажетті білім, дағдылар кешенін қалыптастырып және оның әлеуметтік бейімделуіне, сыртқы ортамен, басқа адамдармен қарым-қатынас орната алуына көмек көрсете алуы қажет»[2].

Шетелдік ғылымдардың еңбектеріне сүйене отырып инклюзивті білім беру жүйесіндегі басым бағыттардың бірі инклюзивті құзыретті мамандар дайындап шығару екенін айқын көруге болады. Атап айтсақ Lauren Tristani, Rebecca Bassett-Gunter [3], Adam W. McCrimmon [4], Anne Jordan, Christine Glenn, Donna McGhie-Richmond [5] педагогтердің инклюзивті білім беруге дайындығының маңыздылығын айқындаса, Jennifer Campbell, Linda & Monica Cuskelly [6], Shlomo Romi, Yona Leyser [7] ғылыми зерттеулерінде болашақ педагогтердің инклюзивті білім беруге деген көзқарасын, инклюзивті құзыреттілігін қалыптастырудағы қажеттіліктерін қарастырды.

Болашақ педагогтердің инклюзивті құзыреттілігін қалыптастыруда кәсіби құзыреттермен қатар жеке қасиеттерінің де алатын орыны ерекше. Kudarinova A. [8], Danilova O. [9] өз зерттеулерінде инклюзивті білім беруді сапалы жүзеге асыруда педагогтердің кәсіби білімдері мен кәсіби

құзыреттіліктерімен қатар жеке қасиеттерінің де алатын орыны зор екенін атап өтті.

Болашақ педагогтердің психологиялық дайындықтарын қалыптастыру мақсатында диагностикалық зерттеулер жүргізу инклюзивті білім берудің ерекше жағдайларын, сондай-ақ осы дайындықтың мазмұнын, құрылымын, өлшемдерін ескеріп және диагностиканың қосымша әдістері мен әдістерінің кешенін қолдана отырып жүргізілсе жақсы нәтиже болатынының түсіну қажет.

Бірқатар зерттеуші ғалымдар өз еңбектерінде инклюзивті білім беру аясында қолданылатын әдістерді анықтап көрсетті (Н. П. Артюшенко, Д. З. Ахметова, О. С. Кузьмина, Н. А. Медова, Н. Я. Семаго, Ю. В. Шумиловская және т. б.): атап айтсақ, ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушыларды әлеуметтендіруді нәтижелі іске асырудың негізі шарттарының бірі ретінде әртүрлі білім беру қажеттіліктері бар оқушыларға дені сау құрдастарымен бірге білім беру және тәрбиелеу; ешқандай алауашылықтың болмауы, ерекше білім білім беру қажеттіліктері бар балалардың білім алуда өз құқықтарын жүзеге асыруына кедергі келтірмеу; әр баланың ерекшелігін қабылдау; балалардың басқалармен толерантты қарым-қатынас орнатуына және әр баланың жеке басының толыққанды дамуына ықпал ету.

Инклюзивті құзыретті педагогтерді даярлауда психологиялық дайындықтың алатын орны ерекше. Ғалымдардың соңғы зерттеулеріне сүйенсек ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеуге қабілетті педагогтерді даярлауда олардың психологиялық дайындығына аз көңіл бөлінуде. Инклюзивті білім беру аясында қызмет жасау барысында педагог ең алдымен психологиялық тұрғыда қызметке дайын болғаны абзал.

Инклюзивті білім беру тәжірибесін тиімді іске асыру мәселелерінің бірі оны жүзеге асыруға дайын кадр ресурстарының болмауы болып табылады. Педагогтердің тиісті құндылық бағдарларынсыз, оның мотивациясынсыз, бастамасынсыз және арнайы күш - жігерсіз ерекше білім беру қажеттіліктері бар баланы оқу процесіне шынайы енгізуді қамтамасыз ету мүмкін емес. С. В. Алехина, М.Н. Алексеева, Е. Л. Агафонова, Н. П. Артюшенко, О. С. Кузьмина, Е. Г. Самарцева, И. Н. Хафизуллина, В. В. Хитрюк, Ю. В. Шумиловская және т. б. атап өткендей, бүгінде қоғамда инклюзивті білім беру жағдайында кәсіби қызметті сәтті жүзеге асыратын педагогтерге объективті қажеттіліктер бар, бірақ инклюзивті тәжірибені тиімді жүзеге асыруға педагогтердің дайындығының жеткіліксіз екендігі анықталып отыр.

Зерттеу әдістері мен материалдары

Осы орайда біздің зерттеу жұмысымызда В.В. Бойконың коммуникативті толеранттылық диагностикалық тестінің көмегімен толерантты мінез-құлық дағдыларын анықтауға байланысты зерттеуге Абай облысы, Семей қаласы,

«Alikhan Bokeikhan University» ББМ гуманитарлық факультеті бойынша педагогикалық білім беру бағдарламаларының білім алушылары қатысты. Эмоционалды-ерікті компонентті зерттеу үшін жеке мінез-құлық белгісінде көрінетін, В.В. Бойко басқа адамның даралығын түсіну және қабылдау ретінде бөліп қарастырған коммуникативті толеранттылыққа ерекше назар аударады.

Талқылау

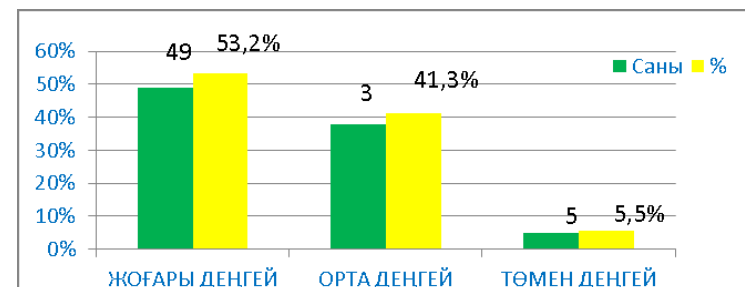
Педагогикалық бағытта білім алатын 3-4 курс білім алушылары арасында жүргізілген В.В. Бойконың коммуникативті толеранттылық диагностикалық тестінің нәтижелеріне талдау жасау нәтижелері төмендегідей көрсеткіштерді анықтайды.

1-кесте – Коммуникативті толеранттылықты анықтаудың көрсеткіштері

Деңгейі	Жалпы ұпай саны	Шкала бойынша ұпай саны
Жоғары деңгейдегі толеранттылық	1 – 45	0 – 5
Орта деңгейдегі толеранттылық	45 – 85	6 – 10
Төмен деңгейдегі толеранттылық	85 – 125	11 – 15
Басқаларды толық қабылдау	125 – 135	

Коммуникативті толеранттылықтың диагностикасын В.В. Бойко сауалнамасын қолдана отырып жүргіздік, ол коммуникативті толеранттылықтың жалпы деңгейін және білім алушылардың мінез-құлықтары бағытында жеке көрсеткіштерді анықтауға көмектеседі. Зерттеу жұмысына педагогикалық бағытта білім алып жатқан 92 респондент қатысты.

Коммуникативті толеранттылықты анықтау мақсатындағы негізгі критерийлердің нәтижесінде (кесте 1) келесідегідей көрсеткіштер анықталды (сурет 1).



1-сурет – Коммуникативті толеранттылық деңгейінің көрсеткіші

Зерттеу нәтижелері

Жоғарыдағы суретке сүйене отырып, төмен деңгейдегі коммуникативті толеранттылықты 87–114 аралығында балл жинаған 5 респонденттің жауабының нәтижесінен көруге болады. Аталған нәтижелер бір адамның басқа адаммен қарым-қатынаста интолерантты мінез-құлқын, оның адамдардың жеке ерекшеліктеріне ашық түрде төзе алмайтындығын, сондай-ақ болашақта тиімді әлеуметтік байланыс жасау үшін өзінің коммуникативті дағдыларын арттыру қажеттілігін көрсетеді.

Орта деңгейдегі коммуникативті толеранттылықтың пайыздық көрсеткіші 41,3 % (38 білім алушы) болса, жоғары деңгей 53,2 % (49 білім алушы) құрайды. Бұл коммуникативтік төзімділіктің жоғары деңгейі қалыптасқанын, олардың тепе-теңдігін, түсінушілігін және әртүрлі типтегі адамдармен үйлесімділігін көрсетеді.

Коммуникативті толеранттылықтың қалыптасу деңгейі бойынша дайындық бағыттарын талдай отырып, біз талдаудың келесі кезеңінде ішкі бөлімдер бойынша талдау жасадық.

2-кесте – Бөлімдер бойынша коммуникативтік толеранттылық көрсеткіштері

№	Бөлімнің атауы	Жоғары деңгей		Орта деңгей		Төмен деңгей	
		Саны	%	Саны	%	Саны	%
1	Адамның даралығын қабылдау немесе түсінбеу	54	58,6 %	34	36,9 %	4	4,3 %
2	Басқаларды бағалау кезінде өзін эталон ретінде пайдалану	66	71,7 %	24	26 %	2	2,1 %

№	Бөлімнің атауы	Жоғары деңгей		Орта деңгей		Төмен деңгей	
		Саны	%	Саны	%	Саны	%
3	Адамдарды бағалаудағы үзілді-кесілділік немесе консерватизм	51	55,4 %	35	38 %	6	6,5 %
4	Жағымсыз сезімдерді жасыра алмау, болдырмау	62	67,3 %	25	27,1 %	5	5,4 %
5	Қарым-қатынаста серіктесін өзгертуге, қайта тәрбиелеуге деген ұмтылыс	64	69,5 %	25	27,1 %	3	3,2 %
6	Қарым-қатынас кезінде басқа қатысушыларды өз дегеніне көндіруге ұмтылыс	53	57,6 %	30	32,6 %	9	9,7 %
7	Басқалардың қателіктерін кешіре алмау	53	57,6 %	28	30,4 %	11	11,9 %
8	Қарым-қатынас кезінде серіктесінің ыңғайсыз (ауру, шаршау, көңіл-күйдің болмауы) жағдайларына төзбеушілік	54	58,9 %	34	36,9 %	4	4,3 %
9	Қарым-қатынас кезінде басқа қатысушыларға бейімделе алмау	49	53,2 %	36	39,1 %	7	7,6 %

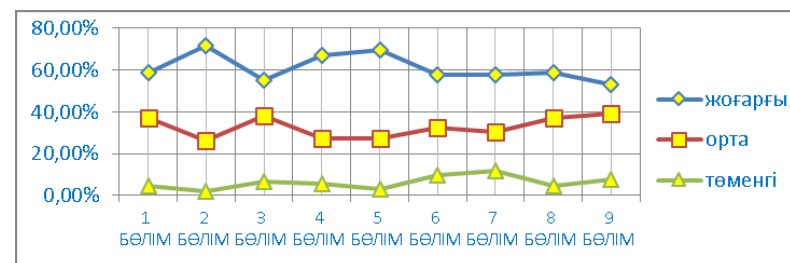
«Адамның даралығын қабылдамау немесе түсінбеу», «Қарым-қатынас кезінде серіктесінің ыңғайсыз жағдайларына төзбеушілік» бөлімдері бойынша респонденттердің жауабы бірдей көрсеткіш көрсетті. Білім алушыларда коммуникативті төзімділіктің жоғары деңгейі басым (58,6 %), орта деңгейде орташа (36,9 %), ал төменгі деңгей аз көрсеткішті (4,3 %)

құрайды. Бұл дегеніміз кейбір білім алушыларға басқа адамның ерекшелігін түсіну және қабылдау кейде қиындық туғызады және нақты жағдайларға байланысты болады.

«Басқаларды бағалау кезінде өзін эталон ретінде пайдалану», «Жағымсыз сезімдерді жасыра алмау, болдырмау», «Қарым-қатынаста серіктесін өзгертуге, қайта тәрбиелеуге деген ұмтылыс» бөлімдерінде респонденттер орта және төменгі деңгейде аз ұпай жинады, сәйкесінше жоғарғы коммуникативті толеранттылық деңгейін көрсетті (71,7 %; 67,3 %; 69,5 %). Диагностикалық тестілеуге қатысқан білім алушылардың басым бөлігі адамдардың мінез-құлқын, ойлау тәсілін немесе жеке сипаттамаларын бағалау арқылы өзін эталон ретінде қарастырмайтындығын, қарым-қатынас кезінде серіктесіне деген жағымсыз сезімдерді жасыра алатындықтарын, басқа адамдарды қайта тәрбиелеуге, өз қалауы бойынша өзгертуге тырыспайтындықтарын көрсетті.

Коммуникативті толеранттылықтың төмен деңгейі «Басқалардың қателіктерін кешіре алмау» (11,9 %), «Қарым-қатынас кезінде басқа қатысушыларды өз дегеніне көндіруге ұмтылыс» (9,7 %) және «Қарым-қатынас кезінде басқа қатысушыларға бейімделе алмау» (7,6 %) бөлімдерінде орын алды. Қатысушылардың 7-10 пайызы басқаларды өзінің мінезіне, әдеттеріне, талаптарына сәйкес келтіруге тырысады, басқа адамдар қателік жасаған жағдайда кешіру қиындық туғызады және басқа адамдарға бірден бейімделу қиынға соғады. Бірақ, осы бөлімдер бойынша ең көп көрсеткіш жоғарғы деңгейде.

Коммуникативті толеранттылықтың жоғары деңгейіндегі аз көрсеткіш «Адамдарды бағалаудағы үзілді-кесілділік немесе консерватизм» бөлімінде. Кейбір қатысушылар адамдарды бағалауда консервативті көзқараста болады, сондықтан басқа адамдарға түсінушілікпен қарап, ой өрісін кеңейту қажет.



2-сурет – Тестілеудің бөлімдер бойынша көрсеткіштері

Берілген диаграммаға сәйкес тестілеудің барлық бөлімдері бойынша респонденттер толерантты коммуникативтіліктің жоғары деңгейіне ие екенін көрсуге болады, келесі көрсеткіш орта деңгейде болса, соңғы көрсеткіш төмегі деңгейдегі коммуникативтілік толеранттылыққа тиесілі болды. Осы нәтижелерге сай болашақ педагогтердің басым бөлігінде коммуникативті толеранттылық жақсы деңгейде қалыптасқанын көруге болады.

Қорытынды

Бүгінгі күні еліміздегі педагог мамандардың жасап жатқан қызметінің негізгі бағыттарының бірі – білім берудің парадигмасын, білім мазмұнын, кәсіби-педагогикалық қызметтің моделін жаңарту болып табылады. Болашақ педагогтер өмір бойы білім алу қажет екенін түсіне алуға қабілетті, өз бетінше ізденіп үздіксіз білім алатын және осы білімдерін күнделікті білім беру үрдісінде пайдаланатын маман болып қалыптасулары қажет.

Б.К. Оспанова өз зерттеуінде атап көрсеткендей: «Педагогтердің инклюзивті білім беру жүйесіндегі жұмысқа бейімделуінің маңызды факторы олардың жеке қасиеттерінің оқушылармен осы жұмыстың талаптарына сәйкестігі болып табылады» [10].

Болашақ педагогтердің коммуникативті толеранттылығын диагностикалаудың нәтижесі педагогикалық бағытта білім алып жатқан болашақ педагогтердің басым көпшілігінің коммуникативті толеранттылығы жоғары деңгейде екенін көрсетті. Дегенмен, білім алушылардың орта, төмен деңгей бойынша көрсеткіштерге ие болған бөлігінің коммуникативті толеранттылығы төмен деңгейде екені байқалды. Осы зерттеу жұмысының қорытындысы нәтижесінде педагогикалық бағытта білім алатын білім алушылардың инклюзивті құзыреттілігін қалыптастыру барысында олардың коммуникативті толеранттылығын қалыптастыру мақсатындағы жұмыстар жүргізу ұсынылады. Болашақта ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс жасауда жақсы нәтижеге қол жеткізудің негізгі факторларының бірі болашақ педагогтердің осы қызметке психологиялық дайындығы екені анық. Сол себепті, жоғарғы оқу орындарында болашақ педагогтерді даярлауда олардың инклюзивті құзыреттілігін қалыптастырумен қатар инклюзивті білім беруге психологиялық даярлығын да ескеру қажеттілігі туындайды.

References

1 Holmqvist, M., Lelinge, B. Teachers' collaborative professional development for inclusive education [Text] // European Journal of Special Needs Education. – 2021. – Vol. 36. – № 5. – P. 819–833.

2 Mykyteichuk, K. et al. Future Teacher Training for Work in the Inclusive Education Framework [Text] // Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensională. – 2022. – Vol. 14. – № 2. – P. 244–256.

3 Tristani, L. et al. Making the grade: teacher training for inclusive education: A systematic review [Text] // Journal of Research in Special Educational Needs. – 2019. – Vol. 20. – № 3. – P. 246–264.

4 McCrimmon, A. W. Inclusive Education in Canada: Issues in Teacher Preparation [Text] // Intervention in School and Clinic. – 2015. – Vol. 50. – № 4. – P. 234–237.

5 Jordan, A., Glenn, C., McGhie-Richmond, D. The Supporting Effective Teaching (SET) project: The relationship of inclusive teaching practices to teachers' beliefs about disability and ability, and about their roles as teachers [Text] // Teaching and Teacher Education. – 2010. – Vol. 26. – № 2. – P. 259–266.

6 Campbell, J., Gilmore, L., Cuskelly, M. Changing student teachers' attitudes towards disability and inclusion [Text] // Journal of Intellectual & Developmental Disability. – 2003. – Vol. 28. – № 4. – P. 369–379.

7 Romi, S., Leyser, Y. Exploring inclusion preservice training needs: a study of variables associated with attitudes and self-efficacy beliefs [Text] // European Journal of Special Needs Education. – 2006. – Vol. 21. – № 1. – P. 85–105.

8 Kudarinova, A. et al. Readiness of Pre-Service Teachers to Implement Inclusive Education [Text] // wisdom. – 2023. – Vol. – 25. – № 1. – P. 145–155.

9 Danilova, O. V. Formation of psychological readiness of future teachers for activity in the conditions of inclusive education [Text] // Bulletin Soznanie. – 2021. – Vol. 23. – № 7. – P. 11–18.

10 Berikkhanova, G. et al. The Effectiveness of the Training Model of the Future Teacher in Conditions of Inclusive Education [Text] // International Journal of Education and Practice. – 2021. – Vol. 9. – № 4. – P. 670–686.

09.09.24 ж. баспаға түсті.

21.10.24 ж. түзетулерімен түсті.

13.05.25 ж. басып шығаруға қабылданды.

Ж. Р. Шуакбаева¹, *Б. К. Оспанова², Ш. О. Орынғалиева³,
Н. К. Султанова⁴, Н. Б. Серикбаева⁵

^{1,2,3,4}Alikhan Bokeikhan University,

Республика Казахстан, г. Семей;

⁵Шәкәрім университеті,

Республика Казахстан, г. Семей.

Поступило в редакцию 09.09.24.

Поступило с исправлениями 21.10.24.

Принято в печать 13.05.25.

КОММУНИКАТИВНАЯ ТОЛЕРАНТНОСТЬ КОМПОНЕНТ ИНКЛЮЗИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Проблема формирования психологической готовности будущих педагогов к работе в инклюзивном образовании является одной из самых актуальных задач в научной и педагогической сфере. Целью нашей исследовательской работы является анализ проблемы психологической подготовки будущих педагогов в формировании их инклюзивной компетентности, изучение психологической готовности обучающихся педагогической направленности к инклюзивной образовательной деятельности. Психологическая подготовка к инклюзивной образовательной деятельности рассматривается как целостный процесс индивидуального образования, который постоянно осуществляется и способствует эффективности работы. Она проявляется в стремлении и способности будущих учителей воспитывать и развивать обучающихся в условиях инклюзивного образования. В статье представлены результаты исследования уровней коммуникативной толерантности будущих педагогов. В исследовании приняли участие 92 обучающегося педагогического направления образовательного учреждения «Alikhan Bokeikhan University» г. Семей, Абайской области. В качестве метода исследования был использован диагностический тест на коммуникативную толерантность В.В. Бойко. Известно, что психологическая подготовка будущих педагогов занимает особое место в успешной реализации инклюзивного образования, поэтому большое значение имеет формирование психологической подготовки обучающихся и их способности к толерантному взаимодействию

с детьми с особыми образовательными потребностями в вузах, готовящих будущих педагогических специалистов.

Ключевые слова: инклюзивное образование; инклюзивная компетентность; психологическая подготовка; коммуникативная толерантность; профессиональная подготовка.

Zh. R. Shuakbayeva¹, *B. K. Ospanova², Sh. O. Oryngaliyeva³,
N. K. Sultanova⁴, N. B. Serikbayeva⁵

^{1,2,3,4}Alikhan Bokeikhan University,

Republic of Kazakhstan, Semey;

⁵Shakarim University,

Republic of Kazakhstan, Semey.

Received 09.09.24.

Received in revised form 21.10.24.

Accepted for publication 13.05.25.

COMMUNICATIVE TOLERANCE IS A COMPONENT OF INCLUSIVE COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS

The issue of developing psychological readiness in future teachers for inclusive education is a significant concern in the fields of science and pedagogy. This research aims to analyze the challenges associated with the psychological preparation of future teachers in fostering their inclusive competence. Psychological preparation for inclusive educational activity is considered as a holistic individual education, which is constantly functioning, ensures the effectiveness of activity, manifests itself in the desire and ability of future teachers to carry out education and development of students in the conditions of inclusive education. The article discusses results of the study of communicative tolerance of future teachers. The study involved 92 students of pedagogical specialties of the educational institution «Alikhan Bokeikhan University» in Semey, Abay region. As a method of research was used diagnostic test for communicative tolerance V. V. Boyko. It is known that psychological training of future teachers occupies a special place in the successful implementation of inclusive education, so the formation of psychological training of students and their ability to tolerant interaction with children with special educational needs in universities preparing future pedagogical specialists is of great importance.

Keywords: inclusive education; inclusive competence; psychological training; communicative tolerance; vocational training.

БІЛІМ БЕРУ ҰЙЫМДАРЫНДАҒЫ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҮРДІСТЕГІ ИДЕОЛОГИЯ ЖӘНЕ ТӘРБИЕ

FTAMP 14.09.95

<https://doi.org/10.48081/NHOO3425>

***Ж. Н. Кумисбекова¹, Р. К. Керимбаева²,
Ж. Т. Сарыбекова³**

¹Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті,

Қазақстан Республикасы, Алматы қ.

²М. Х. Дулати атындағы Тараз университеті,

Қазақстан Республикасы, Тараз қ.

³Ш. Мұртаза атындағы Халықаралық Тараз университеті,

Қазақстан Республикасы, Тараз қ.

*e-mail: kumiszh@mail.ru

¹ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-2802-6658>

²ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0430-1831>

³ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7943-0318>

ПРОФЕССОР АЛМА ҚЫРАУБАЕВАНЫҢ КӨЗҚАРАСЫНДАҒЫ ИНТЕГРАЦИЯЛАНҒАН ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯСЫНЫҢ САБАҚТАСТЫҚ ЭЛЕМЕНТТЕРІ

Интеграция теориясына бағытталған интеграцияланған оқыту барлық уақытта да педагогикалық ой таластың ортақ та өткір тақырыбы болып табылады. Оқу бағдарламасын жоспарлау, оқытуға бағалау деген кешенді көзқарас, білім беру теориясы мен оқу бағдарламасын саралау педагогикалық бағытта бұрыннан талқыланып келе жатыр. Ұсынылып отырған ғылыми мақалада осы зерттеулердің негізінде профессор Алма Қыраубаеваның оқыту технологиясына тиесілі педагогикалық зерттеуге шолу жасап, оның өмірлік және кәсіби тәжірибесін интеграциялық негізде қолдау көрсететін негіздемелер мен тұжырымдарға салыстырмалы түрде талдау жүргізілген. Әлемдік педагогика мен отандық педагогикада интеграцияланған оқыту технологиясы бойынша бірде-бір автор мен нақты ізашар белгіленбегені анық. Заман талабына сай ол білім беру барысында тәжірибемен бірге дамып, оны біршама зерттеушілер

мен тәрбиешілер, білім беру саласының практиктері дайындады. Ғалым, профессор Алма Қыраубаева елімізде интеграцияланған оқыту технологиясын қалыптастыратын ізашарлардың бірі болып отыр. Заман ағымына орай уақыт өте келе оқыту технологиясының дамуы мен интеграцияланған оқыту тұжырымдамасы танымал бола бастады, оны біршама білім беру мекемелері мен ұйымдары кеңінен қолданылады. Бүгінгі күні көптеген тәрбиешілер мен білім беру мекемелері ұтымды оқыту ортасын құру үшін компьютерлерді, интернетті, онлайн оқыту курстарын және басқа да технологиялық құралдарды қолдана отырып, дәстүрлі оқытудың әдістерін біріктіре отырып, интеграцияланған оқыту технологияларын белсенді түрде қолданады.

Кілтті сөздер: интеграцияланған оқыту, интеграциялық технология, ұлттық болмыс, ұлттық мектеп, «Сенім» бағдарламасы, пәнаралық байланыс, оқушы тұлғасы, шығармашылық.

Кіріспе

Қазақстанның жоғары білім беру кеңістігіне бейімделу үдерісі нәтижесінде отандық университеттер интеграцияланған оқыту технологияларын ендіру, оны қазақтың ұлттық көзқарасы мен тұтастығын қайта жаңарту арқылы жастарды өзін-өзі дамытуға дағдыландыруға бағытталған өзгерістер орын алуда. Уақыт өте келе аталмыш технология бірқатар зерттеушілер, тәрбиешілер мен білім беру саласының педагогтерінің ұтымды бағдарламаларына айналды.

Интеграцияланған оқыту технологиясының авторы Қазақстандық тәжірибеші ғалым, филология ғылымдарының докторы, профессор Алма Мүтәліпқызы Қыраубаева. Ол қазақ әдебиеттану тарихын жан-жақты зерттеуші, әдеби сыншы, ғалым Бисембай Кенжебаевтың шәкірті және қазақ ғылымындағы ерекше тұлғалар Мұхтар Мағауин, Мырзатай Жолдасбековтармен қатар шәкірт ретінде сүбелі еңбектер жазған ғалым. Мұхтар Мағауин [1] профессор Алма Қыраубаеваның қазақ әдебиетіне қосқан сүбелі үлесін былай салмақтаған: «V-XV ғасырлар аралығында мыңжылдық ұзақ дәуір ішінде түрік тілінде жасалған көптеген толып жатқан ескерткіштер туыс түрік халықының бәпінде бірдей ортақ мұра екендігі – көптен белгілі, ақиқат. Алайда біз көне түрік ескерткіштерінің қазақ әдебиетіне қатысы бар ма, жоқ па деген мәні жоқ талас төңірегінде көп уақытымызды өткізіп алдық. Осының нәтижесінде көне жәдігерлерді зерттеу саласында өзімізбен туыстық қатынасы бар түрік халықтарының, оның ішінде татар, өзбек ғалымдарынан көш кейін қалдық. Қазақ әдебиетшілері

көне түрік әдеби мұраларын зерттеуге он жыл ішінде ғана ден қойды. Кеш әрі сылбыр бастағандықтан күні бүгінге дейін ауыз толтырып айтарлық шаруа тындырғанымыз жоқ. Міне, сол себепті де жас зерттеуші Алма Қыраубаеваның жұртшылық назарына ұсынып отырған «Қыссас Рабғузи» мен «Мұхаббат-наманың» идеялық-көркемдік ерекшеліктері» атты ғылыми еңбегі мейлінше құптауға лайық.

А.М. Қыраубаева ежелгі дәуір әдебиетінің үнін бүгінгі күнге дейін жетуіне себепкер болған ғалымдардың бірі. Мұралы еңбектердің бірі әрі бірегейі «Бес томдық шығармалар жинағын» бар.

1 том. «Ғасырлар мұрасы» 2008 ж.

2 том. «Ежелгі әдебиет» 2008 ж.

3 том. «Шығыстық қисса дастандар» 2010 ж. [2].

4 том. «Жаным садаға» 2011 ж.

5 том. «Мыңжылдық жолаушы» 2012 ж. [3].

Профессор А. М. Қыраубаева үшін қазақ баласының өзінің төл дүниетанымында тербеліп, ата-бабасының өмірде түйген тәжірибелерін кіріктіре отырып білім беру арқылы, олардың үнемі терең күре тамырдан нәр алып тұруы маңызды болды. Ғалым зерттеулеріндегі басты әрі негізгі мақсат осыған келіп саяды. Оған ғалымның өзі негізін қалаған авторлық мектеп технологиясы ретінде танымал «Ұлттық мектеп» стратегиясы мен тактикасы және «Сенім» бағдарламасы. Біздің мақсатымыз профессор А. М. Қыраубаеваның ғылыми шығармашылығын насихаттап, ұлттық мектептің негізін салғанын зерттеу.

Материалдар мен әдістер

Зерттеу профессор А. М. Қыраубаеваның интеграцияланған оқыту технологиясын оқу үдерісінің тұтастығын сақтаудың сабақтастығы, әдіснамалық принципі ретінде қарастырып, ғалымның ұсынған әдістемесін бір-бірімен ішінара салыстыру және сәйкестендіру көзделеді. Ғалымның еңбектерінде оқыту технологиясының әртүрлі элементтерін біріктіру арқылы негізгі түпкі мақсатқа назар аударуды талап етеді. Ғалым жаңа идеялар мен әдістерді жан-жақты саралауға мүмкіндік тудыратын текстологиялық әдістерді қолдана алу мүмкіндігін ұсынған. Осы ретте профессор А. М. Қыраубаева педагогикалық әдіс-тәсілдерін абстрактілі емес, оны қалыптасқан тарихи-мәдени жағдайдан бөліп жармай зерттеуді талап ететін мәдени-тарихи тәсіл қолданды. Зерттеу басында ғалымның ғылыми еңбектері мен қос авторлық жұмыстары, ғалым туралы жазған әріптестері мен шәкірттерінің жарияланымдары пайдаланылды. Мақаланың өзегі ретінде профессор А. М. Қыраубаеваның кешегі күнгі педагогикалық ғылыми негіздерін бүгінгі күнгі жаңа білім беру трендтерімен сабақтастырған

«Интеграцияланған оқыту технологиясындағы сабақтастық элементтер» атты кесте құрылды. Кестені орта білім беру саласында ұлттық білім беру бағыты негізінде пайдалануға толық мүмкіндік бар.

Нәтижелер және талқылау

Әлемдік білім беруде, білім беру жүйесінде технология мен онлайн ресурстарды пайдалана отырып, дәстүрлі оқыту технологиясы сабақтастырылған «біріктірілген» немесе «кіріктірілген» оқыту идеясы 1990 жылдардың аяғы мен 2000 жылдардың басында дами бастады. Аталған уақыттарда оқу үдерісін біріктіруге негіз болатын алғашқы компьютерлік бағдарламалар мен онлайн бағытқа негізделген интерактивті курстар да пайда болды. Алғаш америкалық бизнес теоретик және Гарвард бизнес мектебінің профессоры, жылы «Disrupting Class: How Disruptive Innovation will Change the Way the World Learns» [4] деп аталатын еңбек жазып, өз зерттеуінде білім беру үдерісінің тиімділігін арттыру үшін онлайн білім беру мен дәстүрлі оқыту әдістерін біріктіруді ұсынған, Клейтон Кристенсен, Кертис Джонсон және Майкл Хорнды атауға болады. Студенттердің курстық оқу материалын мәтіндік және интерактивті форматта іске асу, тапсырманы ұсыну үшін қашықтықтан оқыту әдістемесін пайдаланып, әр тақырып соңында берілген тапсырмаларды, жаттығуларды түзету жолдары мен тексеруден тұрды. «Интеграцияланған кері байланыс жүйесі ұстаздардың қажеттілігіне негізделген жекеше оқытуды жүргізуге мүмкіндік туғызады» [5].

Педагогика ғылымында «интеграция» мәселесі жан-жақты қарастырылап, зерттелген, әлі де терең талқылауды қажет ететін тақырып. Зерттеу барысында пәнаралық байланыстар мәселесі бірнеше рет көтеріліп, білім беру тарихында мұғалімдердің «пәнаралық қозғалыстарын» сипаттайды. Ресейлік педагогикада аталған қозғалысты Ленинград пәнаралық мектебінде және осы тақырыптағы жұмыстардың жетекші авторы ретінде танылған профессор В.Н.Максимова ұсынады [6].

Оқытуды ұйымдастырудағы интеграция С. М. Гапеев пен Г.Ф.Федореттің еңбектерінде қарастырылады. «Интеграция принципі оқу үдерісінің барлық компоненттері, жүйедегі барлық элементтер, салалар арасындағы ажырамас байланыстарды болжайды, ол нақты мақсат қоюды, оқудың мазмұнын, формасын, әдістерін нақты анықтауға жетекші болып табылады» [7]. Зерделей келе интеграцияланған оқыту технологиясы:

- Батыста «технологиялық интеграция» ретінде;

- Ресейде «пәнаралық» бағытта;

- Қазақстанда «сабақтастық» форматында орын алғанын көруге болады.

Ғалым, профессор Алма Мүтәліпқызы арнайы «Сенім» бағдарламасын жазып, соның негізінде «Ұлттық мектеп» ашуы осы аталған мақсатты

жүзеге асыруға бағытталғандығы анықталды. Алайда, бұл істің өз мәресіне жетпегені, оның толық қанды жүзеге асырылмағаны белгілі. Зерттеу барысында ғалым ұсынған «Сенім» бағдарламасының толық іске аспауының негізгі себептері мен келтірілген кедергілері анықталды. Бүгінгі таңда орта білім беру жүйесіне «Сенім» бағдарламасының жаңа моделін ұсыну көзделуде.

Ежелгі дәуір әдебиетін зерттеген, А. М. Қарубаева жаһанданудың нақ ортасында жүрген жастардың тамырын ажырата алмай, сол арқылы бояуы бұзылмаған, іргесі сөгілмеген, дүниетанымы кең, дүниеге деген көзқарасы тұтас, ұлттық болмысты сабақтастыра отырып болашақ ұрпаққа беру мәселесін көздеген және де осы әдіс қана ұрпағымызды «қазақ» ретінде аман алып қалады деген сенімде болған.

А. Қасымбек А. М. Қыраубаеваның баланы жан-жақты сенімсіздік жағдайларынан арылту туралы зерттеулерін талдады [8]:

«Хат жазысу» – оқушының креативті шығармашылық мүмкіндіктерін ашады, мотивациялық хат, эссе жазуға бейімдейді;

«Практикалық бейнелеу сабақтары» - сандық түсініктен сапалық түсінікке бейімдеу, ойлау дизайнын құрып шықармашылыққа тәрбиелейді;

«Музыка» – үзіліс, практикалық бейнелеу сабақтары, біршама сабақтарды музыкамен тығыз байланыста болуы баланың жан-жақты ашылуына көмектеседі;

«Бала шығармашылығын дәріптеу» - баланың сурет, өлең шығару, қолөнер т.б. арқылы күнделікті шығармашылыққа баулу;

«Шығармашылық және би мәдениет кештері» - баланың кез-келген ортада ұялмай, өзін еркін ұстауға жағдай жасау;

«Тұлға мәдениетін қалыптастыру» – талғаммен киінуге баулу, өз қимыл-қозғалысын дұрыс иегере алуы.

Аталған дағдыларды балалардың бойына қалыптастыру, дамыту арқылы оларды ынжық болудан, еріншектіктен алшақтатып, өзіне, отбасына және де өз еліне шынайы қызмет етуге дайын тұратын азаматтарды тәрбиелеу арқылы білім беру мүмкіндігін арттырады. Интеграцияланған оқыту процесі арқылы жақсы нәтижеге қол жеткізуге болатындығын зерттеген ғалым «Пәнді оқытудағы замануи ізденістер: технология және жаңашылдық» атты еңбегінде оқыту үрдісін технологияландыру қажеттілігін алға тартады. Тек қана технологияланған оқу үрдісінде ғана шынайы нәтижеге жеткізу, білім беруде ең алдымен тәрбиені негізге алу керектігі, ол оқушылардың бойында қазақи ұлт мәдениетін дарытуға мүмкіндік беретіндігі көрсетілген:

Білім мен тәрбие негізін ұлттық тәрбие мен тағылымына негіздеп, тәрбие саласының ұлттық құндылықтарын іздеу;

2 Талбесіктегі тәрбиенің көзі – ұлтымыздың ұрпағына жеткізген демократиясы (елдің басында білікті азамат, дана қарт, ақылгөй ана, білекті де жүректі батыр), еркіндік (әке тұрып ұл сөйлер – айтары болса) пен көшпенділер мәдениетіне негізделген қарым-қатынас (үлкен-кіші, аға-жеңге, дос-дұшпанды қонақ ету, өнерлі жанға сый-құрмет, табиғатпен тұтастық – елін, жерін қастерлеу, өсімдігі мен жануарын кие тұтып қастерлеу құбылысынан жанына рух алу т.б.), рухани сенімділігі;

3 Халық даналығы бала жүрегіне құйылатын тәрбие құралы. Халық ауыз әдебиетінің үлгілерін (ертегі, жаңылтпаш, жұмбақ, шешендік сөздер, аңыз әңгімелер) қолдану;

4 Ұлттық психология құндылығы: тұлғаны тану, яғни баланың сырт келбетінен, айтқан сөзі мен көзінен тани алу, дүние сырын бір сөзбен, іс-әрекетімен ұғындыра білу («Керегем, саған айтам, уығым, сен тыңда...»), елдің, ердің бірлігін таныту әрекеті (бір бума шыбықты сындырту, «Адасқанның айыбы жоқ...») т.б.;

5 Тәрбиенің қайнар көзін үйретіп таныту мақсатында қазақ халқының тарихын түзететін мәдени, әдеби, өнер мұраларды насихаттау, ана тілін тұлғалық (адами) қажеттілігін қанағаттандыру құралы ретінде ұсыну [9].

Бұл әдістер ғалым ұсынған білім берудегі тәрбиенің қайнар көзі баланың ұлттық тамырымен сабақтасқан, кіндіктес екендігін байқатып тұр. Қазақтың дәстүрлері қазақи отбасыға, сол отбасынан тәрбие алып жатқан балаларға өмір сүру барысында маңызды модельдер мен рухани құндылықтарды насихаттауға, оларға назар аударуға мүмкіндік тударады. Ұлттың тамырынан ажырамайтын бала отбасынан көрген адалдықты, сенімділікке ие бола алады. Өзінің мәдени тарихи тамырымен сабақтасқан, ұлттық дәстүрлерден хабардар болуы тұлғаның жағымды мінез-құлқын қалыптастырып, баланың өзін-өзі бағалау, өзін-өзі дамыту, өзін-өзі тәрбиелеу, рухани құндылықтарды меңгеруіне мүмкіндік ашады.

Философия, мәдениеттану, тарихи этнографиялық зерттеулерде көрсетілгендей тұлғаның мәдени-тарихи болмысын қалыптастырудың жолдары өте көп, алайда оның барлығы бір арнаға келіп тіреледі. Ол – баланың ана тілі. Балаларды жастайынан екі тілділікке немесе көптілділікке үйретудің көптеген артықшылықтары бар. Олай дейтініміз адамдар белгілі бір тілді үйрене отырып, сол ұлттың ұлттық болмысын, ұлттық мәдениетін өзіне сіңіре отырып, өз бойына қалыптастыра алады. Тіл дегеніміз бұл отбасының тарихын, маңызды рухани әңгімелері мен ұлттық дәстүрлері жайында толықтай түсінік бере алатын қуаты мол құрал. Біраз тілді меңгерген оқушылар отбасының тарихы мен жалпы дүниежүзі тарихының мәліметтерін жақсы ұғына алады, солай бола тұра өз тілін жетік меңгере

отырып өз ұлтының сапалық тереңдігіне, рухани байлығына бойлай алары сөзсіз. Генетикалық сонымен қатар мематикалық ара жіп үзілмейді. Тіл маманы ретінде ғалым-ұстаз оны өте жақсы түсінген, сондықтан да өткен мен бүгінгі білімді сабақтастыра отырып тоқтаусыз алға қарай жылжуды, дамуды көздейді. Профессор-ғалым заман талабына сай біліммен қаруландыруды, одан нақты да салмақты нәтиже алуды көздеп, оқытуға қатысты технологияларды жетік меңгеру, үйрену аса маңызды екендігін айтады. Ұсынылған кестеден ғалымның оқу үдерісіне енгізген пәндері мен әдістеріне талдама жүргізіледі. Ғалым өзі ашқан ұлттық мектепте аталған пәндерді жүргізе отырып, кіріктіре оқыту, пәнаралық байланыс, аралас сабақ, жаңа технологиялардың элементтерін сабақтастыруды ендірі. Төмендегі 1-кесте профессор А.М.Қыраубаеваның ғылыми шығармашылық еңбектеріне сүйене отырып құрастырылды.

1-кесте – Интеграцияланған оқыту технологиясындағы сабақтастық элементтері

Сабақтар атауы	Қалыптастыру мүмкіндігіне ие дағдылар	Сабақтарға сәйкес келу мүмкіндігіне ие әдістер	Әдісті қолдану ерекшеліктері
Өлемтану сабағы	Дүние-жаратылыс әліппесін игеру, ұлы адамдарды үлгі тұту, әмбебаптылық пен жасампаздықты қалыптастыру.	«Оқытудың технологиясы» әдіс-тәсілдері	Қоршаған ортаны танып білуге ұмтылып, оқушылардың жан-жақты ойлауына, ой танымының сан қилы жолдарының көп түрлі болуына дағдылануы.
Ежелгі әдебиет сабағы	Отансүйгіштік, сөз шеңдік қабілет, мәдени тарихи тәсілдерді меңгеру дағдысын қалыптастыра алады	«Сатылай талдау, сатылай кешенді талдау» технологиясы	Жалпы оқушылардың бір сұрақ төңірегінде бірге ой талқыға салуы. Бірге талқылауына мүмкіндік болғанда кең саралау өрісіне ие бола алуы.

Сабақтар атауы	Қалыптастыру мүмкіндігіне ие дағдылар	Сабақтарға сәйкес келу мүмкіндігіне ие әдістер	Әдісті қолдану ерекшеліктері
Ислам мәдениеті сабағы	Пікірталас жүргізу қабілеті, сабырлық, әдептілік, көпмәдениеттілік сынды қарым-қатынас дағдыларын сіңіру.	«Дөңгелек үстел» әдісі	Бұл сабақта дөңгелек үстел әдісін пайдаланып қатысушыларға белгілі бір тақырып беріп, сол тақырып төңірегінде білім деңгейі бір деңгейде болуын қадағалайды, сол негізде олар дайындаған жауаптары бойынша пікірталас жүргізе алады.
Елтану сабағы	Қазақ тілі мен философиясын, сондай-ақ қазақ тарихы мен әдебиетін, мәдениетін тану арқылы қазақ тарихының әліпбиін меңгерту	«Оқытудағы үш өлшемді әдіс» технологиясы	Бұл әдіс үш кезенді қамтиды, әр кезеңдегі орындалуға тиіс тапсырманы қажетті тақырыпқа сай үйлестіре отырып, оқушылардың өз бетінше берілген материалды меңгеруіне ықпал етеді.
Әдеп сабағы	Әдемілікті, ізеттілік пен ізгілікті, сыпайлық пен толеранттылықты, байсалдылықты әдеп сабағы арқылы үйретуге ұмтылу	«Сын тұрғысынан ойлау» технологиясын пайдалану	Тақырып аясында өзгеше мәселе туындаған жағдайда ғана пайдалануға болатын әдіс. Тапсырманы сыни көзқарас арқылы шешімін табу, дәлелдеу.

Сабақтар атауы	Қалыптастыру мүмкіндігіне ие дағдылар	Сабақтарға сәйкес келу мүмкіндігіне ие әдістер	Әдісті қолдану ерекшеліктері
Қыз бала әдебі және ұл бала әдебі сабағы	Оқушыларға болашақта өмірге керекті дағдылады меңгерту. Ұл баланы отбасындағы ер азаматқа тән жұмыстарды үйренуге дағдыланса, қыз балаларға үй шаруасына қатысты еңбек ету. Қыз балаға болашақ ана тұрғысынан қарау және солай тәрбиелеу	«Рөлдік ойындар» әдісі	Қыз балаға да, ұл балаға да әр түрлі рөлдерді беріп, әр түрлі жағдайларға байланысты мәселелерді шешу жолдарын анықтауға, шешудің әр қырын көре білуге үйрету. Сабақ барысында алған білім дағдыларын өмірде тиімді қолдана алуына жағдай туғызу

Ғалымның интеграцияланған технологиясындағы негізгі педагогикалық ұстаным оқушылардың еркіндігі мен дербестігін қалыптастыру, яғни тұлғаға бағдарлы оқыту. Қазіргі кезде мектеп оқушыларының оқу үдерісі барысында ескерілетін ең маңызды ерекшелік, олардың еркін дамуына, баланың өзіндік жеке шеңберін сақтауға, қорғауға жағдай жасау. Бұл жеткіншектердің бойында тәрбие мен білім беру дағдысын қалыптастырудың негізгі ережесі, қазіргі педагогикалық үдерістің басты қағадаты.

Осы шақта оқушылардың қоршаған ортаға тәуелсіз және де еркіндігін автономды түрде өздігінше дербестікте танытатын өтпелі өмірлік кезеңі болып табылады. Сондай-ақ қазіргі кезде жеткіншектер ұялы байланыстар мен әлеуметтік желінің өте белсенді пайдаланушы екендігін ескеру қажет. Смартфондар мен планшеттер арқылы жан-жақтан табылған досатырмен байланыса отырып өз өмірлеріндегі жағымды жаңалықтармен бөліседі және де көптеген жағымды ақпараттарды алу үшін белсене пайдаланады. Осы жағдай барысында оларға біршама сын қатерлер кездесуі де мүмкін. Оның себебі келіп жатқан ақпараттардың сұрыпталып қаралмауында. Өзінің тілін, дінін, ұлттық салт дәстүрлерін, ежелгі дәуір әдебиетін, өзінің тарихы мен мәдениетін жақсы меңгерген оқушы бойында арнайы сүзгі қалыптасары

сөзсіз. Ол келген барлық ақпараттарды сол ой сүзгісінен өткізіп, саралап, өзіне қажетті дегенін ғана сұрыптап, қажетсізін ысырып тастауға күш-жігері жетеді, қауһарлы бола алады. Профессор А. М. Қыраубаева көздеген интеграцияланған оқыту технологиясының өзіндік сипаты мен негізгі мазмұны осындай оқу-тәрбие бағыттарын қамтиды.

Қорытынды

Жалпы адам баласының тоқтаусыз алға қарай қарыштап дамуы, әлемнің жақсы жаққа өзгере алуының негізгі қозғаушы күші ол білім беру технологиялары. Оқыту технологиясы білім беру жүйесіне өзгеріс енгізу үшін ғана емес дағдарыс жағдайында, білім жүйесіндегі туындаған қиындықтарды тиімде шеше алуға дұрыс жол табуға көмектеседі. Оған негіз Covid-19 әлемнің дағдарыс кезіндегі жаңаша білімдегі ізденіс арқылы адамдарды тығырықтан алып шыққан ақпараттық-коммуникациялық технологиялар (АКТ) дәлел бола алады. Бұл тұрасында S.Thahem, M.Abidin, Q.Mirza және де H.Pathan сынды авторлардың «Online teaching benefits and challenges during pandemic COVID-19: a comparative study of Pakistan and Indonesia»[10] ғылыми мақаласы әлемдегі барлық адамдардың өмірінің түрлі саласындағы іс-әрекеттерге шектеулер болған кезде, ақпараттық-коммуникациялық технологиялар (АКТ) бір жағынан оқыту мен оқуды қолдауда көмекші рөл атқарды деген ой-пікір білдірген болатын. Christopher Tayo Omotunde[11] сынды автор «Lecturer's perception towards intergrating ict into teaching and learning during the post covid era» атты ғылыми мақаласында Covid-19 пандемия туралы жазылған. Ол әлемді астан-кестең етті, білім беру саласында жағымды жаңалықтар болған жоқ деп тұжырымдады.

Дүниежүзінің білім беру мекемелері мен мектептерінде, тіпті жоғары оқу орындарында пандемия жағдайында оқытудың жаңа тәсілдерін қолдануға мәжбүр болғаны анық. Бұл кезең міндетті түрде оқу мен оқытудың ақпараттық-коммуникациялық технологияларын қолдануға әкелді. Мұғалімдер қауымы оқу жағдайындағы ауысымның алдыңғы қатарынан көрініп, өздерінің оқыту, білім берудегі тәжірибелерін жаңа технологияларға негізделген әдістерге бейімдегені белгілі.

Covid-19 пандемиясы кезінде ғалымның интеграцияланған оқыту әдістері бірнеше пәндерді кіріктіру, байланыстырып оқыту, пәнаралық сабақтастықты ақпараттық коммуникациялық технологиялар арқылы білім беру ерекше қолданыста болды.

Қазіргі тез өзгермелі, жаһандық ақпараттық технологиялар заманында ғалымның интеграцияланған оқыту әдістері өз маңыздылығын жоғалтқан жоқ. А. М. Қыраубаева ұсынған оқытудың кіріктіру әдістері ұлт сапасын,

ұлт тамырындағы таза болмысын қуаттандырудың педагогикалық бағытын дамытады.

Қазіргі әлемде жетекші рөлге ие «тапқырлық пен ақылдылық», «толеранттылық пен мәдениеттілік», «өжеттілік пен көшбасшылық» идеясы ежелгі дәуірдің ислам әдебиеті мен Алтын Орда әдебиетінде берілсе, қазақ әдебиетіндегі «Орхон» ескерткіштері, «Қорқыт ата» мен «Қорқыт мифі мен Авеста», «Тоқаның баласы ержүрек Темірұлы», қазақтың Алпамысымен туыскандас, бауырлас «Алпы Бамсы», «Төбекөз алыпты өлтірген Бисат батыр», «Қазан салардың ауылына жау шапқанда туралы жыр», «Оғыз қаған жыры» мен «Оғыздық жорықтары», «Сыр бойында әдебиет», «әл-Фарабидің шығармашылығы», «Ахмет Яссауидің хикметі», «Ахмет Жүгінеки жырлары», «Қарахан әдебиетіндегі ерекше есімдер Ж.Баласағұн, М.Қашқари», «Алып ер Тұңға туралы деректер», «Қисса Жүсіб», «Қисса Рабғузи», «Жұмажұма», «Гүлстан бит турки», «Недж ул-Фаради» назирасы, «Махаббатнама», «Сақ әңгімелері», «Сұлтан Бейбарыс», «Тарғытай Ширақ батырлар» сондай-ақ тағы да басқа жауһарларымыз ғалымның білім беру бағдарламасына енгізілген.

Бүгінгі таңда жас ұрпақтың танымын дамыту, шығармашылық ойлау қабілетін арттыру, бойына ұлттық және рухани құндылықтарды сіңіруде ғалымның ұсынған интеграцияланған оқыту технологиясы өзектілігін жоғалтпайды.

Пайдаланылған деректер тізімі

1 **Мағауин, М.** Ғасырлар мұрасы [Мәтін] : Алма апай : естеліктер жинағы / баспаға әзірлегендер Н.Мәтбек, Г.Асқарова. – Алматы : Өнер, 2016. – 450-б.

2 **Қыраубаева, А.** Шығыстық қисса-дастандар [Мәтін]: / Баспаға әзірлеген С. Дәрібайұлы. – Алматы : «Өнер», 2018. – 344-б.

3 **Қыраубаева, А.** Мыңжылдық жолаушы [Мәтін] : / Баспаға әзірлегендер Н. Мәтбек, Г. Асқарова, Н. Әли. – Алматы : «Өнер», 2018. – 528-б.

4 **Christensen, C. M., Johnson, C. W., Horn, M. B.** Disrupting Class : How Disruptive Innovation Will Change the Way the World Learns. [Text] / C. M. Christensen, C. W. Johnson, M. B. Horn // 2nd Edition. Publisher McGraw Hill. October 24. – 2016. – ISBN-13978-1259860881

5 **Capone, R., Lepore, M.** Learning to Integrated Digital Learning : A Fuzzy Cognitive Analysis Focused on Engagement, Motivation, and Participation During COVID-19 Pandemic [Text] / R.Capone, M.Lepore // – 2022. Volume 27. – <https://doi.org/10.1007/s10758-021-09571-w>

6 **Безруких, Е. Г.** Интегрированное обучение как средство организации современного учебного процесса [Текст] / Е. Г. Безруких // Проблемы педагогики. – 2019. – №6(7). – С. 8–12.

7 **Лавренюк, Е. В.** Технология интегрированного обучения [Текст]. /Е. В. Лавренюк // . – 2019. – №2. – С.14–17.

8 **Қасымбек, А. А.** Қыраубаева – жаңашыл педагог // Профессор А.Қыраубаева : ұстаздық ұлағаты мен ғылыми мұрасы: республикалық ғылыми-теориялық конференция материалдары. Алматы, 25.05.2022ж. / құрастырған және электронды баспаға дайындағандар : Л. Мұсалы, Б. Даутова, Г. Ыбырайқызы. – А. : Қазақ университеті, 2022. – 59–63-бб. – ISBN 978-601-04-6006-5

9 **Қыраубаева, А.** Пәнді оқытудағы заманауи ізденістер: технология және жаңашылдық: оқу құралы / А. Қыраубаева, А. Қасымбек, Н. Мәтбек. – Алматы: Қазақ университеті. – 2020. – 378 Б.

10 **Thaheem, S., Abidin, M., Mirza, Q., Pathan, H.** Online teaching benefits and challenges during pandemic COVID-19: a comparative study of Pakistan and Indonesia. [Text] / S.Thahеem, M.Abidin, Q.Mirza, H.Pathan // . – 2021. – P. 311–323. – <https://doi.org/10.1108/AEDS-08-2020-0189>

11 **Omotunde, Ch. T.** Lecturers' perception towards integrating ICT into teaching and learning during the post-covid era. [Text] / Ch.T.Omotunde // Journal of Educational Studies – 2023. Vol.5. – № 2. [Электронды ресурс]. – <https://surl.li/fkrccs>

References

1 **Maǵayın, M.** Ǵasyrlar murasy [Legacy of the centuries] / Aunt Alma : a collection of memories. – Almaty : Oner, 2016. – P. 450.

2 **Qyraýbaeva, A.** Shyǵystyq qissa-dastandar [Eastern Kissa-sagas] / Volume 3. – Almaty : Óner, – 2018. – P. 344.

3 **Qyraýbaeva, A.** Myńjyldyq jolaýshy [Millennium passenger]. – Almaty : Óner, 2018. – P. 528.

4 **Christensen, C. M., Johnson, C. W., Horn, M. B.** Disrupting Class : How Disruptive Innovation Will Change the Way the World Learns. 2nd Edition. Publisher McGraw Hill. October 24, 2016. ISBN-13978-1259860881

5 **Capone, R., Lepore, M.** Learning to Integrated Digital Learning : A Fuzzy Cognitive Analysis Focused on Engagement, Motivation, and Participation During COVID-19 Pandemic. – 2022. Volume 27. – <https://doi.org/10.1007/s10758-021-09571-w>

6 **Bezrykh, E. G.** Integririvannoe ob'yechenie kak sredstvo organizatsii sovremennogo ychebnogo prosesa [Integrated learning as a means of organizing a modern educational process] / Problems of pedagogy. – 2019. №6(7). – P. 8-12.

7 **Lavrenuk, E. V.** Tehnologiya integririvannogo ob'yecheniya [Integrated learning Technology]. – 2019. – №2. – P. 14–17.

8 **Qasymbek, A. A.** Qyraýbaeva – jańashyl pedagog [Kyraubayeva - innovative teacher] / Professor A. Kyraubayeva : teaching and scientific heritage: materials of the Republican scientific and theoretical conference. Almaty, 25.05.2022. – A: Kazakh University. – 2022. – P. 59–63. – ISBN 978-601-04-6006-5

9 **Qyraýbaeva, A.** Pándi oqytýdaǵy zamanaýı izdenister: tehnologiya jáne jańashyldyq [Modern research in teaching the discipline: Technology and innovation : manual]: oqý quraly – Almaty : Kazakh University, 2020. – P. 378.

10 **Thaheem, S., Abidin, M., Mirza, Q., Pathan, H.** Online teaching benefits and challenges during pandemic COVID-19 : a comparative study of Pakistan and Indonesia. – 2021. – P. 311–323. – <https://doi.org/10.1108/AEDS-08-2020-0189>

11 **Omotunde, Ch.T.** Lecturers' perception towards integrating ICT into teaching and learning during the post-covid era. Journal of Educational Studies. – 2023.Vol. 5. – № 2. [Electronic resource]. – <https://surl.li/fkrccs>

27.01.25 ж. баспаға түсті.

19.02.25 ж. түзетулерімен түсті.

24.04.25 ж. басып шығаруға қабылданды.

*Ж. Н. Кумисбекова¹, Р. К. Керимбаева², Ж. Т. Сарыбекова³

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

²Таразский университет имени М. Х. Дулати, Республика Казахстан, г. Тараз;

³Международный Таразский университет имени Ш. Муртазы, Республика Казахстан, г. Тараз.

Поступило в редакцию 27.01.25.

Поступило с исправлениями 19.02.25

Принято в печать 24.04.25.

ЭЛЕМЕНТЫ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ИНТЕГРИРОВАННОЙ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В ПОДХОДЕ ПРОФЕССОРА АЛМЫ КЫРАУБАЕВОЙ

Интегрированное обучение, основанное на теории интеграции, всегда является общей и острой темой педагогических дискуссий. Планирование учебной программы, Комплексный подход к обучению и оценке, теория образования и изучение учебных программ уже давно обсуждаются в педагогической сфере. В представленной научной статье на основе данных исследований проводится обзор педагогических исследований профессора Алмы Кыраубаевой, касающихся технологии обучения, сравнительный анализ обоснований и выводов, поддерживающих четкую интеграцию ее жизненного и профессионального опыта. Ни один конкретный автор или пионер интегрированной технологии обучения в мировой и отечественной педагогике не установлен. Со временем он развивался вместе с практическим аспектом образования и был разработан многими исследователями, педагогами и практиками образования. Профессор Алма Кыраубаева является одним из пионеров, формирующих интегрированную технологию обучения в Казахстане. Со временем и с развитием технологий концепция интегрированного обучения становится все более популярной и широко используется в различных образовательных учреждениях и организациях. Сегодня многие педагоги и образовательные учреждения активно используют интегрированные технологии обучения, сочетая традиционные методы обучения с использованием компьютеров, интернета, онлайн-курсов и других технологических инструментов для создания гибкого и эффективного обучения.

Ключевые слова: интеграционное обучение, технологическая интеграция, национальное бытие, национальная школа, программа «Сенім», межпредметные связи, личность учащегося, творчество.

*Zh. N. Kumisbekova¹, R. K. Kerimbayeva², Zh. T. Sarybekova³

¹Kazakh National pedagogical university named after Abaya, Republic of Kazakhstan, Almaty;

²Taraz university named after M. Kh. Dulati, Republic of Kazakhstan, Taraz;

³International Taraz university named after SH. Murtaza, Republic of Kazakhstan, Taraz.

Received 27.01.25.

Received in revised form 19.02.25.

Accepted for publication 24.04.25.

ELEMENTS OF CONTINUITY OF INTEGRATION LEARNING TECHNOLOGY IN THE APPROACH OF PROFESSOR ALMA KYRAUBAYEVA

Integration education based on the theory of integration is always a common and acute topic of pedagogical discussions. Curriculum planning, an integrated approach to teaching and evaluation, theory of education and the study of curricula have long been discussed in the pedagogical field. In the presented scientific article, based on these studies, a review of Professor Alma Kyraubayeva's pedagogical research concerning the technology of teaching is conducted, a comparative analysis of the justifications and conclusions supporting a clear integration of her life and professional experience. In the world and domestic pedagogy, no specific author or pioneer of integrated learning technology has been identified. Over time, it has developed along with the practical aspect of education and has been developed by many researchers, educators and educational practitioners. Professor Alma Kyraubayeva is one of the pioneers forming the technology of integration education in Kazakhstan. Over time and with the development of technology, the concept of integrated learning is becoming more and more popular and is widely used in various educational institutions and organizations. Today, many teachers and educational institutions actively use integrated learning technologies, combining traditional teaching methods using computers, the Internet, online courses and other technological tools to create flexible and effective learning.

Keywords: integration training, technological integration, national being, national school, program «Senim», interdisciplinary connections, student's personality, creativity.

АВТОРЛАР ТУРАЛЫ АҚПАРАТ

Абдрахим Мирас Еркінұлы, гуманитарлық ғылымдар магистрі, Гуманитарлық факультеті, Илияс Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Талдықорған қ., 040010, Қазақстан Республикасы, e-mail: abdrakhim_91@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1074-2038>

Абдулаева Әйгерім Бекмұханбетқызы, оқытушы-дәріскер, І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Талдықорған қ., 040009, Қазақстан Республикасы, e-mail: abdulaeva_aigerim@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0089-7615>

Абыкенова Дария Болатовна, қауымд. профессоры, PhD, Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы, e-mail: abykenovad@ppu.edu.kz, <https://orcid.org/0000-0002-0980-8722>

Абылайхан Салтанат Мұратханқызы, PhD доктор, аға оқытушы, Астана халықаралық университеті, Астана қ., 010000, Қазақстан Республикасы, e-mail: saltok_jan@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7182-3686>

Азанбекова Гульназ Тұрсынбековна, педагогика ғылымдарының магистрі, оқытушы-дәріскер, Педагогика және психология факультеті, Илияс Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Талдықорған қ., 040000, Қазақстан Республикасы, e-mail: azanbekova.gulnaz@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3222-663X>

Акшанова Асель Маратовна, «Тарих» мамандығы бойынша докторант, Гуманитарлық ғылымдар жоғары мектебі, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail: asselya-2012@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0004-8570-1929>

Алпысбаева Мадина Борамбаевна, PhD, доцент, Қазтұтынуодағы Қарағанды университеті, Қарағанды қ., 100009, Қазақстан Республикасы, e-mail: madina_0510@bk.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1577-4378>

Алтыбаева Шугыла Болатовна, басқарма басшысы, экономика ғылымдарының магистрі, ҚР ҒЖБМ Ұлттық тестілеу орталығы ШЖҚ РМК, Астана қ., 010000, Қазақстан Республикасы, e-mail: shugyla.altymbayeva@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-0306-861X>

Амирбекова Гулмира Есенбековна, PhD, Білім беру бағдарламаларын жобалау офисінің басшысы, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы қ., 050000, Қазақстан Республикасы, e-mail: Amirbekova.Gulmira@kaznu.kz, <https://orcid.org/0009-0002-4631-4462>

Анесова Альбина Женисовна, қауымд. профессор, Гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар факультеті, Торайғыров университеті, Павлодар қ., Қазақстан Республикасы, 140008, e-mail: anesova_albina@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2338-0996>

Анесова Гульнарар Женисовна, қазақ тілі мен әдебиет пәндерінің мұғалімі, Қ. Бекхожин атындағы Жалпы орта білім беру мектебі, Қазақстан Республикасы, Павлодар қ., 140008, e-mail: anesova73@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0002-8413-3427>

Антикеева Самал Канатовна, PhD, қауымд. профессоры (доцент), 6D010300-Педагогика және психология мамандығы бойынша, «Тұлғалық дамыту және білім беру» кафедрасы, Гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар факультеті, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail: samal_antikeyeva@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4604-5661>

Асылбекова Марзия Пазиловна, қауымд. профессоры, Еуразия Ұлттық университеті, Л. Н. Гумилева, Астана қ., 010000, Қазақстан Республикасы, e-mail: marziya_asyzbekova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7529-8022>

Асылбекова Марзия Пазиловна, педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор, «Педагогика» кафедрасының меңгерушісі, Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қ., 010008, Қазақстан Республикасы, e-mail: marziya_asyzbekova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7529-8022>

Асылова Раушан Омаровна, филология ғылымдарының кандидаты, Педагогика және психология факультеті, Ілияс Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Талдықорған қ., 040010, Қазақстан Республикасы, e-mail: raushan_dina@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6157-4698>

Аубакирова Рахила Жуматаевна, РФ педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар факультеті, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail: kama_0168@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7984-2387>

Ахметов Эльмира Калдыбековна, PhD, «Педагогика» кафедрасының аға оқытушысы, Өзбекәлі Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті, Шымкент қ., 160012, Қазақстан Республикасы, e-mail: elmira_k_akhmetova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2194-4396>

Ахметова Гульнас Кенжатаевна, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы қ., 050040, Қазақстан Республикасы, e-mail: g_akhmetova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3993-1294>

Аяпбергенова Альмира Женисбековна, PhD, қауымд. профессор м.а., Педагогика және психология институты, Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы қ., 050000, Қазақстан Республикасы, e-mail: ayapbergenova2710@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0006-8132-0373>

Аяпбергенова Гульсум Сагындыковна, PhD доктор, қауымд. профессор, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы, e-mail : gulsumas@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4952-3289>

Аяпова Танат Таңірбердіқызы, ф.ғ.д., профессор, Филология институты, Абай атындағы қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., 050010, Қазақстан Республикасы, e-mail: ayapova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0483-3459>

Әбішева Гүлнара Қайдарқызы, «Орыс тілі және әдебиеті» білім беру бағдарламасының оқытушы-эксперті, Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail: Abisheva_gulnara1982@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7150-8341>

Байгараева Аида Есимхановна, PhD, қауымд. профессор (доцент), Dr. Suleyman Demirel University, Алматы облысы, Қарасай ауданы, Қаскелен қ., 040900, Қазақстан Республикасы, e-mail: aida.baigarayeva@sdu.edu.kz, <https://orcid.org/0009-0007-1892-6273>

Басынбеков Қайрат Маратұлы, магистр оқытушы, Өзбекәлі Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті, Шымкент қ., 160012, Қазақстан Республикасы, e-mail: Kairat_999.kz@inbox.ru, <https://orcid.org/0009-0006-7334-5298>

Батяшова Ирина Васильевна, аға оқытушы, Гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар факультеті, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы, e-mail: pavlodargsa@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0006-4320-622X>

Беркинов Нурлан Русланович, «Педагогика және психология» мамандығының докторанты, Гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар факультеті, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы, e-mail: saniya9219@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0004-7619-3619>

Бообекова Қадиян Сансакеевна, PhD, Қырғыз-Түрік Манас университеті, Бішкек қ., Қырғыз Республикасы, e-mail: kboobekova@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-9322-3566>

Боргекова Қарлығаш Боранбайқызы, PhD, Жоғары білім мазмұнын басқару офисінің бас сарапшысы, Жоғары білім беруді дамыту ұлттық орталығы, Астана қ., 010000, Қазақстан Республикасы, e-mail: borgekova@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-4230-1333>

Ванхемпинг Элина Геннадьевна, Әлеуметтік ғылымдар саласындағы PhD, профессор, Скандинавиялық академиялық ұтқырлық институтының директоры, Сейняйоки, 60100, Финляндия Республикасы, e-mail: treningcom@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1003-2711>

Гарсиа Лаборда Хесус, білім докторы, профессор, Алкала университеті, Мадрид қ., 28801, Испания, e-mail: jesus.garcialaborda@uah.es, <https://orcid.org/0000-0003-0125-4611>

Даутова Айгуль Зейнуллақызы, аға оқытушы, Computer Science факультеті, Торайғыров университет, Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы, e-mail: aigul67_03@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0007-5031-8411>

Дженбаева Куралай Берикбаевна, «Шетел тілі: екі шетел тілі» мамандығы бойынша докторант, Филология институты, Абай атындағы қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., 050010, Қазақстан Республикасы, e-mail: kurka.zhb.kz@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2545-9008>

Дидарбекова Наужан Абдисатаровна, директордың орынбасары, филология ғылымдарының кандидаты, ҚР ҒЖБМ Ұлттық тестілеу орталығы ІІЖҚ РМК, Астана қ., 010000, Қазақстан Республикасы, e-mail: nauzhan.didarbekova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7085-324X>

Дуйсенова Гаухар Асылхановна, PhD, Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қ., 010008, Қазақстан Республикасы, e-mail: gaухar.1982@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0006-0404-4299>

Ергалиева Аида Бауыржановна, магистр, аға-оқытушы, SDU University, Алматы облысы, Қарасай ауданы, Қаскелен қ., 040900, Қазақстан Республикасы, e-mail: aida.yergaliyeva@sdu.edu.kz, <https://orcid.org/0009-0003-9507-1820>

Жанатбекова Назым Жанатбекқызы, педагогика ғылымдарының кандидаты, оқытушы-дәріскер, І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Талдықорған қ., 040009, Қазақстан Республикасы, e-mail: n.zhanatbekova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4425-5692>

Жанузакова Перизат Меирмановна, «Педагогика және психология» мамандығы бойынша докторант, Философия және политология факультеті, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы қ., 050040, Қазақстан Республикасы, e-mail: pmzhanuzakova@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0008-0345-8435>

Желева Румиана, Профессор, әлеуметтанушы, зерттеуші, Болгария Ғылым академиясы, Философия және әлеуметтану институты, Бургас, 20060628 Болгария, e-mail: Rumiana.Zheleva@outlook.com, <https://orcid.org/0000-0001-5949-6256>

Жомартова Айсулу Далеловна, PhD, қауымд. профессор (доцент), Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы, e-mail: zhomartova_aisulu@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4433-0485>

Жолдасбек Бахытжан Абдиманапұлы, докторант, Қазақ спорт және туризм академиясы, Алматы қ., 050022, Қазақстан Республикасы, e-mail: zholdasbek.baha96@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0003-3316-7640>

Жолдасбекова Бибисара Абдиманатовна, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, Шымкент қ., 160012, Қазақстан Республикасы, e-mail: zbibisara@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9400-9326>

Жуматаева Енгилка, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Жүсіпбек Аймауытов атындағы этнопедагогика және білім берудің инновациялық технологиялары ғылыми-практикалық орталығының директоры, Гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар факультеті, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail: engilika_zhumataeva@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4878-54638-701-626-36-32>

Иргебаев Ержан Тұрсынханович, техника ғылымдарының кандидаты, директордың орынбасары, Жоғары білім беруді дамыту ұлттық орталығы, Астана қ., 010000, Қазақстан Республикасы, e-mail: erjan_76@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0000-1379-1102>

Исабаева Зауреш Муратовна, «Педагогика және психология» білім беру бағдарламасының докторанты, Педагогика және психология кафедрасы, Педагогика және психология факультеті, Ілияс Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Талдықорған қ., 040000, Қазақстан Республикасы, e-mail: zauken_88@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6826-5764>

Искакова Анаргуль Батырбаевна, PhD, қауымд. профессор, «Computer Science» факультеті, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail: anar_is@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2142-8949>

Исмаилова Гайнигуль Кабидуллиновна, ф.ғ.к., профессор, Филология факультеті, Семей қаласының Шәкәрім атындағы университеті, Семей қ., 071412, Қазақстан Республикасы, e-mail: gainigul_ismailova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6061-6590>

Каббасова Айнагуль Танырбергеневна, PhD, қауымд. профессор, «Шет филологиясы» кафедрасының меңгерушісі, Гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар факультеті, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail: tanad@inbox.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2488-3998>

Кабылбекова Заурет Бердикуловна, педагогика ғылымдарының докторы, «Жалпы педагогика және психология» кафедрасының доценті, М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, Шымкент қ., 16001, Қазақстан Республикасы, e-mail: kzber@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0046-9541>

Кайбуллаева Алтынай Адильхановна, магистр, аға-оқытушы, Suleyman Demirel University, Алматы облысы, Қарасай ауданы, Қаскелен қ., 040900, Қазақстан Республикасы, e-mail: altynay.kaibullayeva@sdu.edu.kz, <https://orcid.org/0009-0005-1169-214X>

Калдыбаева Айчурек Токтополотовна, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, И. Арабаев атындағы Кыргыз мамлекеттик университети, Бишкек қ., 720001, Қырғызстан Республикасы, e-mail: aikadem007@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0009-4519-8341>

Каримова Гулим Сайлаубековна, PhD, Педагогикалық институт директорының ғылыми жұмыс бойынша орынбасары, Астана халықаралық университеті, Астана қ., 010000, Қазақстан Республикасы, e-mail: gulim_3105@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7113-4159>

Каркенова Айна Казиевна, бас сарапшы, педагогика ғылымдарының магистрі, ҚР ҒЖБМ Ұлттық тестілеу орталығы ШЖҚ РМК, Астана қ., 010000, Қазақстан Республикасы, e-mail: a.karkanova@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0005-1136-1471>

Касымбекова Гаухар Коккозьевна, «Педагогика» кафедрасының докторанты, Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қ., 010000, Қазақстан Республикасы, e-mail: gaukhar.65@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5805-9529>

Керимбаева Рысты Калдыхановна, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Педагогика және әлеуметтік ғылымдар факультеті, М. Х. Дулати атындағы Тараз университеті, Тараз қ., 080000 Қазақстан Республикасы, e-mail: risti1971@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0430-1831>

Ким Ольга Яковқызы, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, «Халықаралық коммуникациялар» кафедрасының меңгерушісі, Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті, Алматы қ., 050000, Қазақстан Республикасы, e-mail: olga_kim2007@inbox.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6115-4498>

Кожамкулова Назгуль Сейфулинызы, қауымд. профессор, Алматы гуманитарлы-экономикалық университеті, Алматы қ., 050000, Қазақстан Республикасы, e-mail: naztai_agu@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6668-7584>

Кожаметова Салтанат Нурлановна, «Педагогика» кафедрасының докторанты, Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,

Астана қ., 010000, Қазақстан Республикасы, e-mail: kozkhmetovasn@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0008-7098-6203>

Кривец Оксана Александровна, аға оқытушы, Гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар факультеті, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы, e-mail: oxana_krivets@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0006-7565-9602>

Ксембаева Сауле Камалиденовна, педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор, Гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар факультеті, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail: Ksembayeva.s@teachers.tou.edu.kz, <https://orcid.org/0000-0002-1064-602X>

Кударова Назгуль Абиљебековна, PhD, қауымд. профессор, Астана халықаралық университеті, Астана қ., 010000, Қазақстан Республикасы, e-mail: nazgul.kudarova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9706-7716>

Кулумжанова Айтжан Муратовна, Жоғары білім беруді интернационалдандыру офисінің басшысы, Жоғары білім беруді дамыту ұлттық орталығы, Астана қ., 010000, Қазақстан Республикасы, e-mail: a.kulumzhanova@n-k.kz, <https://orcid.org/0000-0002-7555-7618>

Кумисбекова Жазира Науатбековна, «Қазақ тілі мен әдебиеті» мамандығы бойынша докторант, Филология институты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., 050002, Қазақстан Республикасы, e-mail: kumiszh@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5428-6065>

Курмангазина Галия Бикеновна, PhD, қауымд. профессор (доцент), Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы, e-mail: galeka1985@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6045-1909>

Кусайнова Женис Жангалиевна, Медицина ғылымдарының кандидаты, доцент, С. Ж. Асфендияров атындағы ҚазҰМУ, Алматы қ., 050000, Қазақстан Республикасы, e-mail: kusainova_zhenis@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0000-2387-3793>

Қалбергеннова Шолпан Болатовна, педагогика ғылымдарының магистрі, аға оқытушы, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., 050010, Қазақстан Республикасы, e-mail: sholpan.kalbergenova@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-2382-7134>

Лебедева Лариса Анатольевна, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, бастауыш білім беру кафедрасының профессоры, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., 050010, Қазақстан Республикасы, e-mail: larissalewk@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4685-141X>

Лекенова Алмагуль Азамхановна, «Әлеуметтік педагогика» мамандығы бойынша докторант, Білім жоғары мектебі, Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия

ұлттық университеті, Астана қ., 10000, Қазақстан Республикасы, e-mail: almagullekenova@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-5841-7090>

Лысенко Юлия Александровна, тарих ғылымдарының докторы, «Алтай мемлекеттік университетінің шығыстану» кафедрасының профессоры, Барнаул, 656023, Росей федерациясы, e-mail: iulia_199674@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1088-3578>

Мәммәдова Мәдинә Мехман гызы, мұғалім, Баку Славян университеті, Баку, AZ1002, Әзірбайжан Республикасы, e-mail: 7496602@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0001-7009-8061>

Магауова Акмарал Сабитоллаевна, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Философия және политология факультеті, Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы қ., 050040, Қазақстан Республикасы, e-mail: magauova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0667-1011>

Мейрамғалиева Адина Ерлановна, «Жеке даму және білім беру» кафедрасының оқытушысы (ассистент), Гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар факультеті, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail: meiramgaliyevaa@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-4051-3778>

Мейрманов Асылбек Бекболатұлы, педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымд. профессор (доцент), Астана халықаралық университеті. Астана қ., 010000, Қазақстан Республикасы, e-mail: Asylbek.meirmanov@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0009-5252-1821>

Меруерт Абаевна Зарпканова, докторант, Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық университеті, Астана қ., 010000, Қазақстан Республикасы, e-mail: zarpanova1994@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0006-1288-0975>

Молдабаева Батиха Анафиевна, «Мемлекеттік және шет тілдері» кафедрасының аға оқытушысы, Дизайн, тоқыма және киім технологиялары факультеті, Алматы технологиялық университеті, Алматы қ., 050012, Қазақстан Республикасы, e-mail: batiha_73@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0822-6448>

Мұкатаева Құндыз Боранбаевна, PhD, оқытушы профессоры, М. С. Нарикбаев атындағы КазГЮУ университеті, Астана қ., 010000, Қазақстан Республикасы, e-mail: kundyz.mukatayeva@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-0432-5473>

Найманова Динара Сакеновна, педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор, Computer Science факультеті, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы, e-mail: dina_m_c@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4434-4852>

Нургалиева Муршида Елубаевна, PhD, қауымд. профессор, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы, e-mail: murshida80@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4893-5545>

Нурмагамбетов Амантай Абилхаирович, саясаттану ғылымдарының докторы, директордың кеңесшісі, Жоғары білім беруді дамыту ұлттық орталығы, Астана қ., 010000, Қазақстан Республикасы, e-mail: anurmag@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0781-2277>

Нурмагамбетова Ботагоз Амангельдықызы, Педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы, e-mail: botagoz_2211@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7585-4081>

Нурумжанова Куляш Алдонгаровна, педагогика ғылымдарының докторы, қауымд. профессор, «Computer Science» факультеті, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail: 75646100@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7071-412X>

Озгамбаева Райхан Омирзаковна, педагогика ғылымдарының кандидаты, Ш. Есенов атындағы Каспий технологиялар және инжиниринг университеті, Ақтау қ., 130000, Қазақстан Республикасы, e-mail: r.ozgambay3835@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-0722-3050>

Оразалиева Рсалды Бағдатқызы, PhD, «Өнер» кафедрасының аға оқытушысы, Шәкәрім атындағы университет, Семей қ., 070000, Қазақстан Республикасы, e-mail: rsaldyo@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0009-2264-4054>

Орингалиева Шолпан Оралғалиевна, PhD, доцент м.а., «Педагогика және психология» кафедрасы, Alikhan Bokeikhan University, Семей қ., 071400, Қазақстан Республикасы, e-mail: oringalieva_sholpan1975@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2257-0587>

Оспанова Бибигуль Канатовна, PhD, доцент м.а., «Педагогика және психология» кафедрасы, Alikhan Bokeikhan University, Семей қ., 071400, Қазақстан Республикасы, e-mail: sandorik84bk@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0314-3539>

Оттепова Гульфира Елубаевна, тарих ғылымдарының докторы, профессор, Гуманитарлық ғылымдар жоғары мектебі, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail: g.otepova.hist@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7261-3231>

Парманқұлова Перизат Жаксылыковна, PhD, Ғылыми жобалар және бағдарламалар департаментінің директоры, М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, Шымкент қ., 160012, Қазақстан Республикасы, e-mail: perizatpall@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5793-4566>

Попандопуло Анар Сериковна, PhD, қауымд. профессор, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы, e-mail: anaralinara79@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0203-3194>

Сабит Ботакөз, «8D01502-Информатика» білім беру бағдарламасының докторанты, Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Физика, математика және цифрлық технологиялар институты, Алматы қ., 050000, Қазақстан Республикасы, e-mail: sabit.b@qyzpu.edu.kz, <https://orcid.org/0000-0002-6163-4520>

Сағатбекқызы Жансұлу, PhD, аға оқытушы, Педагогика жоғары мектебі, Халықаралық Астана университеті, Астана қ., 010000, Қазақстан Республикасы, e-mail: zhansulusagatbekkyzy@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-9997-1533>

Салгараева Гульназ Ибрагимовна, Техника ғылымдарының кандидаты, профессор, Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Физика, математика және цифрлық технологиялар институты, Алматы қ., 050000, Қазақстан Республикасы, e-mail: gulnaz.salgara@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-9477-6245>

Салиева Айгуль Жанаевна, Педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қ., 010000, Қазақстан Республикасы, e-mail: aigul.enu@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7832-5222>

Сарыбекова Жанат Төленовна, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Педагогика факультеті, Ш. Мұртаза атындағы Халықаралық Тараз университеті, Тараз қ., 080000 Қазақстан Республикасы, e-mail: zhanat.sarybekova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7943-0318>

Сериев Болат Абдулдаұлы, заң ғылымдарының кандидаты, профессор, Құқық және экономика факультеті, Ілияс Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Талдықорған қ., 040010, Қазақстан Республикасы, e-mail: seriev_bolat@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0161-7219>

Серхат Арслан, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Білім беру бағдарламалары және оқыту факультеті, Гази Университеті, Түрік Республикасы, 06560, Анкара, e-mail: serhatarслан@gazi.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0003-4422-8421>

Серикбаева Нургуль Бейсембековна, PhD, қауымд. профессор м.а., Психология кафедрасы, Шәкәрім университеті, Семей қ., 071410, Қазақстан Республикасы, e-mail: nurgul.sgpi@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7490-7639>, Scopus Author ID: 57331092000, Web of Science ID: JWB-7450-2024

Сотов Виктор Викторович, магистр оқытушы, Өзбекәлі Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті, Шымкент,

160012, Қазақстан Республикасы, e-mail: sotov-viktor@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0005-8799-0012>

Сұлтанова Нургуль Камильевна, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Педагогика және психология кафедрасы, Alikhan Bokeikhan University, Семей қ., 071400, Қазақстан Республикасы, email: wrach100@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2734-2599>

Танкиш Назира Полатқызы, PhD, аға оқытушы, «Педагогика» кафедрасы, Орталық Азия инновациялық университеті, Шымкент қ., 160006, Қазақстан Республикасы, e-mail: tankish81@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0951-2144>

Ткач Галина Михайловна, информатика магистрі, аға оқытушы, Computer Science факультеті, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140000, Қазақстан Республикасы, e-mail: Galina_tkach_83@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8503-4263>

Токатлыгиль Юлия Сергеевна, PhD, аға оқытушы, «Психология» кафедрасы, Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қ., 010000, Қазақстан Республикасы, e-mail: tokatligil.y@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-9367-6154>

Тулкина Райхан Жанибековна, аға оқытушы, «Жеке даму және білім беру» кафедрасы, Гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар факультеті, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail: raihan-1990.17@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2646-2601>

Хаймулдина Анара Юрьевна, «Жеке даму және білім беру» кафедрасының аға оқытушысы, Гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар факультеті, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail: anara.haymuldina@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8683-2358>

Шадиев Рустам Нарзикулович, профессор, PhD, Чжэцзян университеті, Ханчжоу қ., 310058, Қытай, e-mail: rustamsh@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-5571-1158>

Шаймерденова Анария Кабдылкармовна, аға оқытушы, «Жеке даму және білім беру» кафедрасы, Гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар факультеті, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail: anariyas@bk.ru, <https://orcid.org/0009-0003-1990-7761>

Шаяхметова Дана Бексұлтановна, Педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университет, Алматы қ., 050010, Қазақстан Республикасы, e-mail: Dana.shayakhmet@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0000-8461-6352>

Шендель Анастасия Владимировна, докторант, І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Талдықорған қ., 040009, Қазақстан Республикасы, e-mail: son_14@inbox.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6980-6702>

Шоқпаров Әлібек Жұмабекұлы, педагогика ғылымдарының кандидаты, Туризм мектебі, Халықаралық туризм және меймандостық университеті, Түркістан қ., 161200, Қазақстан Республикасы, e-mail: shokparov.alibek@iuth.edu.kz, <https://orcid.org/0009-0002-2697-3006>

Шолпанкулова Гульнар Кенесбековна, педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор м.а., Білім жоғары мектебі, Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қ., 10000, Қазақстан Республикасы, e-mail: sh.gul@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4481-8635>

Шуакбаева Жулдуз Рамазановна, PhD докторанты, «Педагогика және психология» білім беру бағдарламасы, Педагогика және психология кафедрасы, Alikhan Bokeikhan University, Семей қ., 071400, Қазақстан Республикасы, e-mail: zhshuakbayeva@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4300-7205>

Шындалиев Нуржан Тажибаевич, қауымд. профессор (доцент), педагогика ғылымдарының кандидаты, Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қ., 010008, Қазақстан Республикасы, e-mail: nurzhan-11@list.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5284-3526>

Юсупова Батия Сансызбаевна, «Жеке даму және білім беру» кафедрасының аға оқытушысы, Гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар факультеті, Торайғыров университеті, Павлодар қ., 140008, Қазақстан Республикасы, e-mail: yusupova_batiya@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6028-9094>

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Абдрахим Мирас Еркинович, магистр гуманитарных наук, Гуманитарный факультет, Жетысуский университет имени Ильаса Жансугурова, г. Талдықорған, 040010, Республика Казахстан, e-mail: abdrakhim_91@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1074-2038>

Абдулаева Айгерим Бекмуханбеткызы, преподаватель-лектор, Жетысуский университет имени И. Жансугурова, г. Талдықорған, 040009, Республика Казахстан, e-mail: abdulaeva_aigerim@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0089-7615>

Абишева Гульнара Кайдаровна, преподаватель-эксперт образовательной программы «Русский язык и литература», Маргулан университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: Abisheva_gulnara1982@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7150-8341>

Абыкенова Дария Болатовна, PhD, ассоц. профессор, Павлодарский педагогический университет имени Ә. Марғұлан, г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан, e-mail: abykenovad@ppu.edu.kz, <https://orcid.org/0000-0002-0980-8722>

Абылайхан Салтанат Муратхановна, PhD, ст. преподаватель, Международный университет «Астана», г. Астана, 010000, Республика Казахстан, e-mail: saltok_jan@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7182-3686>

Азанбекова Гульназ Турсынбековна, магистр педагогических наук, преподаватель-лектор, Факультет педагогики и психологии, Жетысуский университет имени Ильаса Жансугурова, г. Талдықорған, 040000, Республика Казахстан, e-mail: azanbekova.gulnaz@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3222-663X>

Акшанова Асель Маратовна, докторант по специальности «История», Высшая школа гуманитарных наук, Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: asselya-2012@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0004-8570-1929>

Алпысбаева Мадина Борамбаевна, PhD, доцент, Карагандинский университет Казпотребсоюза, г. Караганда, 100009, Республика Казахстан, e-mail: madina_0510@bk.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1577-4378>

Алтыбаева Шугыла Болатовна, магистр экономических наук, руководитель управления, РГП на ПХВ Национальный центр тестирования МНВО РК, г. Астана, 010000, Республика Казахстан, e-mail: shugyla.altymbayeva@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-0306-861X>

Амирбекова Гулмира Есенбековна, PhD, руководитель Офиса проектирования образовательных программ, Казахский национальный

университет им. Аль-Фараби, г. Алматы, 050000, Республика Казахстан, e-mail: Amirbekova.Gulmira@kaznu.kz, <https://orcid.org/0009-0002-4631-4462>

Анесова Альбина Женисовна, ассоц. профессор, Торайғыров университет, Факультет гуманитарных и социальных наук, г. Павлодар, Казахстан, 140008, e-mail: anesova_albina@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2338-0996>

Анесова Гульнарай Женисовна, учитель казахского языка и литературы, СОШ имени К. Бекхожина, Республика Казахстан, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: anesova73@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0002-8413-3427>

Антикеева Самал Канатовна, PhD, ассоц. профессор (доцент), кафедра «Личностное развитие и образование», Факультет гуманитарных и социальных наук, Торайғыров университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: samal_antikeyeva@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4604-5661>

Асылбекова Марзия Пазиловна, ассоц. профессор, Евразийский Национальный университет имени Л. Н. Гумилева, г. Астана, 010000, Республика Казахстан, e-mail: marziya_asylbekova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7529-8022>

Асылбекова Марзия Пазиловна, кандидат педагогических наук, профессор, Заведующий кафедрой «Педагогика», Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева, г. Астана, 010008, Республика Казахстан, e-mail: marziya_asylbekova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7529-8022>

Асылова Раушан Омаровна, кандидат филологических наук, Факультет педагогики и психологии, Жетысуский университет имени Ильяса Жансугурова, г. Талдыкорган, 040010, Республика Казахстан, e-mail: raushan_dina@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6157-4698>

Аубакирова Рахила Жуматаевна, доктор педагогических наук РФ, профессор, Факультет гуманитарных и социальных наук, Торайғыров университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: kama_0168@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7984-2387>

Ахметов Эльмира Калдыбековна, PhD, старший преподаватель, кафедра «Педагогика», Южно-Казахстанский педагогический университет, имени Өзбекәлі Жәнібеков, г. Шымкент, 160012, Республика Казахстан, e-mail: elmira_k_akhmetova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2194-4396>

Ахметова Гульнас Кенжатаевна, доктор педагогических наук, профессор, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы, 050040, Республика Казахстан, e-mail: g_akhmetova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3993-1294>

Аяпбергенова Альмира Женисбековна, PhD, и.о. ассоц. профессора, Институт педагогики и психологии, Казахский национальный женский педагогический университет, г. Алматы, 050000, Республика Казахстан, e-mail: ayapbergenova2710@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0006-8132-0373>

Аяпбергенова Гульсум Сагындыковна, PhD, ассоц. профессор, Павлодарский государственный педагогический университет имени Өлкей Марғұлан, г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан, e-mail: gulsumas@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4952-3289>

Аяпова Танат Танирбердиевна, д.ф.н., профессор, Институт филологии, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, 050010, Республика Казахстан, e-mail: ayapova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0483-3459>

Байгараева Аида Есимхановна, PhD, ассоц. профессор, Suleyman Demirel University, Алматинская область, Карасайский район, г. Каскелен, 40900, Республика Казахстан, e-mail: aida.baigarayeva@sdu.edu.kz, <https://orcid.org/0009-0007-1892-6273>

Басынбеков Кайрат Маратович, магистр преподаватель, Южно-Казахстанский педагогический университет имени Өзбекәлі Жәнібеков, г. Шымкент, 160012, Республика Казахстан, e-mail: Kairat_999.kz@inbox.ru, <https://orcid.org/0009-0006-7334-5298>

Батяшова Ирина Васильевна, старший преподаватель, Факультет гуманитарных и социальных наук, Торайғыров университет, г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан, e-mail: pavlodargsa@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0006-4320-622X>

Беркинов Нурлан Русланович, докторант по специальности «Педагогика и психология», Факультет гуманитарных и социальных наук, Торайғыров университет, г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан, e-mail: saniya9219@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0004-7619-3619>

Бообекова Кадиян Сансакеевна, PhD, Казахско-Турецкий университет Манас, г. Бишкек, Республика Кыргызстан, e-mail: kboobekova@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-9322-3566>

Боргекова Қарлығаш Боранбайқызы, PhD, Главный эксперт Офиса управления содержанием высшего образования, Национальный центр развития высшего образования, г. Астана, 010000, Республика Казахстан, e-mail: borgekova@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-4230-1333>

Ванхемпинг Элина Геннадьевна, PhD в области социальных наук, профессор, директор Скандинавского Института академической мобильности, Сейняйоки, 60100, Республика Финляндия, e-mail: treningcom@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1003-2711>

Гарсиа Лаборда Хесус, доктор образования, профессор, Университет Алкала, г. Мадрид, 28801, Испания, e-mail: jesus.garcialaborda@uah.es, <https://orcid.org/0000-0003-0125-4611>

Даутова Айгуль Зейнуллиновна, старший преподаватель, Факультет «Computer Science», Торайғыров университет, г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан, e-mail: aigul67_03@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0007-5031-8411>

Дженбаева Куралай Берикбаевна, докторант по специальности «Иностранный язык: два иностранных языка», Институт филологии, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, 050010, Республика Казахстан, e-mail: kurka.zhb.kz@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2545-9008>

Дидарбекова Наужан Абдисатаровна, заместитель директора, кандидат филологических наук, РГП на ПХВ Национальный центр тестирования МНВО РК, Астана, 010000, Республика Казахстан, e-mail: nauzhan.didarbekova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7085-324X>

Дуйсенова Гаухар Асылхановна, докторант PhD, Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева, г. Астана, 010008, Республика Казахстан, e-mail: gauhar.1982@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0006-0404-4299>

Ергалиева Аида Бауыржановна, магистр, старший преподаватель, SDU University, Алматинская область, Карасайский район, г. Каскелен, 40900, Республика Казахстан, e-mail: aida.yergaliyeva@sdu.edu.kz, <https://orcid.org/0009-0003-9507-1820>

Жанатбекова Назым Жанатбеккызы, кандидат педагогических наук, преподаватель-лектор, Жетысуский университет имени И. Жансугурова, г. Талдыкорган, 040009, Республика Казахстан, e-mail: n.zhanatbekova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4425-5692>

Жанузакова Перизат Меирмановна, докторант по специальности «Педагогика и психология», Факультет философии и политологии, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Алматы, 050040, Республика Казахстан, e-mail: pmzhanuzakova@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0008-0345-8435>

Жекибаева Ботакоз Абдрахмановна, кандидат педагогических наук, профессор, кафедра «Педагогика и методика начального обучения», Карагандинский университет имени академика Е. А. Букетова, г. Караганда, 100000, Республика Казахстан, e-mail: bzhekibaeva@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0671-8550>

Желева Румиана, профессор, социолог, исследователь, Болгарская академия наук, Институт философии и социологии, Бургас, 20060628 Болгария, e-mail: Rumiana.Zheleva@outlook.com, <https://orcid.org/0000-0001-5949-6256>

Жомартова Айсулу Далеловна, PhD, ассоц. профессор (доцент), Торайғыров университет, г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан, e-mail: zhomartova_aisulu@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4433-0485>

Жолдасбек Бахытжан Абдиманапұлы, докторант, Казахская академия спорта и туризма, г. Алматы, 050022, Республика Казахстан, e-mail: zholdasbek.baha96@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0003-3316-7640>

Жолдасбекова Бибисара Абдиманатовна, кандидат педагогических наук, доцент, Южно-Казахстанский университет имени М. Ауэзова, г. Шымкент, 160012, Республика Казахстан, e-mail: zbibisara@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9400-9326>

Жуматаева Енгилка, доктор педагогических наук, профессор, директор научно-практического центра этнопедагогики и инновационных технологий образования имени Ж. Аймауытова, Факультет гуманитарных и социальных наук, Торайғыров университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: engilika_zhumataeva@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4878-5463>

Зарпканова Меруерт Абаевна, докторант, Евразийский Национальный университет имени Л. Н. Гумилева, г. Астана, 010000, Республика Казахстан, e-mail: zarpanova1994@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0006-1288-0975>

Иргебаев Ержан Турсынханович, кандидат технических наук, заместитель директора, Национальный центр развития высшего образования, г. Астана, 010000, Республика Казахстан, e-mail: erjan_76@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0000-1379-1102>

Исабаева Зауреш Муратовна, докторант образовательной программы 8D01101-«Педагогика и психологии», кафедра «Педагогика и психологии», Факультет педагогики и психологии, Жетысуский университет имени Ильяса Жансугурова, г. Талдыкорган, 040000, Республика Казахстан, e-mail: zauken_88@mail.ru, https://orcid.org/0000-0002-6826-5764_58

Искакова Анаргүль Батырбаевна, PhD, ассоц. профессор, Факультет «Computer Science», Торайғыров университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: anar_is@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2142-8949>

Исмаилова Гайнигул Кабидуллиновна, к.ф.н., профессор, Филологический факультет, Университет имени Шакарима города Семей,

г. Семей, 071412, Республика Казахстан, e-mail: gainigul_ismailova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6061-6590>

Каббасова Айнагуль Танырбергеневна, PhD, ассоц. профессор, Факультет гуманитарных и социальных наук, Заведующая кафедрой «Иностранная филология», Торайғыров университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: tanad@inbox.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2488-3998>

Кабылбекова Заурет Бердикуловна, доктор педагогических наук, доцент кафедры «Общая педагогика и психология», Южно-Казахстанский университет имени М. Ауэзова, г. Шымкент, 160012, Республика Казахстан, e-mail: kzber@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0046-9541>

Кайбуллаева Алтынай Адильхановна, магистр, старший преподаватель, Suleyman Demirel University, Алматинская область, Карасайский район, г. Каскелен, 40900, Республика Казахстан, e-mail: altynay.kaybullayeva@sdu.edu.kz, <https://orcid.org/0009-0005-1169-214X>

Калбергеннова Шолпан Болатовна, магистр педагогических наук, старший преподаватель, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, 050010, Республика Казахстан, e-mail: sholpan.kalbergenova@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-2382-7134>

Калдыбаева Айчурек Токтополотовна, доктор педагогических наук, профессор, Кыргызский государственный университет имени И. Арабаева, Бишкек, 720001, Республика Кыргызстан, e-mail: aikadem007@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0009-4519-8341>

Каримова Гулим Сайлаубекевна, PhD, заместитель директора Педагогического института по научной работе, Международный университет «Астана», Астана, 010000, Республика Казахстан, e-mail: gulim_3105@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7113-4159>

Каркенова Айна Казиевна, главный эксперт, магистр педагогических наук, РГП на ПХВ Национальный центр тестирования МНВО РК, г. Астана, 010000, Республика Казахстан, e-mail: a.karkenova@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0005-1136-1471>

Касымбекова Гаухар Коккозьевна, докторант, кафедра «Педагогика» Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева, г. Астана, 010000, Республика Казахстан, e-mail: gaukhar.65@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5805-9529>

Керимбаева Рысты Калдыхановна, кандидат педагогических наук, доцент, Факультет педагогики и социальных наук, Таразский университета имени М. Х. Дулати, г. Тараз, 080000, Республика Казахстан, e-mail: risti1971@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0430-1831>

Ким Ольга Яковлевна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой «Международных коммуникаций», Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана, г. Алматы, 050000, Республика Казахстан, e-mail: olga_kim2007@inbox.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6115-4498>

Кожамкулова Назгуль Сейфулинызы, ассоц. профессор, Алматинский гуманитарно-экономический университет, г. Алматы, 050000, Республика Казахстан, e-mail: naztai_agu@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0000-2387-3793>

Кожаметова Салтанат Нурлановна, докторант, кафедра «Педагогика», Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева, г. Астана, 010000, Республика Казахстан, e-mail: kozakhmetovasn@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0008-7098-6203>

Кривенко Галина Анатольевна, кандидат филологических наук, ассоц. профессор (доцент), Факультет гуманитарных и социальных наук, Торайғыров университет, г. Павлодар, 140011, Республика Казахстан, e-mail: krivenko.ga@teachers.tou.edu.kz, <https://orcid.org/0000-0003-0370-6044>

Кривец Оксана Александровна, старший преподаватель, Факультет гуманитарных и социальных наук, Торайғыров университет, г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан, e-mail: oxana_krivets@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0006-7565-9602>

Ксембаева Сауле Камалиденовна, кандидат педагогических наук, доцент, Факультет гуманитарных и социальных наук, Торайғыров университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: Ksembayeva.s@teachers.tou.edu.kz, <https://orcid.org/0000-0002-1064-602X>

Кударова Назгуль Абилябековна, PhD, ассоц. профессор, Международный университет «Астана», г. Астана, 010000, Республика Казахстан, e-mail: nazgul.kudanova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9706-7716>

Кулумжанова Айтжан Муратовна, руководитель Офиса интернационализации высшего образования, Национальный центр развития высшего образования, г. Астана, 010000, Республика Казахстан, e-mail: a.kulumzhanova@n-k.kz, <https://orcid.org/0000-0002-7555-7618>

Кумисбекова Жазира Науатбековна, докторант по специальности «Казахский язык и литература», Институт филологии, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, 050002, Республика Казахстан, e-mail: kumiszh@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5428-6065>

Курмангазина Галия Бикеновна, PhD, ассоц. профессор (доцент), Торайғыров университет, г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан, e-mail: galeka1985@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6045-1909>

Кусаинова Женис Жангалиевна, кандидат медицинских наук, доцент, Қазақстан Республикасының медициналық университетінің ісімі Абая, г. Алматы, 050000, Республика Казахстан, e-mail: kusainova_zhenis@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0000-2387-3793>

Лебедева Лариса Анатольевна, кандидат педагогикалық ыық, доцент, профессор, кафедра «Начального образования», Қазақстан Республикасының педагогикалық университетінің ісімі Абая, г. Алматы, 050010, Республика Казахстан, e-mail: larissalewk@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4685-141X>

Лекенова Алмагуль Азамхановна, докторант по специальности «Социальная педагогика», Высшая школа образования, Евразийский национальный университет ісімі Л. Н. Гумилёва, г. Астана, 10000, Республика Казахстан, e-mail: almagullekenova@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-5841-7090>

Лысенко Юлия Александровна, доктор исторических наук, профессор, кафедра «Востоковедения», Алтайский государственный университет, г. Барнаул, 656023, Российская Федерация, e-mail: iulia_199674@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1088-3578>

Магауова Акмарал Сабитоллаевна, доктор педагогических наук, профессор, Факультет философии и политологии, Қазақстан Республикасының университетінің ісімі аль-Фараби, г. Алматы, 050040, Республика Казахстан, e-mail: magauova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0667-1011>

Маммадова Мадина Мехмангызы, преподаватель, Бакинский Славянский университет, г. Баку, AZ1002, Республика Азербайджан, e-mail: 7496602@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0001-7009-8061>

Мейрамғалиева Адина Ерлановна, преподаватель (ассистент), кафедра «Личностное развитие и образование», Факультет гуманитарных и социальных наук, Торайғыров университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: meiramgaliyevaa@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-4051-3778>

Мейрманов Асылбек Бекболатович, кандидат педагогических наук, ассоц. профессор (доцент), Международный университет Астана, г. Астана, 010000, Республика Казахстан, e-mail: Asylbek.meirmanov@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0009-5252-1821>

Молдабаева Батиха Анафиевна, сеньор-лектор, кафедра «Государственный и иностранные языки», Факультет дизайна, технологий текстиля и одежды, Алматинский технологический университет, г. Алматы,

050012, Республика Казахстан, e-mail: batih_73@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0822-6448>

Мукатаева Кундыз Боранбаевна, PhD, преподаватель профессор Университета КАЗГЮУ ісімі М. С. Нарикбаева, Астана, 010000, Республика Казахстан, kundyz.mukatayeva@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-0432-5473>

Найманова Динара Сакеновна, кандидат педагогических наук, профессор, Факультет «Computer Science», Торайғыров университет, г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан, e-mail: dina_m_c@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4434-4852>

Нургалиева Муршида Елубаевна, PhD, ассоц. профессор, Торайғыров университет, г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан, e-mail: murshida80@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4893-5545>

Нурмағамбетов Амантай Абиляирович, доктор политических наук, советник директора, Национальный центр развития высшего образования, г. Астана, 010000, Республика Казахстан, e-mail: anurmag@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0781-2277>

Нурмағамбетова Ботағоз Амангельдиновна, кандидат педагогических наук, доцент, Павлодарский педагогический университет ісімі Ә. Марғұлан, г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан, e-mail: botagoz_2211@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7585-4081>

Нурмжанова Куляш Алдонғаровна, доктор педагогических наук, ассоц. профессор, Факультет «Computer Science», Торайғыров университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: 75646100@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7071-412X>

Озғамбаева Райхан Омирзаковна, кандидат педагогических наук, Каспийский университет технологий и инжиниринга ісімі Ш. Есенова, г. Актау, 130000, Республика Казахстан, e-mail: r.ozgambay3835@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-0722-3050>

Оразалиева Рсалды Бағдатовна, PhD, старший преподаватель, кафедра «Искусства», Университет ісімі Шакарима, г. Семей, 070000, Республика Казахстан, e-mail: rsaldyo@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0009-2264-4054>

Орынғалиева Шолпан Оралғалиевна, PhD, и.о. доцента, кафедра «Педагогика и психологии», Alikhan Bokeikhan University, г. Семей, 071400, Республика Казахстан, e-mail: oringalieva_sholpan1975@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2257-0587>

Оспанова Бибигуль Канатовна, PhD, и.о. доцента, кафедра «Педагогика и психологии», Alikhan Bokeikhan University, г. Семей, 071400,

Республика Казахстан, e-mail: sandorik84bk@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0314-3539>

Отепова Гульфира Елубаевна, доктор исторических наук, профессор, Высшая школа гуманитарных наук, Павлодарский государственный университет имени Элкей Марғұлан, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: g.otepova.hist@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7261-3231>

Парманкулова Перизат Жаксылыковна, PhD, директор Департамента научных проектов и программ, Южно-Казахстанский университет имени М. Ауэзова, г. Шымкент, 160012, Республика Казахстан, e-mail: perizatpa11@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5793-4566>

Попандопуло Анар Сериковна, PhD, ассоц. профессор, Торайғыров университет, г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан, e-mail: anaralinara79@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0203-3194>

Сабит Ботакоз, докторант ОП «8D01502-Информатика», «Казахский национальный женский педагогический университет», Институт физики, математики и цифровых технологий, г. Алматы, 050000, Республики Казахстан, e-mail: sabit.b@qyzpu.edu.kz, <https://orcid.org/0000-0002-6163-4520>

Сағатбекқызы Жансұлу, PhD, старший преподаватель, Высшая школа педагогики, Астана международный университет, г. Астана, 010000 Республика Казахстан, e-mail: zhansulusagatbekkyzy@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-9997-1533>

Салгараева Гульназ Ибрагимовна, кандидат технических наук, профессор, Институт физики, математики и цифровых технологий, Казахский национальный женский педагогический университет, г. Алматы, 050000, Республики Казахстан, e-mail: gulnaz.salgara@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-9477-6245>

Салиева Айгуль Жанаевна, кандидат педагогических наук, доцент, Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева, г. Астана, 010000, Республика Казахстан, e-mail: aigul.enu@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7832-5222>

Сарыбекова Жанат Толеновна, доктор педагогических наук, профессор, Факультет педагогики, Международный Таразский университет имени Ш. Муртазы, г. Тараз, 080000, Республика Казахстан, e-mail: zhanat.sarybekova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7943-0318>

Сериев Болат Абдулдаұлы, кандидат юридических наук, профессор, Факультет права и экономики, Жетысуский университет имени Ильяса Жансугурова, г. Талдыкорган, 040010, Республика Казахстан, e-mail: seriev_bolat@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0161-7219>

Серхат Арслан, доктор педагогических наук, профессор, Факультет «Образовательные программы и обучение», Университет Гази, Турецкая Республика, 06560, Анкара, e-mail: serhatarslan@gazi.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0003-4422-8421>

Серикбаева Нургуль Бейсембековна, PhD, и.о. ассоц. профессора, кафедра «Психологии», Шәкәрім университет, г. Семей, 071410, Республика Казахстан, e-mail: nurgul.sgpi@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7490-7639>, Author ID в Scopus: 57331092000, Web of Science ID: JWB-7450-2024

Сотов Виктор Викторович, магистр, преподаватель, Южно-Казахстанский педагогический университет имени Өзбекәлі Жәнібеков, г. Шымкент, 160012, Республика Казахстан, e-mail: sotov-viktor@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0005-8799-0012>

Танкиш Назира Полатқызы, PhD, старший преподаватель, кафедра «Педагогика», Центрально-Азиатский инновационный университет, Шымкент, 160006, Республика Казахстан, e-mail: tankish81@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0951-2144>

Ткач Галина Михайловна, магистр информатики, старший преподаватель, Факультет «Computer Science», Торайғыров университет, г. Павлодар, 140000, Республика Казахстан, e-mail: Galina_tkach_83@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8503-4263>

Токатлыгиль Юлия Сергеевна, PhD, старший преподаватель, кафедра «Психологии», Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева, г. Астана, 010000, Республика Казахстан, e-mail: tokatligil.y@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-9367-6154>

Тулкина Райхан Жанибековна, старший преподаватель, кафедра «Личностное развитие и образование», Факультет гуманитарных и социальных наук, Торайғыров университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: raihaan-1990.17@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2646-2601>

Хаймулдина Анара Юрьевна, старший преподаватель, кафедра «Личностное развитие и образование», Факультет гуманитарных и социальных наук, Торайғыров университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: anara.haymuldina@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8683-23586>

Шадиев Рустам Нарзикулович, PhD, профессор, Чжэцзянский университет, г. Ханчжоу, 310058, Китай, e-mail: rustamsh@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-5571-1158>

Шаймерденова Анария Кабдылкармовна, старший преподаватель, кафедра «Личностное развитие и образование», Факультет гуманитарных и

социальных наук, Торайғыров университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: anariyas@bk.ru, <https://orcid.org/0009-0003-1990-7761>

Шаяхметова Дана Бексұлтановна, кандидат педагогических наук, профессор, Казахский Национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, 050010, Республика Казахстан, e-mail: Dana.shayakhmet@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0000-8461-6352>

Шендель Анастасия Владимировна, докторант, Жетысуский университет имени И. Жансугуров, г. Талдыкорган, 040009, Республика Казахстан, e-mail: son_14@inbox.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6980-6702>

Шокпаров Алибек Жумабекович, кандидат педагогических наук, Школа туризма, Международный университет туризма и гостеприимства, г. Туркестан, 161200, Республика Казахстан, e-mail: shokparov.alibek@iuth.edu.kz, <https://orcid.org/0009-0002-2697-3006>

Шолтанкулова Гульнар Кенесбековна, кандидат педагогических наук, и.о. профессора, Высшая школа образования, Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилёва, г. Астана, 10000, Республика Казахстан, e-mail: sh.gul@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4481-8635>

Шуакбаева Жулдуз Рамазановна, докторант ОП «Педагогика и психология», кафедра «Педагогики и психологии», Alikhan Bokeikhan University, г. Семей, 071400, Республика Казахстан, e-mail: zhshuakbayeva@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4300-7205>

Шындалиев Нуржан Тажибаевич, ассоц. профессор (доцент), кандидат педагогических наук, Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева, г. Астана, 010008, Республика Казахстан, e-mail: nurzhan-11@list.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5284-3526>

Юсупова Батия Сансызбаевна, старший преподаватель, кафедра «Личностное развитие и образование», Факультет гуманитарных и социальных наук, Торайғыров университет, г. Павлодар, 140008, Республика Казахстан, e-mail: usupova_batiya@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6028-9094>

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Abdrakhim Miras Yerkinuly, Master of Humanities, Faculty of Humanities, Zhetysu University named after Ilyas Zhansugurov, Taldykorgan, 040010, Republic of Kazakhstan, e-mail: abdrakhim_91@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1074-2038>

Abdulayeva Aigerim, lecturer, Zhetysu University named after I. Zhansugurov, Taldykorgan, 040009, Republic of Kazakhstan, e-mail: abdulaeva_aigerim@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0089-7615>

Abisheva Gulnara Kaidarovna, Instructor-Expert of the Educational Program «Russian Language and Literature», Margulan University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: Abisheva_gulnara1982@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7150-8341>

Abyenova Dariya Bolatovna, PhD, Associate Professor, Margulan University, Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan, e-mail: abykenovad@ppu.edu.kz, <https://orcid.org/0000-0002-0980-8722>

Abylaikhan Saltanat Muratkhanovna, PhD, Senior Lecturer, International University «Astana», Astana, 010000, Republic of Kazakhstan, e-mail: saltok_jan@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7182-3686>

Ahmetova Gulnas Kenzhetaevna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, al-Farabi Kazakh National University, Almaty, 050040, Republic of Kazakhstan, e-mail: g_akhmetova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3993-1294>

Akhmetova Elmira Kaldybekovna, PhD, Senior Lecturer, Department of «Pedagogy», South Kazakhstan Pedagogical University, named after Ozbekali Zhanbekov, Shymkent, 160012, Republic of Kazakhstan, e-mail: elmira_k_akhmetova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2194-4396>

Akmaral Sabitollaevna Magauova, Doctor of Pedagogical Sciences, professor, Faculty of Philosophy and Political Science, al-Farabi Kazakh National University, Almaty, 050040, Republic of Kazakhstan, e-mail: magauova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0667-1011>

Akshanova Assel Maratovna, doctoral student in «History», Higher School of Humanities, Margulan University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: asselya-2012@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0004-8570-1929>

Alpysbayeva Madina, PhD, Associate professor, Karaganda University of Kazpotrebsoyuz, Karaganda, 100009, Republic of Kazakhstan, e-mail: madina_0510@bk.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1577-4378>

Altybaeva Shugyla Bolatovna, Head of Department, Master of Economics, RSE at PCV National Testing Center of the Ministry of Internal Affairs of the

Republic of Kazakhstan, Astana, 010000, Republic of Kazakhstan, e-mail: shugyla.altymbayeva@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-0306-861X>

Amirbekova Gulmira Yessenbekovna, PhD, Head of the Educational Programs Design Office, Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, 050000, Republic of Kazakhstan, e-mail: Amirbekova.Gulmira@kaznu.kz, <https://orcid.org/0009-0002-4631-4462>

Anesova Albina Zhenisovna, Associate professor, Toraighyrov University, Faculty of Humanities and Social Sciences, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: anesova_albina@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2338-0996>

Anesova Gulnaraj Zhenisovna, compulsory school named after K. Bekkhozhin, teacher of Kazakh language and literature, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: anesova73@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0002-8413-3427>

Antikayeva Samal Kanatovna, PhD in 6D010300-Pedagogy and Psychology, Associate Professor, Department of «Personal Development and Education», Faculty of Humanities and Social Sciences, Toraighyrov University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: samal_antikayeva@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4604-5661>

Asylbekova Marzia Pazilovna, Associate Professor, L. N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, 010000, Republic of Kazakhstan, e-mail: marziya_asylbekova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7529-8022>

Asylbekova Marziya, Candidate of Pedagogical Sciences, professor, Head of the Department of Pedagogy, L. N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, 010008, Republic of Kazakhstan, e-mail: marziya_asylbekova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7529-8022>

Assylova Raushan Omarovna, Candidate of Philological Sciences, Faculty of Pedagogy and Psychology, Zhetysu University named after Ilyas Zhansugurov, Tal'dykorgan, 040010, Republic of Kazakhstan, e-mail: raushan_dina@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6157-4698>

Aubakirova Rakhila Zhumatayevna, Doctor of Pedagogical Sciences of the Russian Federation, professor, Faculty of Humanities and Social Sciences, Toraighyrov University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: kama_0168@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7984-2387>

Ayapbergenova Gulsum Sagyndykovna, PhD, Associate Professor, Margulan University, Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan, e-mail: gulsumas@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4952-3289>

Ayapbergenova Almira Zhenisbekovna, PhD, Acting Associated Professor, Institute of Pedagogy and Psychology, Kazakh National Women's

Teacher Training University, Almaty, 050000, Republic of Kazakhstan, e-mail: ayapbergenova2710@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0006-8132-0373>

Ayapova Tanat Tanirberdikyzy, D.ph.sc, professor, Institute of Philology, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, 050010, Republic of Kazakhstan, e-mail: ayapova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0483-3459>

Azanbekova Gulnaz Tursinbekovna, Master's in Education, Teacher-Lecturer, Faculty of Pedagogy and Psychology, Zhetysu University named after Ilyas Zhansugurov, Tal'dykorgan, 040000, Republic of Kazakhstan, e-mail: azanbekova.gulnaz@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3222-663X>

Baigarayeva Aida Yesimkhanovna, PhD, Associate Professor, Suleyman Demirel University, Almaty region, Karasai district, Kaskelen, 40900, Republic of Kazakhstan, e-mail: aida.baigarayeva@sdu.edu.kz, <https://orcid.org/0009-0007-1892-6273>

Batyashova Irina Vasilyevna, senior lecturer, Faculty of Humanities and Social Sciences, Toraighyrov University, Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan, e-mail: pavlodargsa@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0006-4320-622X>

Bassynbekov Kairat Maratuly, Master's degree teacher, Ozbekali Zhanibekov South Kazakhstan Pedagogical University, Shymkent, 160012, Republic of Kazakhstan, e-mail: Kairat_999.kz@inbox.ru, <https://orcid.org/0009-0006-7334-5298>

Berkinov Nurlan Ruslanovich, doctoral student in «Pedagogy and Psychology», Faculty of Humanities and Social Sciences, Toraighyrov University, Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan, e-mail: saniya9219@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0004-7619-3619>

Boobekova Kadiyan Sansakeevna, PhD in Philosophy, Manas Kyrgyz-Turkish University, Bishkek, Republic of Kyrgyzstan, e-mail: kboobekova@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-9322-3566>

Borgekova Karlygash Boranbaikyzy, PhD, Chief Expert of the Higher Education Content Management Office, Higher Education Development National Center, Astana, 010000, Republic of Kazakhstan, e-mail: borgekova@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-4230-1333>

Botakoz Sabit, doctoral student in EP «8D01502-CS», Institute of Physics, Mathematics and Digital Technologies, Kazakh National Women's teacher training University, Almaty, 050000, Republic of Kazakhstan, e-mail: sabit.b@qyzpu.edu.kz, <https://orcid.org/0000-0002-6163-4520>

Dautova Aigul, Senior Lecturer, Faculty of Computer Science, Toraighyrov University, Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan, e-mail: aigul67_03@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0007-5031-8411>

Didarbekova Nauzhan Abdisatarovna, Candidate of Philology, Deputy Director, RSE at PCV National Testing Center of the Ministry of Internal Affairs of the Republic of Kazakhstan, Astana, 010000, Republic of Kazakhstan, e-mail: nauzhan.didarbekova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7085-324X>

Duisenova Gaukhar, doctoral student, L. N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, 010008, Republic of Kazakhstan, e-mail: gauhar.1982@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0006-0404-4299>

Garcia Laborda Jesus, Doctor of Education, Professor, Alcala University, Madrid, 28801, Spain, e-mail: jesus.garcialaborda@uah.es, <https://orcid.org/0000-0003-0125-4611>

Irgebayev Yerzhan Tursynkhanovich, Candidate of Technical Sciences, Deputy Director, Higher Education Development National Center, Astana, 010000, Republic of Kazakhstan, e-mail: erjan_76@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0000-1379-1102>

Iskakova Anargul Batyrbayevna, PhD, Associate Professor, Faculty of Computer Science, Toraighyrov University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: anar_is@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2142-8949>

Ismailova Gainigul Kabitullinova, c.ph.sc, professor, Shakarim University of Semey, Philological Faculty, Semey, 071412, Republic of Kazakhstan, e-mail: gainigul_ismailova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6061-6590>

Issabayeva Zauresh Muratovna, doctoral student of EP «8D01101-«Pedagogy and Psychology», Department of Pedagogy and Psychology, Faculty of Pedagogy and Psychology, Zhetysu University named after Ilyas Zhansugurov, Taldykorgan, 040000, Republic of Kazakhstan, e-mail: zauken_88@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6826-5764>

Jeleva Rumiana, Professor, Sociologist, Researcher, Bulgarian Academy of Sciences, Institute of Philosophy and Sociology, Bourgas, 20060628, Bulgaria, e-mail: Rumiana.Zheleva@outlook.com, <https://orcid.org/0000-0001-5949-6256>

Jenbayeva Kuralay Berikbaevna, doctoral student in «Foreign Language: Two Foreign Languages», Abai Kazakh National Pedagogical University, Institute of Philology, Almaty, 050010, Republic of Kazakhstan, e-mail: kurka.zhb.kz@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2545-9008>

Kabbassova Ainagul Tanyrbergenovna, PhD, associate professor, Faculty of Humanities and Social Sciences, Head of the Department of Foreign Philology, Toraighyrov University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: tanad@inbox.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2488-3998>

Kabybekova Zauzet Berdikulovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of «General Pedagogy and Psychology»,

M. Auezov South Kazakhstan University, Shymkent, 160012, Republic of Kazakhstan, e-mail: kzber@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0046-9541>

Kaibullaeva Altynai Adilhanovna, MA, Senior lecturer, Suleyman Demirel University, Almaty region, Karasai district, Kaskelen, 40900, Republic of Kazakhstan, e-mail: altynay.kaibullayeva@sdu.edu.kz, <https://orcid.org/0009-0005-1169-214X>

Kalbergenova Sholpan Bolatovna, Master of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, 050010, Republic of Kazakhstan, e-mail: sholpan.kalbergenova@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-2382-7134>

Kaldybayeva Aychurek, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kyrgyz State University named after I. Arabaev, Bishkek, 720001, Republic of Kyrgyzstan, e-mail: aikadem007@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0009-4519-8341>

Karimova Gulim Sailaubekovna, PhD, Deputy Director of the Pedagogical Institute for Research Work, International University «Astana», Astana, 010000, Republic of Kazakhstan, e-mail: gulim_3105@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7113-4159>

Karkenova Aina Kazievna, Chief Expert, Master of Education, RSE at PCV National Testing Center of the Ministry of Internal Affairs of the Republic of Kazakhstan, Astana, 010000, Republic of Kazakhstan, e-mail: a.karkenova@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0005-1136-1471>

Kassymbekova Gaukhar, Doctoral student of the Department of «Pedagogy», L. N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, 010000, Republic of Kazakhstan, e-mail: gaukhar.65@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5805-9529>

Kerimbayeva Risti Kaldykanovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Faculty of Pedagogy and Social Sciences. M. H. Dulati Taraz University, Taraz, 080000, Republic of Kazakhstan, e-mail: risti1971@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0430-1831>

Khaimuldina Anara Yurievna, Senior Lecturer, Department of «Personal Development and Education», Faculty of Humanities and Social Sciences, Toraighyrov University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: anara.haymuldina@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8683-2358>

Kim Olga Yakovlevna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of International Communications, Ablai Khan Kazakh University of International Relations and World Languages, Kazakhstan, Almaty, 050000, e-mail: olga_kim2007@inbox.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6115-4498>

Kozhakhmetova Saltanat Nurlanovna, PhD student of the Department of Pedagogy, Eurasian National University named after of L.N.Gumilyov, Astana,

010000, Republic of Kazakhstan, e-mail: kozhakhmetovasn@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0008-7098-6203>

Kozhamkulova Nazgul Seyfulinkyzy, Associate Professor, Almaty Humanitarian and Economic University, Almaty, 050000, Republic of Kazakhstan, e-mail: naztai_agu@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0000-2387-3793>

Krivenko Galina Anatolievna, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, «Toraighyrov University» NCJSC, Faculty of Humanities and Social Sciences, Pavlodar, 140011, Republic of Kazakhstan, e-mail: krivenko.ga@teachers.tou.edu.kz, <https://orcid.org/0000-0003-0370-6044>

Krivets Oxana Aleksandrovna, senior lecturer, Faculty of Humanities and Social Sciences, Toraighyrov University, Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan, e-mail: oxana_krivets@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0006-7565-9602>

Kudarova Nazgul Abilbekovna, Doctor PhD, Associate Professor, International University «Astana», Astana, 010000, Republic of Kazakhstan, e-mail: nazgul.kudarova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9706-7716>

Kulumzhanova Aitzhana Muratovna, Head of Higher Education Internationalization Office, Higher Education Development National Center, Astana, 010000, Republic of Kazakhstan, e-mail: a.kulumzhanova@n-k.kz, <https://orcid.org/0000-0002-7555-7618>

Kulyash Aldongarovna Nurumzhanova, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Faculty of Computer Science, «Toraighyrov University», Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: 75646100@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7071-412X>

Kumisbekova Zhazira Nauatbekovna, doctoral student in the specialty «Kazakh Language and Literature», Institute of Philology Department of Theory and methods of teaching the Kazakh language Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Almaty, 050002, Republic of Kazakhstan, e-mail: kumiszh@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5428-6065>

Kurmangazina Galiya Bikenovna, PhD, Associate professor, Toraighyrov University, Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan, e-mail: galeka1985@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6045-1909>

Kusainova Zhenis Zhanaliyevna, Candidate of Medical Sciences, Associate Professor, Kazakh National Medical University named after S. D. Asfendiyarov, Almaty, 050000, Republic of Kazakhstan, e-mail: kusainova_zhenis@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0000-2387-3793>

Lebedeva Larisa Anatolyevna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Primary Education, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, 050010, Republic of Kazakhstan, e-mail: larissalewk@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4685-141X>

Lekenova Almagul Azamhanovna, doctoral student in EP «Social Pedagogy», Graduate School of Education, L. N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, 10000, Republic of Kazakhstan, e-mail: almagullekenova@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-5841-7090>

Lysenko Yuliya Aleksandrovna, Doctor of Historical Sciences, Professor, Department of Oriental Studies, Altai State University, Barnaul, 656023, Russian Federation, e-mail: iulia_199674@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1088-3578>

Mammadova Madina Mehmanqizi, teacher, Baku Slavic University, Baku, AZ1002, Republic of Azerbaijan, e-mail: 7496602@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0001-7009-8061>

Meiramgalieva Adina Erlanovna, lecturer (assistant), Department of «Personal Development and Education», Faculty of Humanities and Social Sciences, Toraighyrov University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: meiramgaliyevaa@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-4051-3778>

Meirmanov Assylbek, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate professor, Astana International University, Astana, 010000, Republic of Kazakhstan, e-mail: Assylbek.meirmanov@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0009-5252-1821>

Moldabaeva Batikha Anafievna, senior-lecturer, Department of State and Foreign Languages, Almaty Technological University, Faculty of Design, Textile and Clothing Technologies, Almaty, 050012, Republic of Kazakhstan, e-mail: batikha_73@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0822-6448>

Mukatayeva Kundyzy, PhD, Teaching Professor, M. Narikbayev KazGUU University, Astana, 010000, Republic of Kazakhstan, e-mail: kundyzy.mukatayeva@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-0432-5473>

Naimanova Dinara, Candidate of Pedagogical Sciences, professor, Faculty of Computer Science, Toraighyrov University, Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan, e-mail: dina_m_c@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4434-4852>

Nurgaliyeva Murshida Elubaevna, PhD, Associate Professor, Toraighyrov University, Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan, e-mail: murshida80@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4893-5545>

Nurmagambetov Amantai Abilkhairovich, Doctor of Political Sciences, advisor to the director, Higher Education Development National Center, Astana, 010000, Republic of Kazakhstan, e-mail: anurmag@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0781-2277>

Nurmagambetova Botagoz, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Margulan University, Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan, e-mail: botagoz_2211@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7585-4081>

Orazalieva Rsaldy Bagdatovna, PhD, Senior lecturer, Department of «Art», Shakarim University, Semey, 070000 Republic of Kazakhstan, e-mail: rsaldyo@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0009-2264-4054>

Oryngaliyeva Sholpan Oralgalievna, PhD, Associate Professor, Department of Pedagogy and Psychology, Alikhan Bokeikhan University, Semey, 071400, Republic of Kazakhstan, e-mail: oringaliyeva_sholpan1975@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2257-0587>

Ospanova Bibigul Kanatovna, PhD, Associate Professor, Department of Pedagogy and Psychology, Alikhan Bokeikhan University, Semey, 071400, Republic of Kazakhstan, e-mail: sandorik84bk@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0314-3539>

Otepova Gulfira Elubayevna, Doctor of History, professor, Higher School of Humanities, Margulan University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: g.oteпова.hist@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7261-3231>

Ozgambayeva Raikhan Omirzakovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Caspian University of Technologies and Engineering named after Sh. Yessenov (Yessenov University), e-mail: r.ozgambay3835@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-0722-3050>

Parmankulova Perizat Zhaksylykovna, PhD, Director of the Department of Scientific Projects and Programs, M. Auezov South Kazakhstan University, Shymkent, 160012, Republic of Kazakhstan, e-mail: perizatpa11@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5793-4566>

Popandopulo Anar Serikovna, PhD, Associate Professor, Toraighyrov University, Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan, e-mail: anaralinara79@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0203-3194>

Sagatbekkyzy Zhansulu, PhD, senior teacher (lecturer), Higher School of Pedagogy, Astana International University, Astana, 010000, Republic of Kazakhstan, e-mail: zhansulusagatbekkyzy@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-9997-1533>

Salgarayeva Gulnaz Ibragimovna, Candidate of Technical Sciences, Professor, Kazakh National Women's Teacher Training University, Institute of Physics, Mathematics and Digital Technologies, Almaty, 050000, Republic of Kazakhstan, e-mail: gulnaz.salgara@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-9477-6245>

Saliyeva Aigul Zhanayevna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, L. N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, 010000, Republic of Kazakhstan, e-mail: aigul.enu@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7832-5222>

Sarybekova Zhanat Tolenovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Faculty of Pedagogy, Sh. Murtaza International Taraz University, Taraz, 080000,

Republic of Kazakhstan, e-mail: zhanat.sarybekova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7943-0318>

Serhat Arslan, Doctor of Sciences in Education, professor, Department of Education Programmes and Teaching, Gazi University, Ankara, 06560, Republic of Turkey, e-mail: serhatarslan@gazi.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0003-4422-8421>

Seriye Bolat Abduldaevich, Candidate of Law, professor, Faculty of Law and Economics, Zhetysu University named after Ilyas Zhansugurov, Taldykorgan, 040010, Republic of Kazakhstan, e-mail: seriev_bolat@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0161-7219>

Serikbayeva Nurgul Beisembekovna, PhD, acting Associate Professor, Department of Psychology, Shakarim University, Semey, 071410, Kazakhstan, e-mail: nurgul.sgpi@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7490-7639>, Scopus Author ID: 57331092000, Web of Science ID: JWB-7450-2024

Sotov Viktor Viktorovich, Master, teacher, Ozbekali Zhanibekov South Kazakhstan Pedagogical University, Shymkent, 160012, Republic of Kazakhstan, e-mail: sotov-viktor@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0005-8799-0012>

Shadiev Rustam Narzikulovich, professor, PhD, Zhejiang University, Hangzhou, 310058, China, e-mail: rustamsh@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-5571-1158>

Shaimerdenova Anaria Kabdylkarmovna, Senior Lecturer, Department of «Personal Development and Education», Faculty of Humanities and Social Sciences, Toraighyrov University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: anariyas@bk.ru, <https://orcid.org/0009-0003-1990-7761>

Shayakhmetova Dana Beksultanovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, 50010, Republic of Kazakhstan, e-mail: Dana.shayakhmet@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0000-8461-6352>

Shendel Anastassiya, doctoral student, Zhetysu University named after I. Zhansugurov, Taldykorgan, 040009, Republic of Kazakhstan, e-mail: son_14@inbox.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6980-6702>

Shokparov Alibek Zhumabekovich, Candidate of Pedagogical Sciences, School of Tourism, International University of Tourism and Hospitality, Turkistan, 161200, Republic of Kazakhstan, e-mail: shokparov.alibek@iuth.edu.kz, <https://orcid.org/0009-0002-2697-3006>

Sholpankulova Gulnar Kenespekova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Graduate School of Education, L. N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, 10000, Republic of Kazakhstan, e-mail: sh.gul@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4481-8635>

Shuakbayeva Zhulduz Ramazanovna, doctoral student in EP «Pedagogy and Psychology», Department of «Pedagogy and Psychology», Alikhan Bokeikhan University, Semey, 071400, Republic of Kazakhstan, e-mail: zhshuakbayeva@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4300-7205>

Shyndaliyev Nurzhan, Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor, L. N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, 010008, Republic of Kazakhstan, e-mail: nurzhan-11@list.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5284-3526>

Tankish Nazira Polatkyzy, PhD, Senior Lecturer, Department of «Pedagogy», Central Asian Innovation University, Shymkent, 160006, Republic of Kazakhstan, e-mail: tankish81@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0951-2144>

Tkach Galina, Master of Informatics, Senior Lecturer, Faculty of Computer Science, Toraighyrov University, Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan, e-mail: Galina_tkach_83@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8503-4263>

Tokatligil Yuliya Sergeevna, PhD, Senior Lecturer, Department of Psychology, L. N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, 010000, Republic of Kazakhstan, e-mail: tokatligil.y@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-9367-6154>

Tulkina Raikhan Zhanibekovna, Senior Lecturer, Department of «Personal Development and Education», Faculty of Humanities and Social Sciences, Toraighyrov University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: raihan-1990.17@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2646-2601>

Vanhemping Elina, PhD in Social Sciences, Professor, Director of the Scandinavian Institute of Academic Mobility, Seinäjoki, 60100, Republic of Finland, e-mail: treningcom@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1003-2711>

Xembayeva Saule Kamalidenovna, Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor, Faculty of Humanities and Social Sciences, Toraighyrov University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: Ksembayeva.s@teachers.tou.edu.kz, <https://orcid.org/0000-0002-1064-602X>

Yergaliyeva Aida Baurzhanovna, Master of Arts, Senior lecturer, SDU University, Almaty region, Karasai district, Kaskelen, 40900, Republic of Kazakhstan, e-mail: aida.yergaliyeva@sdu.edu.kz, <https://orcid.org/0009-0003-9507-1820>

Yusupova Batia Sansyzbaevna, Senior Lecturer, 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, <https://orcid.org/0000-0001-6028-9094>

Zarpanova Meruert Abayevna, doctoral student, L. N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, 010000, Republic of Kazakhstan, e-mail: zarpanova1994@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0006-1288-0975>

Zhanatbekova Nazym, Candidate of Pedagogical Sciences, lecturer, Zhetysu University named after I. Zhansugurov, Taldykorgan, 040009, Republic of Kazakhstan, e-mail: n.zhanatbekova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4425-5692>

Zhanuzakova Perizat Meirmanovna, doctoral student in «Pedagogy and Psychology», Faculty of Philosophy and Political Science, al-Farabi Kazakh National University, Almaty, 050040, Republic of Kazakhstan, e-mail: pmzhanuzakova@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0008-0345-8435>

Zhekibayeva Botakoz Abdrahmanovna, Candidate of Pedagogical Sciences, professor, Department of «Pedagogy and Methodology of Primary Education», Academician E. A. Buketov Karaganda University, Karaganda, 100000, Republic of Kazakhstan, e-mail: bzhekibaeva@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0671-8550>

Zhomartova Aisulu, PhD, Associate professor, Toraighyrov University, Pavlodar, 140000, Republic of Kazakhstan, e-mail: zhomartova_aisulu@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4433-0485>

Zholdasbek Bakhytzhon Abdimanapovich, doctoral student, Kazakh Academy of Sport and Tourism, Almaty, 050022, Republic of Kazakhstan, e-mail: zholdasbek.baha96@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0003-3316-7640>

Zholdasbekova Bibisara Abdimanatovna, Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor, M. Auezov South Kazakhstan University, Shymkent, 160012, Republic of Kazakhstan, e-mail: zbibisara@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9400-9326>

Zhumataeva Engilika, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Director of the Scientific and Practical Center of Ethnopedagogy and Innovative Technologies of Education named after Zh. Aimaulytov, Faculty of Humanities and Social Sciences, Toraighyrov University, Pavlodar, 140008, Republic of Kazakhstan, e-mail: engilika_zhumataeva@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4878-5463>

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 80 % (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 700 (семьсот) 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 рецензирования 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 рецензирования 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 Торайғыров университеті. 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 / Kіріспе / Introduction** (*абзац 1 см по 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 и методы** (*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 ГОСТ 7.5-98; 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 приводятся полные 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 «Торайғыров университет»,
Издательство «Toraighyrov University», каб. 137,
кафедра «Психология и педагогика»
 Тел. 8 (7182) 67-36-69, (внутр. 1147, 1139).
 E-mail: touscientificjournal@bk.ru

Наши реквизиты:

НАО «Торайғыров университет» РНН 451800030073 БИН 990140004654	НАО «Торайғыров 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 К6е 16 Код 16 КНП 861	АО «Народный Банк Казахстана» ИИК KZ156010241000003308 БИК HSBKKZKX К6е 16 Код 16 КНП 861	

ОБРАЗЕЦ К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЕЙ

МРНТИ 04.51.59

DOI xxxxxxxxxxxxxxxx

С. К. Антикеева*, С. К. Ксембаева

Торайғыров 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, effektivnost i neopredelennost [Pedagogical modeling : essence, effectiveness, and uncertainty] [Text]. In Pedagogiy. – 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 k ekologicheskomu obrazovaniyu i vospitaniyu (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 modeli 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). – Т. 2 – P. 11–20.

8 **Dahin, A. N.** Pedagogicheskoe modelirovanie : monographia [Pedagogical modeling : monograph] [Text]. – Novosibirsk : Izd-vo NIPKiPRO, 2005. – 230 p.

9 **Aubakirova, S. D.** Formirovaniye deontologicheskoi gotovnosti buduschih pedagogov k 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 құзіреттілігін 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 «Торайғыров 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 «Торайғыров 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 Торайғыров университета. Педагогическая серия» в своей профессиональной деятельности придерживаются принципов и норм **«Этики публикации для научного журнала «Вестник Торайғыров 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** Торайғыров 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 исполнением принципов участников процесса публикации: равенства всех авторов, принцип конфиденциальности, однократные публикации, авторства рукописи, принцип оригинальности, принцип подтверждение источников, принцип объективности и своевременности рецензирование.

Права и обязанности главного редактора и ответственного секретаря. Должностные обязанности и права главного редактора и ответственного секретаря «Вестник Торайғыров университета. Педагогическая серия» определены соответствующими утвержденными должностными инструкциями.

Права и обязанности рецензентов

Рецензенты журнала «Вестник Торайғыров университета. Педагогическая серия» обязаны 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 одновременно 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, фабрикация, 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 фабрикация 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 12.05.2025 ж. жіберілді. Басуға 30.06.2025 ж. қол қойылды.

Электронды баспа

9,42 Kb RAM

Шартты баспа табағы 32,63.

Таралымы 300 дана. Бағасы келісім бойынша.

Компьютерде беттеген З. Ж. Шокубаева

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

Тапсырыс № 4404

Сдано в набор 12.05.2025 г. Подписано в печать 30.06.2025 г.

Электронное издание

9,42 Kb RAM

Усл.п.л. 32,63. Тираж 300 экз. Цена договорная.

Компьютерная верстка З. Ж. Шокубаева

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

Заказ № 4404

«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