ISSN (Print) 2616-6895
ISSN (Online) 2663-2497

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің

ХАБАРШЫСЫ

BULLETIN

of L.N. Gumilyov Eurasian National University

ВЕСТНИК

Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева

ПЕДАГОГИКА. ПСИХОЛОГИЯ. ӘЛЕУМЕТТАНУ сериясы

PEDAGOGY. PSYCHOLOGY. SOCIOLOGY Series

Серия ПЕДАГОГИКА. ПСИХОЛОГИЯ. СОЦИОЛОГИЯ

2(143)/ 2023

1995 жылдан бастап шығады
Founded in 1995
Издается с 1995 года

Жылына 4 рет шығады
Published 4 times a year
Выходит 4 раза в год

Астана, 2023
Astana, 2023

Редакцияның мекенжайы: 010008, Қазақстан, Астана қ., Сәтпаев к-сі, 2, 402 б.
Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті
Тел.: +7(7172) 709-500 (ішкі 31432)
E-mail: vest_pedpsysoc@enu.kz

Жауапты хатшы **А.С. Жұматаева**

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің хабаршысы. ПЕДАГОГИКА. ПСИХОЛОГИЯ. ӘЛЕУМЕТТАНУ сериясы
Меншіктенуші: Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті»
Қазақстан Республикасының Ақпарат және қоғамдық даму министрлігінде тіркелген.
№ KZ80VPY00032636, 19.02.21 ж. қайта есепке қою туралы куәлігі
Мерзімділігі: жылына 4 рет.
Типографияның мекенжайы: 010008, Қазақстан, Астана қ., Қажымұқан к-сі,13/1, тел.: +7(7172)709-500
(ішкі 31410)

Editorial address:2, Satpayev str., of.402, Astana, Kazakhstan, 010008
L.N.Gumilyov Eurasian National University
Tel.: +7(7172) 709-500 (ext. 31432)
E-mail: vest_pedpsysoc@enu.kz

Bulletin of L.N.Gumilyov Eurasian National University
PEDAGOGY. PSYCHOLOGY. SOCIOLOGY Series
Owner: L.N.Gumilyov Eurasian National University
Registered by the Ministry of information and social development of the Republic of Kazakhstan.
Rediscount certificate No. № KZ80VPY00032636 from 19.02.21
Periodicity: 4 times a year
Address of printing house: 13/1 Kazhimukan str., Astana, Kazakhstan 010008; tel.: +7(7172) 709-500 (ext.31410)

Адрес редакции: 010008, Казахстан, г. Астана, ул. Сатпаева, 2, каб. 402 Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева
Тел.: +7(7172) 709-500 (вн. 31432)
E-mail: vest_pedpsysoc@enu.kz

Вестник Евразийского национального университета имени Л.Н.Гумилева.
Серия:ПЕДАГОГИКА. ПСИХОЛОГИЯ. СОЦИОЛОГИЯ.
Собственник: НАО «Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева»
Зарегистрирован Министерством информации и общественного развития Республики Казахстан.
Свидетельство о постановке на переучет № KZ80VPY00032636 от 19.02.21 г.
Периодичность: 4 раза в год
Адрес типографии: 010008, Казахстан, г. Астана, ул. Кажымукана, 13/1, тел.: +7(7172)709-500 (вн.31410)

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің хабаршысы.
Педагогика. Психология. Социология сериясы
Bulletin of the L.N. Gumilyov Eurasian National University.
Pedagogy. Psychology. Sociology series
Вестник Евразийского национального университета имени Л. Н. Гумилева.
Серия Педагогика. Психология. Социология
№ 2 (143)/2023

МАЗМҰНЫ / CONTENT / СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА / PEDAGOGY

ПСИХОЛОГИЯ / PSYCHOLOGY

ӘЛЕУМЕТТАНУ / SOCIOLOGY / СОЦИОЛОГИЯ

МРНТИ 14.00.00

В.Х. Адилова, Ф.Б. Нугманова, С.К.Кожаева

[1] «Торайгыров Университет», г. Павлодар, Казахстан
[1]Казахский агротехнический университет им. С.Сейфуллина, Астана, Казахстан
[2]Л.Н. Евразийский национальный университет им. В. Гумилева, Астана, Казахстан
*(*E-mail: [1]adilova.v@list.ru [2]farida.nudma@mail.ru, [3]sanimkozhaeva61@mail.ru)*

Развитие интеллектуальной компетентности будущих специалистов в процессе психолого-педагогической подготовки

Аннотация. *В данной статье рассматривается проблема развития интеллектуальной компетентности в процессе психолого-педагогической подготовки будущих специалистов, в ходе которого концептуально-теоретические, процедурно-технологические, содержательно-методические компоненты деятельности соотносятся с реальными познаваемыми свойствами интеллекта, которые обучающиеся проявляют в конкретных видах.*
Актуальность раскрытия понятия «интеллектуальная компетентность» вызвано тем, что изучение свойств интеллекта и их уровней обусловлено структурно и функционально психолого-педагогической подготовкой будущих специалистов, что определяет качество развития способностей на основе наследственных и средовых факторов, оказывающих воздействие на развитие интеллектуально-логических операций. Механизм формирования способностей и содержание операций аналогично развитию интеллектуальных компетентностей, определяющих качества личности в конкретных видах психолого-педагогической подготовки.
Раскрытие интеллектуальной компетентности в процессе психолого-педагогической подготовки будущих специалистов через содержание образования и программы обучения позволит реализовать стратегию и тактику ее развития, определит меру овладения субъектом предметной областью, охарактеризует особые типы предметно-специфических компетенций, а также эффективные способы и инструменты для принятия решений в предметной области.
Ключевые слова: *интеллект, компетентность, интеллектуальная компетентность, когнитивные способности, метакогнитивные способности, интенциональные способности.*

DOI: https://doi org/10.32523/2616-6895-2023-143-2-11-20

Введение

На современной стадии модернизации системы образования важные стратегические вопросы направлены на решение управленческих проблем качества образовательного процесса. Основные принципы и закономерности процесса обучения и требования к результатам подготовки будущих специалистов отражены в нормативно-правовых

документах, определяющих основные подходы развития образования на всех ступенях обучения.

Общие принципы и подходы к реализации квалификационных требований отражают основные интеллектуальные компетентности будущих специалистов, сочетающие овладение способами построения урока с инструментами их оценивания, навыки обучающихся и развитие квалификационных характеристик, что и составляет основу содержания образования и программу психолого-педагогической подготовки будущего специалиста.

Одной из задач Государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2020–2025 годы является обеспечение интеллектуального развития обучающихся, что обосновывает усиление актуальности развития интеллектуальной компоненты в профессиональной подготовке обучающихся в психолого-педагогическом направлении.

Общие требования к знаниям, умениям и уровням квалификации отражены в Государственном общеобязательном стандарте образования, что свидетельствует об определении способов развития интеллектуальных компетентностей обучающихся, чтобы производить тщательный отбор, анализ, синтез, систематизацию и обобщение информации по раскрытию актуальных проблем науки и образования, выбору современных концептуальных идей и инструментов для проведения экспериментально-проблемных исследований и критического оценивания эффективности управления учебно-познавательной деятельностью.

Постановка задачи

Основные принципы и подходы к развитию системы образования на всех уровнях подготовки направлены на преобразование функций психолого-педагогической подготовки будущих специалистов к самостоятельной когнитивно-перцептивной деятельности, связанных с интеллектуальными компетенциями в теории и практике обучения.

Вопросы понимания интеллектуальной компетентности раскрыты в исследованиях казахстанских и зарубежных педагогов и психологов, внесших значительный вклад в теорию обучения. Поэтому для раскрытия темы данного исследования необходимо рассмотреть теоретические аспекты, определяющие:

– природу интеллекта и индивидуальное различие;
– знания и навык в опыте работы;
– роль тестов и их интерпретация;
– адаптированность образовательной среды к уровню индивидуальных различий.

Цели

На основе изученных теоретических положений по изучению природы интеллекта выделены основные структурные компоненты интеллектуальной компетентности, составляющие подструктуры когнитивного опыта и блок способностей. На основе экспериментально-проблемных исследований по выявлению индивидуальных различий в развитии интеллекта разновозрастных групп проведены многочисленные тесты, которые реально доказывают, что большинство обучаемых допускают в них однотипные ошибочные ответы. Дальнейший анализ данного вопроса обосновывает тот факт, что обучаемые, находясь на одной ступени развития, могут иметь схожие формы протекания когнитивных и познавательных способностей. Поэтому концептуальную идею развития интеллектуальной компетентности должны составить не столько изучение уровня интеллекта, личностных проблем и эмоциональных чувств, а важной целью является развитие интеллектуальных компетентностей для познания реальных возможностей действительности и их соотношения с собственными ресурсами.

История

В теории биологической эволюции Ч. Дарвина развитие человека необходимо для процесса познания мира и адаптации к среде. Исходя из теории «естественного отбора» основу механизма развития интеллектуальных компетенций составляет идея об активности организма, о врожденных потребностях человека познавать и действовать. Проявление такой активности сталкивает человека со средой, в которой определенные требования и запреты затормаживают продвижение. Необходимость адаптировать действия и поведение к условиям среды назван адаптацией через поглощение и усвоение организмом элементов среды, приспособлением организма к среде.

В системе отношений «организм - среда» порождается новый когнитивный подход к развитию интеллектуальных компетенций, который определяет «цель - средство - результат» и предметом развития в этой системе является не только сознание индивида, а его интеллектуальные действия в среде, изменяющих стиль мышления и определяющих индивидуальные различия, обусловленные законами развития наследственных и средовых факторов, а также активностью индивида.

В теории Ж.Ж. Пиаже в процессе ассимиляции происходит стремление личности подключить новое понимание или представление в мыслительные подструктуры. Процесс аккомодации позволяет изменить готовые знания и приспособить их к явлениям среды, а равновесие как внутренний регулятор развития интеллекта неразрывно связан с факторами созревания и опытом. Однако основным законом в теории развития интеллекта к доминирующему процессу относится стремление к равновесию с реальной действительностью.

Свойства интеллекта позволяют охарактеризовать уровень функционирования познавательного психического процесса: уровень сенсорного различения, уровень скорости восприятия, уровень оперирования пространственными понятиями, объем памяти, концентрированность и распределяемость внимания, уровень осведомленности в области предмета.

Свойства изучаются в рамках тестологии, их выраженность позволяет произвести оценку конвергентных способностей на репродуктивном уровне. Такие свойства интеллекта, по Л. Терстоуну, относят к «первичным способностям», а по Дж. Кеттеллу такой уровень позволяет выделить «текучесть» и «кристаллизованность» интеллекта. Кристаллизованность интеллекта проявляется в способности постоянно обогащать знания для приобретения опыта и образования.

К общей осведомленности и объему знаний, которые накапливаются длительное время, относят и установление новых способов нравственных отношений, суждения, анализ проблемных вопросов. К типичным образцам определения свойств интеллекта относят и способность к мышлению, особенности которого можно диагностировать через интеллектуальные шкалы Д. Векслера, Р. Амтхауэра, Дж. Равенна. Показания большинства проведенных экспериментов выделяют большое количество респондентов, наделенных интеллектом, их способность осуществлять мыслительные процессы на высоком уровне. Это позволяет сделать вывод о том, что интеллект определяет уровень способностей к мышлению, а мышление определяет процесс реализации интеллекта [7].

В исследованиях отечественных и зарубежных ученых отражается теория М. А. Холодной, в которых интеллектуальная компетентность включает интеллектуальные ресурсы индивида, которые обеспечивают тот или иной уровень развития способностей к мышлению в условиях образовательной среды, в том или ином виде психолого-педагогической подготовки будущих специалистов [8].

Методы исследования

Для обоснования компонентов интеллектуальной компетентности выделим теорию интеллекта, в которой обозначена идея развития дивергентных и конвергентных способностей. К важным параметрам развития способностей к мышлению,

отражающих характер и способ когнитивно-перцептивной деятельности в процессе овладения информационным материалом, относят память, познание, дивергентность и конвергентность мышления, оценивание. Выделим параметры развития способностей к мышлению в виде свойств интеллекта схематически (схема 1).

Рисунок 1. Развитие способностей к мышлению как свойства интеллекта

Трактовка понятия «интеллектуальная компетентность» включает не только накопление опыта в одной предметной области, но и предполагает развитие свойств интеллекта, базовыми компонентами которого являются:

– когнитивные способности – оперативная переработка текущего информационного материала. «Свернутый» вид сохранённых, упорядоченных и преобразованных наличных ресурсов и поступающих информационных воздействий могут «развертывать» особым образом организованное ментальное пространство и воспроизводить в психике познающего субъекта устойчивые, закономерные аспекты среды;

– метакогнитивные способности – непроизвольное и произвольное регулирование интеллекта с целью контроля состояния индивидуального интеллектуального ресурса и процесса переработки информационного материала;

– интенциональные способности - внутренний план действий для выработки способов контроля мышления, внимания, восприятия и сознания в целом и балансирования особенностей ума с объективными законами и принципами действительности.

На основе теоретических положений онтологической структуры интеллекта, предложенных М. А. Холодной, представляется возможность системно выделить структурные особенности интеллектуальных компетентностей, которые позволяют вырабатывать собственный путь и подход к видам деятельности в процессе психолого-педагогической подготовки (схема 2).

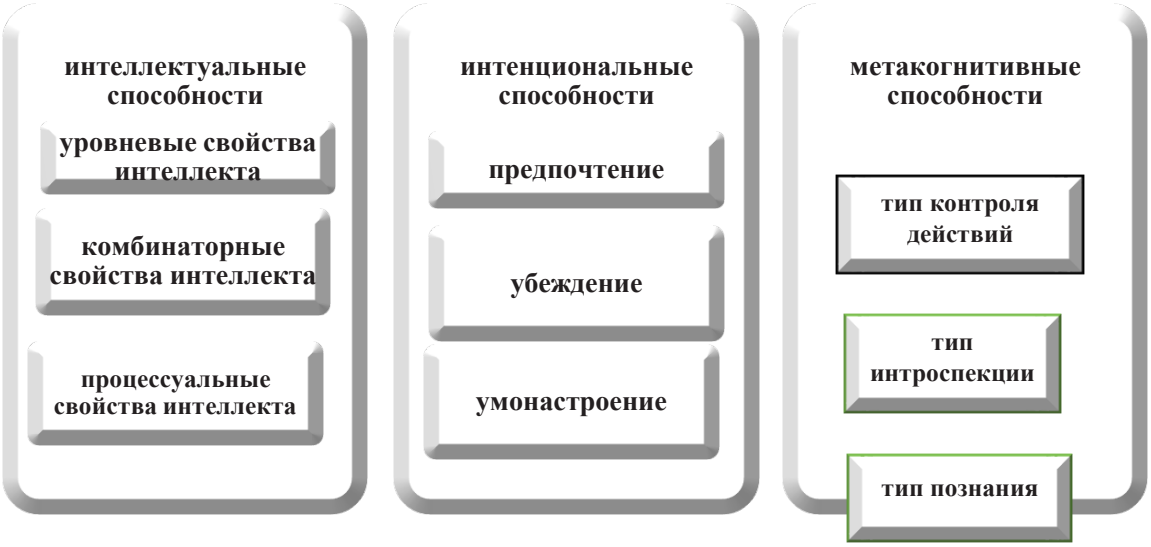


Рисунок 2. Структурные особенности интеллектуальных компетентностей

В ходе когнитивно-перцептивной деятельности (КПД) развитие компетентности отождествляется с уровнем интеллекта, которая на основе тестологии подразумевает использование психометрической теории интеллекта и применение тестов интеллекта. Однако в ходе психолого-педагогической подготовки будущих специалистов большинство исследователей рассматривают развитие интеллектуальной компетентности за рамками психометрических парадигм.

Ряд исследований отражает эмпирические показатели уровня интеллектуальной компетентности, не имеющих однозначных связей с уровнем интеллекта, измеренных через психометрические тесты. Поэтому построение модели развития интеллектуальной компетентности основывается на принципе, когда обучение идет впереди развития, так как направлено на стимулирование и ускорение наследственных факторов в условиях образовательной среды, вносящих существенное преобразование в когнитивно-перцептивную деятельность для достижения оптимального уровня развития (схема 3).

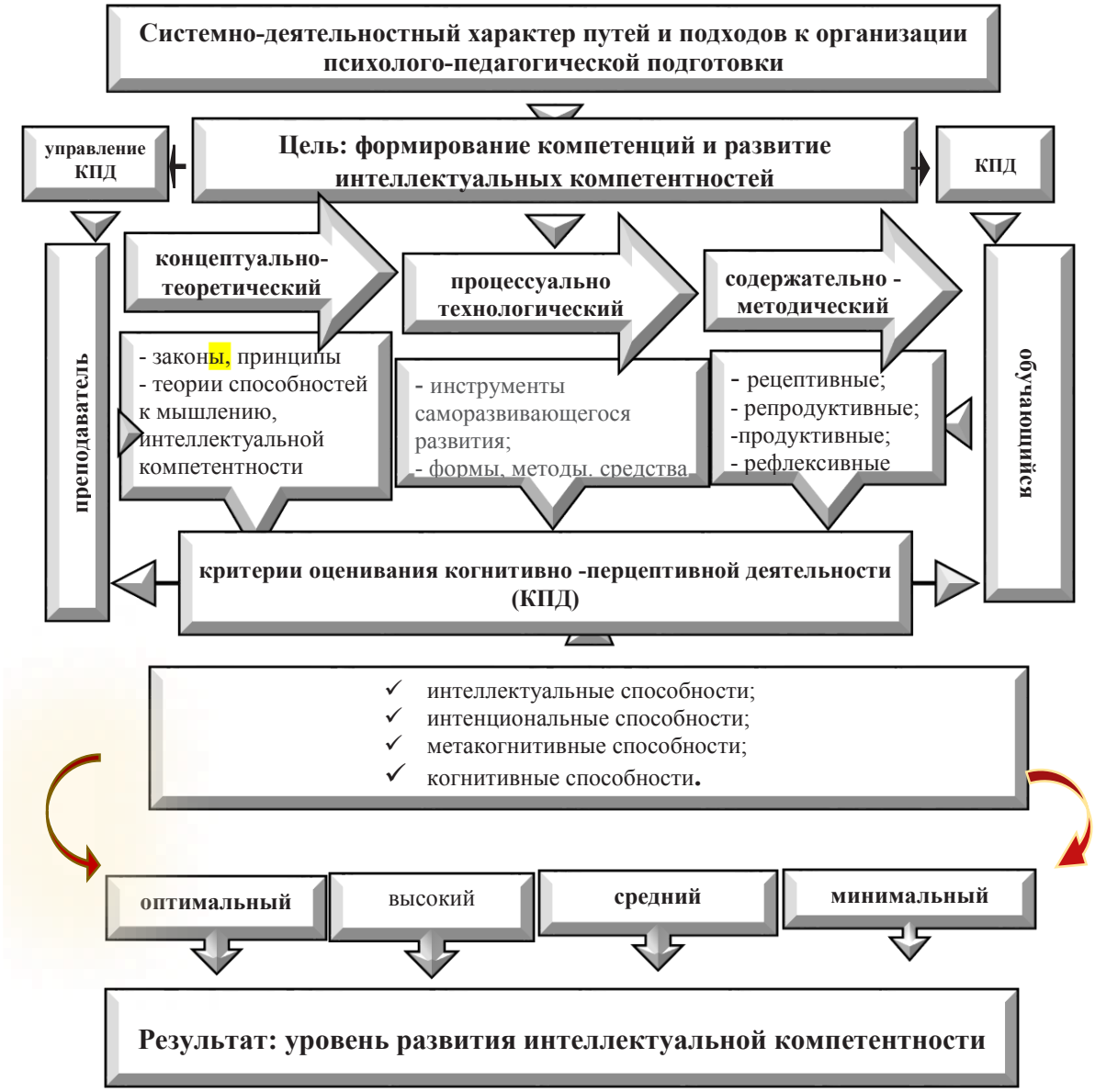


Рисунок 3. Структурно-функциональная модель развития интеллектуальных компетенций

Применение большинства тестов на определение интеллекта отражают решение абстрактного, а не конкретного практического решения задач, а выявление уровня интеллектуальной компетентности предполагает определение способностей, непосредственно связанных с уровнем практических интеллектуальных достижений в определенном виде подготовки.

Результаты

По мнению ученых, выявление интеллектуальных, интенциональных, метакогнитивных и когнитивных способностей позволяют измерить аналитические, исследовательские и практические виды деятельности психолого-педагогической подготовки, связанные с уровнем развития интеллектуальных компетентностей.

В процессе определения подходов и путей к видам деятельности психолого-педагогической подготовки развитие интеллектуальных компетентностей необходимо производить параллельно с учетом факторов среды с целью устойчивости, сохранности перцептивных процессов ментального опыта, продуктивности и индивидуальных своеобразных особенностей [3].

Таким образом, развитие интеллектуальной компетентности с учетом проблем организации когнитивно-перцептивной деятельности путем анализа системы психических образований через познание реальности позволят освоить информацию и преобразовать ее, а также управлять процессом переработки информации и выработать способность для целенаправленного восприятия. Выработка таких качеств позволит контролировать собственное мышление, внимание, восприятие и сознание в целом.

Особенности когнитивной, метакогнитивной и интенциональной способностей относят к свойствам индивидуальных различий интеллекта. Другими словами, проявление интеллектуальных способностей, к которым относят конвергентные способности, креативность, обучаемость и когнитивный стиль взаимодействия, обусловлен особенностями организации когнитивного, метакогнитивного и интенционального опыта.

К компонентному составу когнитивного опыта относят обобщенные формы сохранения опыта на относительно строго определенные предметные объекты, либо привычные последовательные действия. Такие формы или схемы представлены в виде декларативной когнитивной структуры, отвечающей за прием, сбор и преобразование информации, и направлены на формирование первичных форм восприятия объектов, ситуаций, хода событий реальной действительности, а также на реконструирование первичной интерпретации объекта, посредством концептуальных идей, мыслей и оттачивания формы объекта и события. Таким образом, декларативные структурные элементы не только хранят, но и организуют опыт и регулируют восприятие событий.

Когнитивный опыт преобразуется через:

– актуализацию способа кодирования материала на словесно-символическом, визуальном, предметно-практическом, сенсорно-эмоциональном способах формирования когнитивных форм;

– освоение понятийных систем через семантическую, категориальную и концептуальную интерпретацию категориальных признаков понятий;

– закономерные связи между понятиями разного уровня обобщенности;

– усвоение основных фазовых образований понятия и их самостоятельное конструирование.

Метакогнитивный опыт направлен на развитие непроизвольных и произвольных контрольных единиц деятельности. К таким единицам относят способность составлять план собственных действий, производить оценивание, контролировать способы действий, делать прогноз. Уровень метакогнитивных представлений включает логическое построение научных знаний, особенности способов познания, открытость познавательных стратегий, которая отражает готовность к восприятию информационного материала и противоречивых альтернативных позиций.

Интенциональные способности или преобразование эмоционально-оценочного опыта позволяет производить выбор способов освоения материала, актуализировать интуитивный опыт, разнообразить учебный материал в соответствии с разными познавательными стилями и сформировать ценностное отношение к материалу.

Заключение

Структурно-функциональная модель развития интеллектуальной компетентности в процессе психолого-педагогической подготовки будущих специалистов на основе развивающего программного материала составляет системный психический механизм, способствующий обогащению интеллектуального ресурса. А формы, методы и средства программного учебно-информационного материала обогатят индивидуальный

ментальный опыт, направленный на формирование его когнитивного, понятийного, метакогнитивного и интенционального способов действий, а также позволят оформить пространство среды для проявления индивидуальных способностей.

Таким образом, можно утверждать, что основным вектором строения современной образовательной среды в соответствии с реальными запросами развитого общества и логически эволюционным развитием на всех возрастных ступенях является тактическое и стратегическое развитие интеллектуального ресурса личности. Тактико-стратегическое развитие интеллектуального ресурса личности основано на индивидуальном различии ментального опыта с учетом своеобразного его строения и приоритетной задачи, направленной на развитие интеллектуальной компетентности в процессе психолого-педагогической подготовки будущего специалиста.

Структурно-функциональная модель развития интеллектуальной компетентности как вариант строения образовательного процесса на основе использования новых подходов к организации психолого-педагогической подготовки будущего специалиста позволит выделить основные блоки и инструменты, которые необходимы для управления когнитивно-перцептивной деятельностью при организации когнитивного, метакогнитивного, интенционального опыта, выявлении особенностей опыта и факторного анализа возникших проблем.

Финансирование

Статья выполнена в рамках программно-целевого финансирования научно-технической программы OR 11465474 «Научные основы модернизации системы образования и науки» (2021-2023 гг., Национальная академия образования им. Ы. Алтынсарина).

Список литературы

1. Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020-2025 годы: утв. 05.09. 2020. – Нур-Султан: Акорда -Available at: http://www.ipksko.kz/index.php/deyatelnost-instituta?id=6429 (accessed 05.09.2020).
Государственный общеобязательный стандарт всех уровней образования Республики Казахстан: утв. 01.11.2018. – Нур-Султан: Акорда - Available at: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017669 (accessed -01.11.2018).

2. Дарвин Ч.Р. Происхождение видов путем естественного отбора. СПб.: Наука, 2001. - 568 с. (2-е изд., доп.) Серия Классики науки. ISBN 5-02-026166-1

3. Пиаже Ж. Избранные психологические труды / [пер. с фр.]. - М. : Просвещение, 1969. - 659 с. - Доп. тит. л. фр., англ. - Библиогр.: с. 646-659.

4. Ассанович М.А. Методологические подходы к научному измерению в клинической психодиагностике [Электронный ресурс] : монография / М.А. Ассанович. — Электрон. дан. — Минск : Новое знание, 2017. — 224 с.

5. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования /М.А. Холодная. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2002. – 272 с.

6. Холодная М.А. Когнитивные и метакогнитивные предпосылки интеллектуальной компетентности в научно-технической деятельности / М.А. Холодная, О.Г. Берестнева, И.С. Кострикина // Психологический журнал. – 2005. – № 1. – С. 29–37.

7. Брушлинский А.В. Субъект: мышление, учение, воображение. – Москва, Воронеж: НПО «Модэк», 1996. – 392 с.

9. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика-Пресс, 1999.- 536 с.

10. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. 2004. – 42 с

V.Kh. Adilova[1], F.B. Nugmanova[2], S.K. Kozhayeva[3]
[1]Toraigyrov University, Pavlodar, Kazakhstan,
[2]Saken Seifullin Kazakh Agro Technical Research University, Astana, Kazakhstan
[3] L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

Intellectual competence development of future specialists in the process of psychological and pedagogical training

Abstract. This article discusses the problem of intellectual competence development in the process of psychological and pedagogical training of future specialists, during which the conceptual-theoretical, procedural-technological, and content-methodical components of activity correlate with the real cognizable properties of intelligence, which are shown by students in specific types.

The relevance of the disclosure of the concept of "intellectual competence" is caused by the fact that the study of the properties of intelligence and their levels is determined structurally and functionally by the psychological and pedagogical training of future specialists, which determines the quality of the development of abilities based on hereditary and environmental factors that affect the development of intellectual and logical operations. The mechanism for the formation of abilities and personality indicators is similar to the development of intellectual competencies that determine the quality in the most psychological and pedagogical training.

The disclosure of intellectual competence in the process of psychological and pedagogical training of future specialists through the content of education and training programs will make it possible to implement the strategy and tactics of its development, determine the extent of the subject's mastery of the subject area, characterize special types of subject-specific competencies, as well as effective methods and tools for decision-making in the subject area.

Keywords: intelligence, competence, intellectual competence, cognitive abilities, metacognitive abilities, intentional abilities.

В.Х. Адилова[1], Ф.Б. Нугманова[2], С.К.Кожаева[3]
[1]Торайғыров Университеті, Павлодар, Казахстан
[2]С.Сейфуллин атындағы Казақ агротехникалық университеті, Астана, Қазақстан
[3]Л.Н. Гумилев атындағы Евразиялық ұлттық университеті, Астана, Қазақстан

Зияткерлік құзыреттілікті дамыту психологиялық-педагогикалық дайындық процесінде болашақ мамандар

Аңдатпа. Бұл мақалада болашақ мамандарды психологиялық-педагогикалық даярлау процесінде зияткерлік құзіреттілікті дамыту мәселесі қарастырылады, оның барысында қызметтің тұжырымдамалық-теориялық,процедуралық-технологиялық,мазмұнды-әдістемеліккомпоненттері студенттердің нақты түрлерде көрсететін ақыл-ойдың нақты танымдық қасиеттерімен байланысты болады. «Зияткерлік құзіреттілік» ұғымын ашудың өзектілігі зияткерлік қасиеттер мен олардың деңгейлерін зерттеу болашақ мамандардың құрылымдық және функционалды психологиялық-педагогикалық дайындығына байланысты, бұл зияткерлік және логикалық операциялардың дамуына әсер ететін тұқым қуалайтын және қоршаған орта факторлары негізінде қабілеттердің даму сапасын анықтайды. Қабілеттерді қалыптастыру механизмі мен операциялардың мазмұны психологиялық-педагогикалық дайындықтың нақты түрлеріндегі жеке қасиеттерді анықтайтын зияткерлік құзіреттіліктің дамуына ұқсас.

Білім беру мазмұны мен оқу бағдарламалары арқылы болашақ мамандарды психологиялық-педагогикалық даярлау процесінде зияткерлік құзыреттілікті ашу оны дамытудың стратегиясы мен тактикасын жүзеге асыруға, пән саласын игеру өлшемін анықтауға, пәндік-спецификалық құзыреттердің ерекше түрлерін, сондай-ақ пәндік салада шешім қабылдаудың тиімді әдістері мен құралдарын сипаттауға мүмкіндік береді.

Түйінді сөздер: интеллект, құзыреттілік, зияткерлік құзыреттілік, танымдық қабілеттер, метакогнитивті қабілеттер, қасақана қабілеттер.

References

1. Gosudarstvennaja programma razvitija obrazovanija i nauki Respubliki Kazahstan na 2020-2025 gody: utv. 05.09. 2020 [State program for the development of education and science of the Republic of Kazakhstan for 2020 - 2025: approved 05.09.2020]. Available at: http://www.ipksko.kz/index.php/deyatelnost-instituta?id=6429 (accessed 05.09.2020).

2. Gosudarstvennyj obshheobjazatel'nyj standart vseh urovnej obrazovanija Respubliki Kazahstan: utv. 01.11.2018 [State compulsory standard of all levels of education of the Republic of Kazakhstan: approved 01.11.2018]. Available at: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017669 (accessed 01.11.2018).

3. Darwin H.R. Proishozhdenie vidov putem estestvennogo otbora. SPb [The Origin of species by natural selection] (St. Petersburg, Nauka, 2001, 568 p.).

4. Piaget J. Izbrannye psihologicheskie Trudy [Selected psychological works] (Prosveshchenie, 1969, 659 p.)–Eng..

5. Asanovic M. A. Metodologicheskie podhody k nauchnomu izmereniju v klinicheskoj psihodiagnostike [Methodological approaches to scientific measurement in clinical diagnostics] (Minsk, Novoe znanie, 2017, 224 p.).

6. Kholodnaya M.A. Psihologija intellekta. Paradoksy issledovanija [. Psychology of intelligence. The paradox], (SPb, Piter, 2002, 272 p.).

7. Kholodnaya, M.A. Kognitivnye i metakognitivnye predposylki intellektual'noj kompetentnosti v nauchno-tehnicheskoj dejatel'nosti [Cognitive and metacognitive prerequisites of intellectual competence in scientific and technical activity. Psychological Journal]. 2005. No. 1. P. 29-37.

8. Brushlinsky A.V. Sub'ekt: myshlenie, uchenie, voobrazhenie [Subject: thinking, teaching, imagination]. (Moscow, Voronezh, NGO «Modek», 1996, 392 p.).

9. Vygotsky L.S. Pedagogicheskaja psihologija [Pedagogical psychology]. (M, Pedagogika-Press, 1999, 536 p.).

10. Zimnaya I.A. Kljuchevye kompetentnosti kak rezul'tativno-celevaja osnova kompetentnostnogo podhoda v obrazovanii. – M.: Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov [Key competencies as the effective-target basis of the competence approach in education. - M.: Research Center for Quality problems of training specialists]. (2004, 42 p.).

Сведения об авторах:

Адилова В.Х. – кандидат педагогических наук, профессор, Торайгыров Университет», Павлодар, Казахстан.

Нугманова Ф.Б. – кандидат педагогических наук, доцент, Казахский агротехнический университет им. Сейфуллина, Астана, Казахстан.

Кожаева С.К. – кандидат педагогических наук, доцент, Евразийский национальный университет им. В. Гумилева, Астана, Казахстан.

Adilova V.Kh. – Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of Personal Development and Education Department, "Toraigyrov University", Pavlodar, Kazakhstan.

Nugmanova F.B. – Corresponding author, Associate Professor of Technological Machines and Equipment Department, Saken Seifullin Kazakh Agro Technical Research University, 62 Zhenis str., Astana, Kazakhstan.

Kazhieva S.K. – Associate Professor of Social Pedagogy And Self-Knowledge Department, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 6 Munaitpassov str., Astana, Kazakhstan.

IRSTI 14.01

A.B. Azhimgereyeva, A.M. Abdyrov, S.S. Aldabergenova, A.S. Aldabergenova, Zh.T. Ibrayeva

S. Seifullin Kazakh Agro Technical University, Astana, Kazakhstan
(E-mail: ms.azhimgereyeva@mail.ru, abdyrov@rambler.ru, ass_1982@mail.ru, arinov_1982@mail.ru, zhanna.83-01@mail.ru)

The role of risk management to ensure the quality of educational process in higher education institutions

Abstract. *The article contains an analysis of the research of domestic and foreign scientists in the field of strategic management and quality assurance in higher education institutions, with the use of risk management, analysis of the processes of higher education institutions. The conditions and main problems for successful strategic management are identified, which significantly affect the quality of the organization of the educational process at the university. Strategic management includes monitoring the activities of departments, evaluating the effectiveness and efficiency of the activities of departments and their interaction, improving internal regulatory documents, regular collection and analysis of data on the internal and external environment, risk assessment and management, development of indicators and a strategic plan and monitoring their implementation. The use of the above elements will allow us to develop a system for managing the quality of the organization of the educational process in higher educational institutions.*
The authors present a model of university processes in strategic planning, as well as identify the problems and processes of modern strategic planning in universities.
Keywords: *risk management in the higher education system, quality management of the educational process.*

DOI: https://doi org/10.32523/2616-6895-2023-143-2-21-28

Introduction

One of the main tasks of a higher educational institution is to ensure the quality of the educational process, the tool in this case is the definition of key processes by which this goal is achieved. Among the main processes carried out at the university is strategic planning and risk management at the university, which directly affect and ensure the quality of the organization of the educational process. The development strategy of the university is determined by the changes and trends in the development of the education system in the Republic of Kazakhstan and, in general, the socio-economic position of the country in the global educational space.

The term 'strategic management' was coined at the junction of the 1960s – 1970s in order to denote the difference between current (operational) management at the production level and management carried out at the highest level. The need to fix such a difference was caused primarily by changes in business conditions.

The leading idea reflecting the essence of the transition from operational management to strategic management is the idea of the need to shift the focus of attention of top management to the environment in order to respond appropriately and in a timely manner to the changes taking place in it [1].

G.K. Kulzhanova offers a definition of 'strategic planning', firstly, strategic planning is one of the management functions, which is the process of choosing the goals of the university and ways

to achieve them. Secondly, strategic planning provides the basis for all management decisions, the functions of the university, motivation and control are focused on the development of strategic plans. The strategic planning process provides a framework for managing the members of the university. Projecting all of the above onto the realities of the situation in Kazakhstan, it can be noted that strategic planning is becoming increasingly relevant for universities and research organizations [2].

The orientation of the modern education system towards advanced development defines the strategic planning function as the basic one. Strategic planning is a future—oriented process concerning the formation of a «vision», the development of long-term goals of the organization, as well as the ways in which these goals should be implemented [3].

It should be noted that strategic planning should be based on the results of extensive research and evidence. For the competitiveness of the university, in the conditions of dynamically developing technologies, it is necessary to collect and analyze a large amount of information, i.e. applying a systematic approach, considering it as a single integral system. Undoubtedly, strategic planning at the university is one of the important management mechanisms in quality assurance, determining the main directions of development for continuous improvement of quality assurance processes.

Praliev S.Zh. and Abdualiev A.B. believe that the assessment of the quality of educational programs contributes to critical introspection, improving the real quality of education. The evaluation results should provide data for intra-university studies and positive changes. At the same time, there is no standardization of all evaluation results, the university needs to show that the evaluation results were used to improve the educational process. The assessment of university-wide effectiveness implies the mandatory formulation of the mission, goals and objectives of the university, which should be transferred to the short-term and long-term plans of the university [4].

Risk management is the process of identifying, assessing, and controlling threats to an organization's capital and earnings. These risks can arise from a variety of sources, including financial uncertainty, legally ability, technical problems, strategic mismanagement, accidents, and natural disasters.

According to the international standard ISO 31000:2018, risk is the impact of uncertainty on goals. It is worth noting that human activity in educational institutions is very multifaceted and closely borders on such concepts as: uncertainty and randomness. As you know, the higher the risk level, the higher the positive result if successful. Risk management is a process of developing and making decisions that are aimed at minimizing the occurrence of a result of an unfavorable nature for a higher educational institution. Moreover, in the modern development of higher education institutions, risks increase exponentially, which is determined by external and internal factors.

According to ISO 31000:2018, the purpose and principles of risk management is to create and protect value, it promotes innovation and improvement of existing various indicators, and the achievement of set goals. These principles give an idea of the characteristics of effective and productive risk management, its values, and also explain its purpose and purpose. The principles underlie risk management and should be taken into account when creating the structure and processes of risk management of a higher educational institution.

According to the section «Structure» of this standard, it is intended to assist an organization in implementing risk management in all its business processes of a higher educational institution (Figure 1). Efficiency will depend directly on its integration into the management system and into all types of activities, including decision-making.

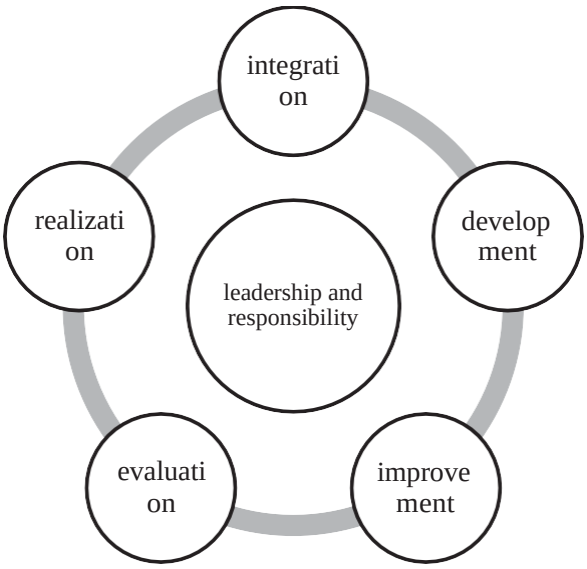


Figure 1 - Risk management structure according to ISO 31000:2018

The risk management process itself should be an integral part of the management and decision-making processes and should be implemented in the structure and processes of the university. The risk management process can be applied at the strategic, operational, program or project levels. Throughout the entire risk management process, the dynamic and changeable nature of the human factor should be taken into account.

Thus, it is possible to identify the main problems of the university management system:

– frequent changes in the regulatory framework in higher education;
– orientation of the team towards the implementation of short-term goals and objectives;
– insufficient interaction with participants of the educational process - lack of feedback;
– lack of transparency and clarity in management procedures;
– the lack of a unified system for collecting indicators and achievements in universities.

Research methodology

To solve the above problems, universities are recommended to apply a systematic approach in order to consider all the individual elements of the organization of the educational process as an integral unified system, including the risk management system at the university.

With a systematic approach, the implementation of strategic planning should cover the collection and analysis of all university processes, a model of university processes is proposed below, the implementation of which will ensure strategic management at the university, Fig. 1.

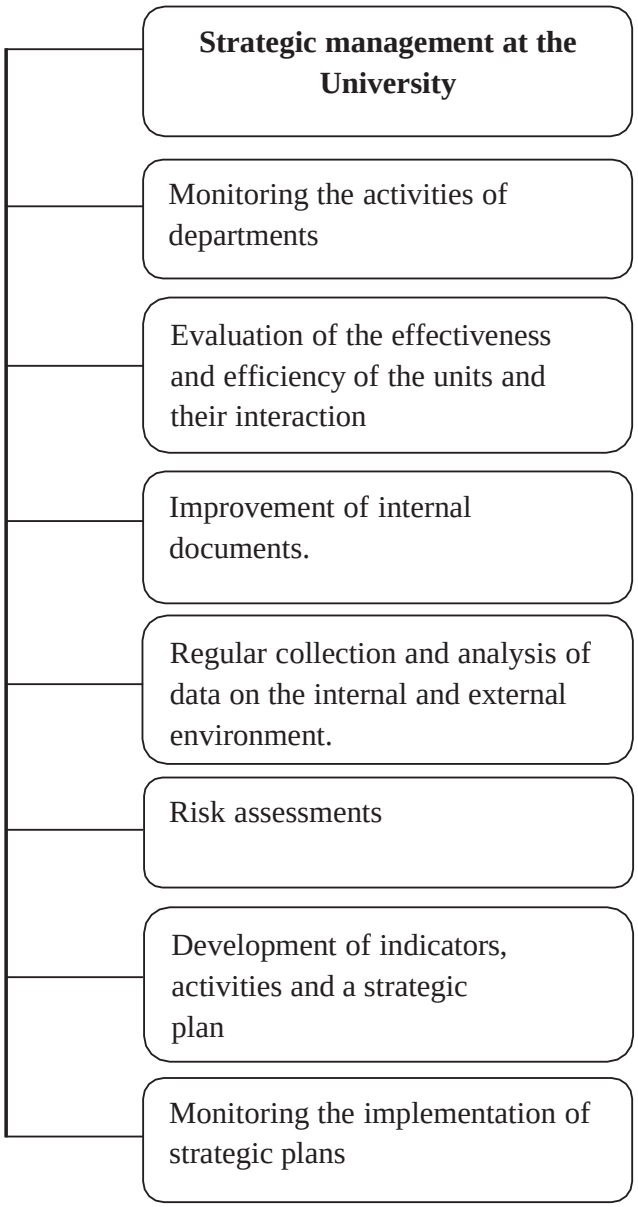


Figure 2 – A model of university processes in strategic planning

In order to implement successful strategic management, the university management needs:

1) Monitoring the activities of departments, in particular faculties and departments, as they are directly involved in the main process – academic work. This monitoring is carried out by identifying risks, both financial and by processes affecting the quality of the educational process, as well as monitoring the implementation of plans in departments (faculties, departments), which includes an interim report after each semester and a final one at the end of the academic year.

Each department of the university, when planning its activities, is guided by reporting for the past period in order to implement unfulfilled activities. Monitoring (control) of planned processes is carried out at meetings of collegial bodies of the university, where issues in various areas of the university's activities should be considered, the implementation of plans is checked, the effectiveness and possible ways of improvement are discussed.

The information obtained during measurements and monitoring allows the university to manage inconsistencies and continuously improve its educational processes.

2) Evaluation of the effectiveness and efficiency of the units and their interaction.

Evaluation of effectiveness and efficiency is a procedure carried out in order to identify the degree of compliance with certain requirements of personal qualities of employees, quantitative and qualitative results of their activities. The evaluation of departments should be carried out through periodic self-assessment and self-analysis of the processes being carried out, the result of which is short-term and long-term planning.

3) Improvement of internal documents.

The strategy of any university is based on the development of documents specifying it for individual areas of activity and processes, while the university independently determines the list of documenting processes. The university should provide mechanisms for evaluating the effectiveness of the implementation of strategic documents. The strategic documents define a list of target indicators, according to which monitoring and evaluation of the success of the program is carried out. The analysis of the state of the university and the success in the implementation of the strategy is carried out by periodically listening to the responsible managers in each direction at meetings of the Academic Council, collective meetings, meetings.

4) Regular collection and analysis of data on the internal and external environment.

In order to ensure the collection of information in universities, it is recommended to create marketing or sociological departments that carry out various research projects through questionnaires of participants in the educational process. Data analysis in the internal environment is provided by a survey of students and the teaching staff of the university, while data collection on the external environment is carried out through the participation of graduates and employers as respondents. Based on the results of these sociological studies, the main directions of the university's activities are determined, which require improvement and can be included in strategic planning.

5) Risk assessment and identification of ways to reduce them

The main risks of the university in the implementation of the strategy are the weakening of human resources, deterioration of intellectual resources of the university, non-compliance of the material and technical base with the requirements of educational and scientific innovation activities, poor training of applicants, insufficient level of adaptability and employment of graduates, etc.

The sphere of higher professional education is a rather specific area, it is characterized by its own special risks. At the same time, from the point of view of the presence of risk, the activity of the university in the context of the quality of education (the quality of training specialists) is of particular interest. At the same time, it should be borne in mind that a multilateral approach is needed to determine the quality of higher education, which addresses both external and internal goals facing higher education. It must comply with established standards and norms, be provided with the necessary quality resources (educational programs, human resources, the contingent of applicants, logistics, finance, etc.). Another element of the assessment of the quality of education is the quality of the results of the university's activities (current and final results of students' studies, characteristics of graduates' career growth, etc.) [5].

Conclusion

In this regard, the strategic plans of the university should include a number of measures aimed at maintaining and developing key resources.

The main purpose of monitoring the implementation of strategic plans is to ensure an increase in the effectiveness of their implementation, which is carried out with a comprehensive assessment of the main indicators of the university, as well as increasing the involvement of employees in the implementation of target indicators in a timely manner.

The tasks of monitoring the implementation of strategic plans are:

– systematization and generalization of the order of implementation of the target indicators of the strategic plan of the university;

– assessment of compliance of planned and actual deadlines for the implementation of plans;

– timely strategic analysis to develop proposals for making adjustments to the strategic plan of the university.

Thus, based on the analysis, the following conclusions can be drawn

– Strategic planning at the university is one of the important management mechanisms in quality assurance, which determines the main directions of development for continuous improvement of quality assurance processes

– Implementation of the proposed model of university processes in strategic planning will allow us to build a system that will ensure quality management of the organization of the educational process in higher educational institutions.

References

1. Виханский О.С. Стратегиялық басқару. – СПб.: М., 1998. – 9 с.

Кульжанова Г.К. Қазақстандық жоғары оқу орындарындағы стратегиялық жоспарлаудың кейбір мәселелері // Хабаршы КазНПУ – 2011. Т.3. №2. – С. 48.

2. Мутанов Г.М., ТомилинА.К., Кукина Ю.Е. и др. Жоғары оқу орнында сапаны басқару – СПб.: Усть-Каменогорск: ВКГТУ, – 2011. – 116 с.

3. Пралиев С.Ж., Абдуалиев А.Б. Аккредиттеу жоғары оқу орнының сапасын бағалаудың негізгі процедурасы // «Қазақстан Республикасында 2005- 2010 жылдарға арналған жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру жүйесін дамытудың мемлекеттік бағдарламасын жүзеге асыру туралы» атты Республикалық ғылыми-практикалық конференциясының жинақтары. – Астана, 2005. – С. 11.

4. Khaw T.Y. and Teoh, A.P. «Risk management in higher education research: a systematic literature review», Quality Assurance in Education. – Vol. 31. –No. 2. – P. 296-312.

А.Б. Ажимгереева, А.М. Әбдіров, С.С. Алдабергенова, А.С. Алдабергенова, Ж.Т. Ибраева

С. Сейфуллин атындағы Қазақ Агротехникалық университеті, Астана, Қазақстан

Жоғары оқу орындарында оқу процесінің сапасын қамтамасыз ету үшін тәуекел менеджментінің рөлі

Аңдатпа. Мақалада стратегиялық басқару және жоғары оқу орындарында сапаны қамтамасыз ету саласындағы отандық және шетелдік ғалымдардың зерттеулерін талдау, жоғары оқу орындарының процестерін талдау қарастырылған. Университетте оқу процесін ұйымдастыру сапасына елеулі түрде әсер ететін табысты стратегиялық басқару үшін жағдайлар мен негізгі проблемалар айқындалды. Стратегиялық басқару мыналарды қамтиды: бөлімшелер қызметінің мониторингі, бөлімшелер қызметінің нәтижелілігі мен тиімділігін бағалау және олардың өзара іс-қимылы, ішкі регламенттеуші құжаттарды жетілдіру, ішкі және сыртқы орта туралы деректерді тұрақты жинау және талдау, тәуекелдерді бағалау және басқару, индикаторлар мен стратегиялық жоспарды әзірлеу және оларды іске асыру мониторингі. Жоғарыда аталған элементтерді қолдану жоғары оқу орындарында оқу процесін ұйымдастырудың сапасын басқару жүйесін әзірлеуге мүмкіндік береді.

Авторлар ЖОО-ның стратегиялық жоспарлаудағы үдерістерінің моделін ұсынды, сондай-ақ ЖОО-дағы заманауи стратегиялық жоспарлаудың проблемалары мен үдерістерін анықтады.

Түйін сөздер: жоғары білім беру жүйесіндегі тәуекелдерді басқару, оқу процесінің сапасын басқару.

А.Б. Ажимгереева, А.М. Абдыров, С.С. Алдабергенова, А.С. Алдабергенова, Ж.Т. Ибраева

Казахский агротехнический университет имени С. Сейфуллина, Астана, Казахстан

Роль риск-менеджмента для обеспечения качества учебного процесса в высших учебных заведениях

Аннотация. Статья содержит в себе анализ исследований отечественных и зарубежных ученых в области стратегического управления и обеспечении качества в высших учебных заведениях с применением риск-менеджмента, анализа процессов высших учебных заведений. Определены условия и основные проблемы для успешного стратегического управления, которые в значительной мере влияют на качество организации учебного процесса в университете. Стратегическое управление включает в себя: мониторинг деятельности подразделений, оценку результативности и эффективности деятельности подразделений и их взаимодействие, совершенствование внутренних регламентирующих документов, регулярный сбор и анализ данных о внутренней и внешней среде, оценка и управление рисками, разработка индикаторов и стратегического плана и мониторинг их реализации. Применение вышеперечисленных элементов позволит разработать систему по управлению качеством организации учебного процесса в высших учебных заведениях.

Авторами представлена модель процессов вуза при стратегическом планировании, а также определены проблемы и процессы современного стратегического планирования в вузах.

Ключевые слова: управление рисками в системе высшего образования, управление качеством учебного процесса.

References

1. Vihanskij O.S. Strategiyalyq basqaru [strategic suppression]. (SPb, 1998, 9 p.), [in Kazakh].
2. Kul'zhanova G.K. Qazaqstandyq zhogary oqu oryndaryndagy strategiyalyq zhosparlaudyn kejbir maseleleri. Habarshy KazNPU [some professions of strategic planning in higher educational institutions of Kazakhstan. Bulletin Kaznpu]. 2011. No.2. P. 48, [in Kazakh].
3. Mutanov G.M., Tomilin A.K., Kukina Yu.E. i dr. Zhogary oqu ornynda sapany basqaru [Quality suppression in the higher educational institution]. (Ust'-Kamenogorsk, VKGTU, 2011, 116 p.), [in Kazakh].
4. Praliev S.ZH., Abdualiev A.B. Akkreditteu zhoғary oқu ornynyң sapasyn bagalaudyn negizgi procedurasy. «Qazaqstan Respublikasynda 2005- 2010 zhyldarga arnalgan zhogary zhane zhogary oqu ornynan kejingi bilim beru zhujesin damytudyn memlekettik bagdarlamasyn zhuzege asyru turaly» atty Respublikalyq gylymi-praktikalyq konferenciyasynyn zhinaqtary [accreditation the basic procedure for assessing the quality of a higher educational institution. results of the Republican scientific and practical conference «the Republic of Kazakhstan for 2005-2010 on the implementation of the State course on the development of the system of higher and higher education»] Astana, 2005. P. 11, [in Kazakh].
5. Khaw T.Y., Teoh A.P. Risk management in higher education research: a systematic literature review, Quality Assurance in Education. 2023. Vol. 31. No. 2. P. 296-312.

Information about the authors:

Ажимгереева А.Б. – Техника ғылымдарының магистрі, С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университетінің «Стандарттау, метрология және сертификаттау» кафедрасының 1 курс докторанты, Астана, Қазақстан.

Абдыров А.М. – Педагогика ғылымдарының докторы, профессор, С. Сейфуллин атындағы қазақ агротехникалық университетінің басқарма төрағасының оқу қызметі жөніндегі орынбасары, Астана, Қазақстан.

Алдабергенова С.С. – Ph.D., С. Сейфуллин атындағы қазақ агротехникалық университетінің «Стандарттау, сертификаттау және метрология» кафедрасының меңгерушісі, Астана, Қазақстан.

Алдабергенова А.С. – Филология ғылымдарының магистрі, С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университетінің «Қазақ және орыс тілдері» кафедрасының оқытушысы, Астана, Қазақстан.

Ибраева Ж.Т. – Техника ғылымдарының магистрі, С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университетінің «Стандарттау, метрология және сертификаттау» кафедрасының аға оқытушысы, Астана, Қазақстан.

Azhimgereeva A.B. – Master of Technical Sciences, 1st year PhD student, Saken Seifullin Kazakh Agro Technical Research University, 62 Zhenis Ave., Astana, Kazakhstan.

Abdyrov A.M. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Deputy Chairman of the Board for Academic Activities, Saken Seifullin Kazakh Agro Technical Research University, 62 Zhenis Ave., Astana, Kazakhstan.

Aldabergenova S.S. – PhD, Head of the Department of Standardization, Metrology and Certification, Saken Seifullin Kazakh Agro Technical Research University, 62 Zhenis Ave., Astana, Kazakhstan.

Aldabergenova A.S. – Master of Philological Sciences, Lecturer of the Department of Kazakh and Russian Languages, Saken Seifullin Kazakh Agro Technical Research University, 62 Zhenis Ave., Astana, Kazakhstan.

Ibrayeva Zh.T. – Master of Technical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Standardization, Metrology and Certification, Saken Seifullin Kazakh Agro Technical Research University, 62 Zhenis Ave., Astana, Kazakhstan.

IRSTI 14.35.09

A.A. Akhmetov

Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan
(E-mail: Achehov69@mail.ru)

Strategic management of the quality of students' knowledge at Abai university in the Republic of Kazakhstan

Abstract. *In this paper, the authors consider the strategic management of students' knowledge quality in a modern RK higher education institution by the example of KazNPU. It is worth noting that today a modern competitive university should have a well-established, effective system of strategic management of the quality of future specialists' training, including new organizational and methodological approaches. The authors have identified the main elements of strategic management of students' knowledge quality in KazNPU. Also, the authors conducted a questionnaire via google survey regarding the study of strategic management of the quality of knowledge of students taking place in KazNPU. The purpose of this study is to assess the strategic management of the quality of students' knowledge in a modern university. It was found that during the analysis, the strategic management of the quality of students' knowledge has a fairly positive rating and ranges from 6.1 to 9.2 points. In general, it can be determined that the information work that supports the learning process is rated quite high at all institutes. It is also worth noting that of the proposed areas of work organization within the educational process, the lowest score from the students were such as the provision of the base of practice, accessibility and schedule of the digital service centre for students: printing, copying) and convenience of the schedule of classes. Thus, the authors pointed out that it is necessary to apply innovative methods for the development of strategic management of students' knowledge quality in higher education institution so that students use the acquired skills and knowledge in their professional activities in cost-effective branches of science.*
Keywords: *quality management, knowledge, students, university, education sector.*

DOI: https://doi org/10.32523/2616-6895-2023-143-2-29-36

Introduction

In the current development phase, universities are concentrating on the problem of how to impart high-quality knowledge to students. A modern competitive university should have a well-functioning, effective system of strategic management of the quality of education of future professionals, which includes new organizational and methodological approaches. Therefore, from a methodological point of view, determining the quality of knowledge of students should be considered a feature of the educational process and its outcome, which is important not only for the educational system, but also for the development of society as a whole. In this context, the concept of the quality of student knowledge can be defined as a complex construct that takes all objective and subjective characteristics into account1.

Nowadays, the problem of management of the quality of student education in a modern university as a whole is an important part of any strategic educational program and cannot be

considered in isolation outside the context of the general problem of management of the quality of education. In this context, there is an "urgent" need to analyze the various management approaches developed in domestic theory and practice for the strategic management of information quality in universities2.It should be noted that one of the main tasks on the path of modernization of Kazakh universities is the training of specialists who will meet the requirements of the dynamic development of society, who will be able to think creatively, adapt to changing conditions and make effective decisions. All this reflects the trend of effective management of the quality of student knowledge in a modern Kazakh university, which ultimately determines the choice and relevance of the research topic.

Materials and methods

Development of a strategic management system for the quality of student learning is of particular importance in modern universities because the quality of education in modern society is crucial for training of a competitive specialist, optimisation of the management of the educational process and access to the international market for educational services.

The multidimensionality of the problem requires the involvement of different scientific fields – economic theory, management, mathematical statistics, sociology. Methodological and theoretical foundations of the research at the general level of economics are discussed by the founders of human capital theory - G. Becker, M. Bowman, M. Blaug, V. Bowlen, B. Weisbrod, D. Vasi, E. Denison, D. Kendrick, F. Mahlup, D. Mincer. At the level of management theory, some aspects of the problem have been studied by A. Aganbegyan, V. Baidenko, S. Bogomolov, O. Vihanska, T. Voronina, A. Dzhurinsky, V. Zakharov, L. Jevenko, V. Kalny, V. Kachalov, E. Korotkov, V. Nuzhny, V. Yevgeny and other authors. Korotkov, V. Nuzhdin, V. Popov, M. Potashnik, N. Selezneva, A. Subetto, S. Filonovich, S. Shishov, as well as C. Argyris, D. Arcaro, B. Ward, E. Deming, M. McGill, S. Maisel, D. Ritter, D. Selzer, D. Slocum, P. Senge.

Foreign researchers identify the following strategic principles for managing the quality of student learning:

– University strategic unity;
– Continuous improvement;
– Linking strategic planning to the quality assessment process and its results;
– The university's capacity to change [3].

The following research methods were used: theoretical analysis of the research problem based on the study of domestic and foreign literature; generalization of the theoretical framework of the research problem; diagnostics of educational quality: a survey using google survey; statistical methods in processing the results of the study.

Results and discussion

The quality of student learning in higher education is currently being discussed in the European Higher Education Area. In 2005, the European Standards and Recommendations for Quality Assurance in the European Higher Education Area were adopted.

Modern universities are in times of quality revolution, which requires the development of a fundamentally new model of quality management in education.

According to foreign researchers, quality is a transformation, i.e. a radical change that occurs through continuous partial changes to achieve improvement.

Domestic scientists interpret quality as a set of characteristics that fully meet the needs and requirements of society [1].

An analysis of the existing quality management systems for the training of specialists in universities has shown that universities do not pay enough attention to the strategic and tactical principles that should underlie the modernization of the quality management system of educational programs at three levels: institutional; Program; Teaching and Learning [2].

Foreign researchers distinguish the following strategic principles of education quality management.

– Strategic Alliance of Universities;

– Continuous improvement;

– Linking strategic planning to the quality assessment process and its outcomes;

– Ability of the university to change the formation [3]. It should be noted that each of these principles determines the effectiveness of quality management in education. Let's take a closer look at each principle.

The principle of strategic coherence means that universities should become strategically oriented, learning outcomes-oriented institutions. This means that all individual strategies (teaching-learning strategy, curriculum quality assurance strategy, teachers' individual learning outcomes strategies, etc.) must be integrated into the university strategy. With this approach, the quality assurance of educational offers goes beyond the measurement of the program quality and becomes a systemic, systematic and targeted evaluation of the university.

The principle of continuous improvement determines effectiveness of the quality system – the ability to continuously improve and change accordingly in order to improve the quality of education. At the same time, benchmarking creates the basis for the effectiveness of the quality system, which represents a guideline for the strategic orientation of quality assurance processes in higher education [2].

The principle of linking strategic planning with the processes and results of quality assessment shows the dependency of university results on strategic planning.

Strategic planning is based on:

1) The environment analysis allows you to properly define the mission to formulate strategies. This analysis proceeds in three directions:

– Macro-ecological analysis: general economic development; availability of an adequate basis for strategic planning; sociocultural level;

– Social development; Development of information and communication technologies; development of logistics, etc.;

– Analysis of competitors in the industry;

– Analysis of the internal environment: includes the identification of human resources, their professional qualifications, professional development opportunities for promising employees, identification of research areas, identification of problems in logistics, finance, marketing services, organizational culture of the university.

2) Defining the mission and goals is the main process of strategic planning.

The mission shows perspectives for the development of the university on different levels. Goals are defined in the following areas: market position, innovation, personnel, resources, profitability, management issues.

3) Choice of strategy. In order to determine the strategy, it is necessary to diagnose the institution's activities, identify its competitive advantages and conduct market research. Strategic planning is characterized by monitoring external threats and identifying the organization's strengths and weaknesses, conducting a SWOT analysis and providing a clear focus on the future.

The National Development Plan of the Republic of Kazakhstan until 2025 assigns a systemic and priority role to the education sector in the modernization of the economic and social sphere and the development of civil society.

This document aims to improve the quality of education outcomes, increase access to quality education, strengthen science-industry ties, penetrate the global science space, and introduce advanced indigenous scientific and technological solutions to the manufacturing sector. The National Development Plan also aims to expand the development of "silver universities" and "cumulative degrees" that allow citizens to obtain certified courses at a cost-effective pace [4].

Therefore, it is especially important to emphasize the effective and appropriate strategic management of student information quality in a modern higher education institution of the Republic of Kazakhstan.

Improving the quality of strategic management of student knowledge in KazNPU is today the top priority of the university. As part of the reforms of the educational system in Kazakhstan, transformative changes are taking place, which require rapid adaptation of the educational system to new conditions.

In order to fully ensure the strategic management of the quality of student knowledge, KazNPU has the following structures and regulations as shown in Figure 1.

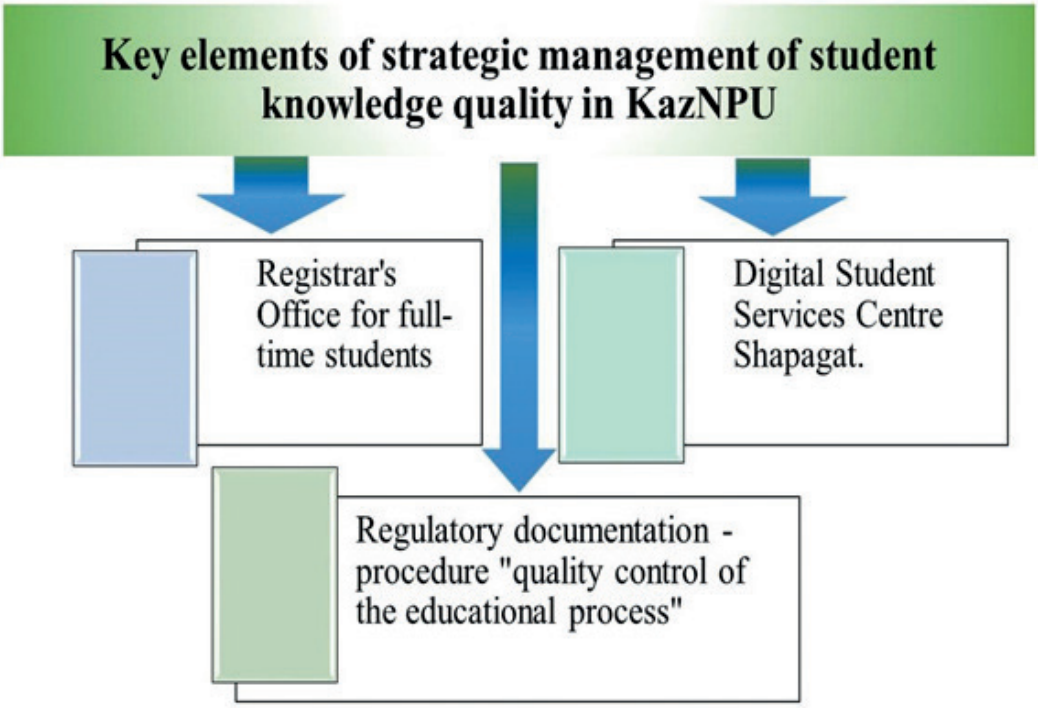


Figure 1. Key elements of strategic quality management of information support for students at Abai Kazakh National Pedagogical University, Kazakhstan

According to Figure 1, the full-time student registration department, which monitors compliance with academic rules and procedures, ensures the organization of information control, the consideration of the entire course of progress and the calculation of the academic evaluation of full-time students;

Center of digital services for students «Shapagat». Its main task is to provide services for students (bachelor, master, doctoral) in the educational, administrative, social and youth sectors according to the «one-stop-shop» principle.

Regulatory documentation is a «quality control of the educational process» procedure designed to control the quality of the educational process of students, etc. [5; 6; 7; 8].

All this makes it possible to conduct a qualitative analysis aimed at studying the internal process of formation of the quality of students' knowledge and interaction with the external environment.

We conducted a Google survey to examine the strategic quality management of student information provision that takes place at Abai Kazakh National Pedagogical University , Kazakhstan. The aim of this study is to evaluate the strategic management of the quality of information support for students in a modern university.

The total population is 842 people. The sample population is 132 students, giving a 95% confidence level and a 5% sampling error. The scanning scheme is stepwise (step 6).

The student survey was conducted for a month and its results form the basis for strategic decisions on corrective actions to control the quality of work with students at Abai Kazakh National Pedagogical University, Kazakhstan

Analysis of the quality of strategic management of student information in KazNPU showed a fairly positive rating in the range from 6.1 to 9.2 points. The timing of the session, the rating information system, the availability of electronic information resources and information on recommendations on new topics satisfy almost all university students. In general, it can be said that the information work providing the educational process is rated quite highly in all universities - MEPhI, IPiP, Historical and Legal, Natural Geographic and others. Among the suggested areas for work organization, students rated the provision of premises for internships, the availability and timing (printing, copying) of the digital student service center Shapagat, and the relevance of the curriculum as the lowest rated.

Based on the Balanced Scorecard, «educational traffic lights» can be used, which are a series of key criteria that determine the quality of the educational process, normalized as a percentage or university average.

They are the basic parameters of the information system with green, yellow and red indicators, which get their color depending on the achievement of critical values the balanced indicators of the educational process [6, p. 218]. Depending on the thresholds ("critical") developed by the university, decisions are made about the strategic management of the quality of student education.

The quality of the educational process is determined by many components that are implemented in the training of qualified personnel. The use of different forms of education enables a comprehensive implementation of the educational process. According to the participants, the most effective forms are still seminars, lectures and writing theses. These forms contribute to the development of professional vocabulary, professional skills, the practical application of acquired knowledge, the acquisition and development of team skills, the acquisition of organizational skills, the development of personal self-organization and the improvement of one's educational and cultural activities. even.

One of the key indicators of the quality of education is the possibility of employing specialists. The study showed that 27.4% of students in grades 2-4 are employed and 1/4 of them work in their specialty. The desire for independence and the acquisition of professional skills acquired through education should contribute to improving the quality of training. The majority of working students (62%) confirm that they actively use the knowledge and skills they have acquired at university in their work. Therefore, it is necessary to apply innovative methods for the development of strategic management of the quality of student knowledge in higher education institutions, so that students can use the acquired skills and knowledge in their professional activities in low-cost scientific fields [9; 10].

Conclusions

An analysis of foreign and domestic research shows that the most appropriate methodological approach is strategic management, which makes it possible to develop a unified strategy and tactics for planning, designing and assessing the expected learning outcomes. All areas of the educational process were rated at a fairly high level. At the same time, the study revealed problems such as the lack of effectiveness of the digital student service center Shapagat in providing the basic principles of implementation. Solving and activating these problems in key areas of the educational process will raise the level of strategic management of the quality of student learning.

References

1. Maksimova L.I., Pavlova N.V. Analysis and assessment of basic knowledge of first-year students as a basis for education quality management in higher education // Problems of modern pedagogical education. – 2020. – Vol. 69(4). – P. 169-172.

2. Torgashev R.E. Model of management and increasing the effectiveness of students' knowledge quality assessment in the conditions of modernization of geographical education at university // Bulletin of the Moscow State Regional University. Series: Pedagogic. – 2009. – Vol. 1. – P. 132-138.

3. Haakstad J. Accreditation: the new quality assurance formula? Some reflections as Norway is about to reform its quality assurance system'. Quality in Higher Education. – 2001. – P. 77 - 82.

4. National development plan of the Republic of Kazakhstan till 2025 [Text]. Footnote. Strategic Development Plan in the edition of the Decree of the President of RK dated 26.02.2021 № 521.

5. Official website of Abai Kazakh National Pedagogical University. [Electronic resource] – URL: https://kaznpu.kz (Accessed: 01.05.22).

6. Baskakova D.Y., Belash O.Y., Veremieva O.E., Ryaskova E.B., Fedorov P.S. Methodology of assessing student satisfaction with the quality of the educational process // Planning and ensuring staff training for industrial and economic complex of the region. – 2015. – Vol. 1. – P. 242-246.

7. Kartuzov A.V. Monitoring the quality of educational process under informatization // Bulletin of Russian University of Cooperation. – 2010. – Vol. 1(5). – P. 217-221.

8. Popkova A.A. Experience of sociological research in universities: Monograph. – Tyumen: TIU Publishing House, 2016.

9. Tretiakova O.V. Interdisciplinary links in the educational process // Traditions and contemporary situation in art education and culture: problems and innovations 3rd All-Russian scientific-practical conference. – Tyumen, TGAKIST, 2010. – P. 258-260.

10. Kalinina A.V. Prospects of e-learning for students of Russian universities // University Science: Theoretical and Methodological Problems of Training Specialists in Economics, Management and Law: Proceedings of the International Scientific Seminar. – 2016. – P. 28-32.

А.А. Ахметов
Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы, Қазақстан

Қазақстан Республикасындағы Абай атындағы ҚАЗҰПУ студенттерінің білім сапасын стратегиялық басқару

Аңдатпа. Бұл мақалада авторлар ҚазҰПУ мысалында ҚР қазіргі жоғары оқу орнындағы студенттердің білім сапасын стратегиялық басқаруды қарастырады. Айта кету керек, қазіргі заманғы бәсекеге қабілетті жоғары оқу орнында жаңа ұйымдастырушылық және әдістемелік тәсілдерді қамтитын болашақ мамандарды даярлау сапасын стратегиялық басқарудың тиімді жүйесі болуы тиіс. Авторлар ҚазҰПУ-дағы студенттердің білім сапасын стратегиялық басқарудың негізгі элементтерін атап өтті. Сондай-ақ, авторлар ҚазҰПУ-да болып жатқан студенттердің білім сапасын стратегиялық басқаруды зерделеуге қатысты google-сауалнама арқылы сауалнама жүргізді. Бұл зерттеудің мақсаты – қазіргі университеттегі студенттердің білім сапасын стратегиялық басқаруды бағалау. Талдау барысында студенттердің білім сапасын стратегиялық басқарудың оң бағасы бар және 6,1-ден 9,2 балға дейін өзгеретіні анықталды. Жалпы, оқу процесін қамтамасыз ететін ақпараттық жұмыс барлық институттарда өте жоғары бағаланатынын анықтауға болады. Сондай-ақ, білім беру үдерісі шеңберінде жұмысты ұйымдастырудың ұсынылған бағыттарының ішінен студенттер тарапынан практикадан өту базасымен қамтамасыз ету, студенттерге қызмет көрсетудің цифрлық орталығының қолжетімділігі мен жұмыс кестесі: басып шығару, көшіру) және сабақ кестесінің ыңғайлылығы сияқты ең төмен баға алынғанын атап өткен жөн. Осылайша, авторлар студенттердің алған дағдылары мен білімдерін ғылымның экономикалық тиімді салаларында кәсіби қызметінде пайдалануы үшін университетте студенттердің білім сапасын стратегиялық басқаруды дамыту үшін инновациялық әдістерді қолдану қажет екенін атап өтті.

Түйін сөздер: сапаны басқару, білім, студенттер, ЖОО, білім беру секторы.

А.А. Ахметов
Казахский национальный педагогический университет им. Абая, Алматы, Казахстан

Стратегическое управление качеством знаний студентов КАЗНПУ имени Абая в Республике Казахстан

Аннотация. В данной статье авторами рассматривается стратегическое управление качеством знаний студентов в современном вузе РК на примере КазНПУ.

Следует отметить, что сегодня современный конкурентоспособный вуз должен иметь отлаженную, эффективную систему стратегического управления, включающую новые организационно-методические подходы, качеством подготовки будущих специалистов. Авторы определили основные элементы стратегического управления качеством знаний студентов КазНПУ. Также авторы провели опрос посредством google-опроса по исследованию стратегического управления качеством знаний студентов, проводимому в КазНПУ. Целью данного исследования является оценка стратегического управления качеством знаний студентов в современном университете. Выяснилось, что в ходе анализа стратегическое управление качеством знаний студентов имеет достаточно положительное значение и колеблется в пределах от 6,1 до 9,2 балла.

В целом можно определить, что информационная работа, обеспечивающая образовательный процесс во всех учреждениях, высоко ценится. Также следует отметить, что среди предложенных направлений организации работы в рамках учебного процесса наименее оцененными студентами оказались обеспечение базы для практики, доступность цифрового центра обслуживания студентов, график работы (распечатка, ксерокопирование) и гибкость расписания занятий. Таким образом, авторы отмечают необходимость применения инновационных методов для развития стратегического управления качеством знаний студентов в вузе, чтобы студенты эффективно использовали полученные навыки и знания в своей профессиональной деятельности в областях науки.

Ключевые слова: управление качеством, знания, студенты, вуз, образовательный сектор.

References

1. Maksimova L.I., Pavlova N.V. Analysis and assessment of basic knowledge of first-year students as a basis for education quality management in higher education, Problems of modern pedagogical education, 69(4), 169-172 (2020).

2. Torgashev R.E. Model of management and increasing the effectiveness of students' knowledge quality assessment in the conditions of modernization of geographical education at university, Bulletin of the Moscow State Regional University. Series: Pedagogic, 1, 132-138. (2009).

3. Haakstad J. Accreditation: the new quality assurance formula? Some reflections as Norway is about to reform its quality assurance system'. Quality in Higher Education, 77-82 (2001).

4. National development plan of the Republic of Kazakhstan till 2025 [Text]. Footnote. Strategic Development Plan in the edition of the Decree of the President of RK dated 26.02.2021 № 521.

5. Official website of Abai Kazakh National Pedagogical University. [Electronic resource] – Available at: https://kaznpu.kz (Accessed: 01.05.22).

6. Baskakova D.Y., Belash O.Y., Veremieva O.E., Ryaskova E.B., Fedorov P.S. Methodology of assessing student satisfaction with the quality of the educational process, Planning and ensuring staff training for industrial and economic complex of the region, 1, 242-246 (2015).

7. Kartuzov A.V. Monitoring the quality of educational process under informatization, Bulletin of Russian University of Cooperation, 1(5), 217-221 (2010).

8. Popkova A.A. Experience of sociological research in universities: Monograph (Tyumen: TIU Publishing House, 2016).

9. Tretiakova O.V. Interdisciplinary links in the educational process, Traditions and contemporary situation in art education and culture: problems and innovations 3rd All-Russian scientific-practical conference, Tyumen, TGAKIST, 258-260 (2010).

10. Kalinina A.V. Prospects of e-learning for students of Russian universities. University Science: Theoretical and Methodological Problems of Training Specialists in Economics, Management and Law: Proceedings of the International Scientific Seminar, 28-32 (2016).

Corresponding author:

Akhmetov A.A. – Ph.D. student in the specialty «Management in Education in English», Institute of Pedagogy and Psychology, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan.

Ахметов А.А. – «Ағылшын тілінде білім берудегі Менеджмент» мамандығы бойынша Докторант, Педагогика және психология институты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан.

ХҒТАМР 14.07.03

Е.Қ. Боранкулов

Қазақ технология және бизнес университеті, Астана, Қазақстан
(e-mail: erkinbek74@mail.ru)

Жеке тұлғаның бойында креативтілікті дамытудың тиімді жолдары

Аңдатпа. *Бұл мақалада шығармашылық қабілеттің өзара байланысты бөліктері көрсетілген. Шығармашылық ойлауды қалыптастыру ұстанымдары мен кезеңдері, оларды инновациялық технологиялар негізінде оңтайлы ұйымдастыру жолдары, креативті идеялардың білім, дағдылар мен мәдениетті игерудегі маңызы тұжырымдалған. Шығармашылық әлеуеті бар мұғалім көрсететін дағдылар келтірілген.*
Креативтілік – шығармашыл тұлғаның құрамдас бөліктерінің бірі және эрудицияға тәуелді емес. Шығармашылық деңгейі жоғары адамдарды креативті деп атайды.
Креативтіктің негізі болып табылатын дивергентті ойлаудың көрінісінде генетикалық фактордың қоршаған ортаға қарағанда рөлі аз. Себебі, шығармашылық тұлғаларға тән сана, жауапкершілік, табандылық, парыз сезімі, мінез-құлық пен эмоцияларды жоғары бақылау, шешімділік, кәсіпкерлік, тәуекелге бейімділік, әлеуметтік батылдық, т.б. Ал, шығармашылық – жаңа материалдық және рухани құндылықтарды құру нәтижесінде пайда болатын қызмет. Мәні бойынша мәдени және тарихи құбылыс бола отырып, шығармашылықтың психологиялық аспектісі бар: жеке және іс жүргізу.
Креативті ойлау – әр істі бастамас бұрын жеке тұлғаның сол әрекет туралы ақпараттарды кеңінен ойлап, соған қатысты идеялар ойластыру, образ, елестерді қиялдау, олардың басын өз білімімен біріктіре отырып, өзгеге ұқсамайтын жаңа туындыны дүниеге әкелу.
Түйін сөздер: *креативтілік, креативтілік қызмет, шығармашылық әзірлемелер, креативтілік ойлау, креативті көзқарас.*

DOI: https://doi org/10.32523/2616-6895-2023-142-1-37-43

Кіріспе

Еліміздің білім беру жүйесін реформалау жөніндегі күш-жігерінің маңызды жағы мұғалімдердің бүгінгі күннің талаптарына сәйкес жұмыс істеуін, үйлесімді дамыған тұлғаны дамыту үшін білім, дағдылар мен мәдениетті игеруін қамтамасыз ету болып табылады. Бұл заманауи педагогикалық ғылымның басты категорияларының бірі – «шығармашылық» ұғымының пайда болуына әкелді. Ғылыми білімді дамыту, атап айтқанда, шығармашылықтың жеке тұлғаның, қоғамның және мемлекеттің дамуына әсері бұл мәселені ғылыми-педагогикалық тұрғыдан терең зерттеуді қажет етеді. Осы тұрғыдан алғанда, бүгінгі күннің шарттары мен талаптары – білім беру жүйесінің барлық педагогикалық кадрларының бойында шығармашылық қасиеттерді қалыптастыру.

Жаһандану және ақпарат алмасу дәуірінде жас ұрпақтың өміріне көптеген пайдалы және пайдасыз ақпарат әсер ететіндігін ескеру қажет, сондықтан оқу-тәрбие процесін инновациялық технологиялар негізінде оңтайлы ұйымдастыру қажет [1]. Ең алдымен, жеке тұлғаның бойында шығармашылық қабілеттер мен қасиеттерді дамыту қажет.

Креативтілік қарқынды даму, адамзат қоғамының дамуы үшін стандартты емес ойлау мен даму факторларын қамтамасыз ете алады және қазіргі қоғамдағы техникалық дамудың жаңа деңгейлерін байытуға әкеледі. Сонымен қатар, мұғалімнің креативтілігі оның жеке қабілеттерін, табиғи және әлеуметтік энергиясын кәсіби қызметті сапалы, тиімді ұйымдастыруға бағыттайды.

Жоғары білім беру жүйесінде жұмыс істейтін мұғалімдердің шығармашылығы оларға оқыту мен оқытуды ұйымдастырудың дәстүрлі тәсілінен айырмашылығы жаңа идеялар жасауға, ойлауға, бастама көтеруге көмектеседі. Демек, болашақ мұғалімдерде шығармашылық қасиеттері бар педагогикалық кәсіби қызметті ұйымдастыруға креативті көзқарас білім беру қызметі мен жеке қасиеттерді, дербес педагогикалық жетістіктер мен тәжірибені, сондай-ақ педагогикалық жетістіктердегі әріптестерімен үнемі тәжірибе алмасуды талап етеді, өзі шығармашылық әлеуетті тудырады [2].

Мәселенің қойылуы

Креативтілік – қазіргі менеджерлердің ойлауы, ал бизнесті дамыту ең төменгі деңгейден жоғары деңгейге дейін шығармашылық ойлауды қажет етеді және бұл бизнесті дамыту, өсу мен даму, кеңейту және тұрақтылық құралы, бұл сананың қаруы.

Бүгінгі таңда білім беру саласында шығармашылық жеке құзыреттілік, белгілі бір кәсіп өкілінің кәсіби құзыреттілігінің құрамдас бөліктерінің бірі, кәсіби табыстың алғышарты немесе құзыреттердің ерекше жиынтығы ретінде қарастырылады. Осыған байланысты креативтілікті дамыту қажеттілігі туралы мәселе туындайды және оны балаларда да, ересектерде де дамытудың әртүрлі тәсілдері ұсынылады.

Краетвитілік, креативті әрекетте жеке тұлға өз еңбегіне сыни тұрғыдан қайта қарауы, одан қанағат алуы, өз еңбегін орындаудағы дербестігі, жағымды және тиімді мотивацияның қалыптасуы орын алады. Сонымен қатар шығармашылықта жеке тұлғаның төмендегідей психологиялық сапалары дамиды:

– жалпы білімнің тереңдігі;
– сараланған арнайы білімдер,
– дамыған ақыл-ой қабілеттері мен оның икемділігі,
– өнертапқыштыққа және еңбектегі жаңалыққа қуана білу,
– мәселені терең түсіне білу және оны шешудің ең тиімді жолын таңдау алу,
– эмоциядағы қалыптылық,
– шыдамдылық,
– бастаған істі аяғына дейін жеткізе алу,
– тәуекелге бел байлай білу,
– саналылық,
– белсенді өмірлік позиция [3].

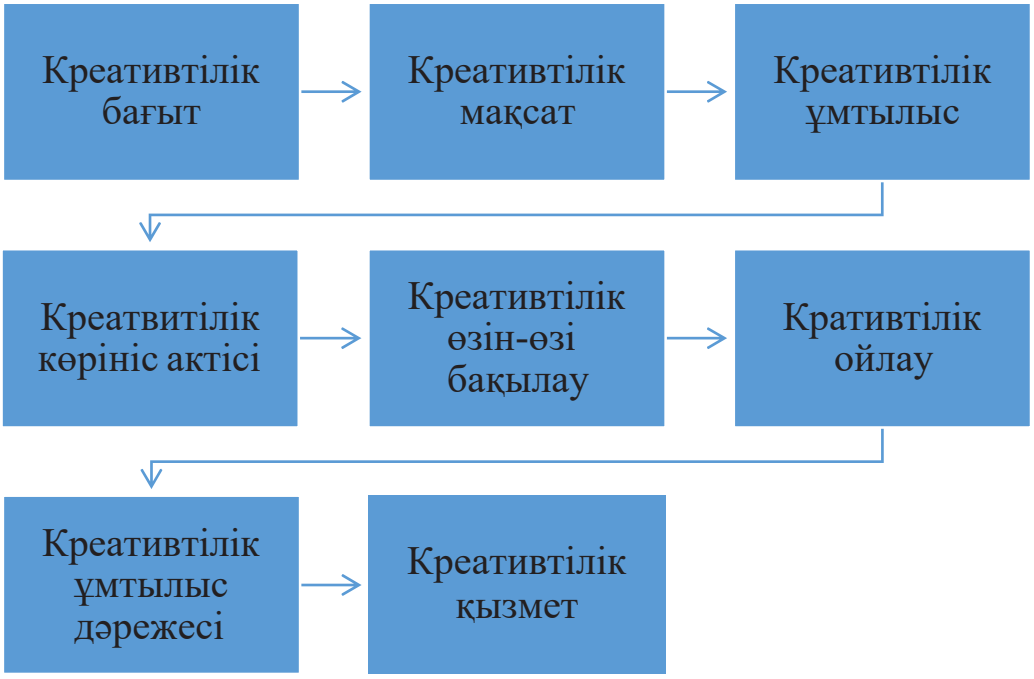
Мұғалімнің шығармашылық ойлауы оның креативтілік қызметіндегі ерекшеліктерді айқындай отырып, пайдасы мен артықшылықтарын ажыратып көрсету.

Тұтастай алғанда, креативтілік түбегейлі жаңа идеяларды шығаруға дайын болуымен сипатталады және П.Торренстің (1974) пікірінше, проблемаларға сезімталдық және шешімдердің жетіспеушілігі, шешімдер іздеу, гипотезаларды ұсыну және тексеру және соңында нәтижені тұжырымдау мағыналарын береді.

Креативтілік пен интеллект деңгейінің арақатынасын зерттей отырып, ғалымдар шығармашылықтың даму деңгейі дәстүрлі IQ тестілерімен өлшенетін интеллект коэффициентімен байланысты емес екенін анықтады, яғни шығармашылық пен интеллект

бір-бірінен тәуелсіз. Айтуынша, IQ деңгейі жоғары адамдар интеллект коэффициенті төмен адамдарға қарағанда стандартты емес жағдайлардан (соның ішінде жасанды түрде ғана емес, сонымен қатар нақты өмірлік проблемалардан) шығудың жолын табуда аз табысқа ие болды. Ал жоғары креативті адамдар репродуктивті ойлауды қажет ететін мәселелерді шешуде қиындықтарға тап болды. Осыған байланысты Дж. Гилфорд шығармашылықты сипаттайтын бірқатар нақты интеллектуалды қабілеттер бар деген идеяны алға тартты, олардың арасында еркін сөйлеу, икемділік, ойлаудың өзіндік ерекшелігі, қызығушылығы мен өзектілігі (реакциялардың ынталандырудан логикалық тәуелсіздігі) бар [4].

Креативтілік өзара байланысты бөліктерден тұрады (Сурет 1).



Сурет 1. Креативтіліктің құрамдас бөліктері

Мұғалімнің шығармашылық ойлауы оның креативтілік қызметінде пайда болады және дамиды.

Креативті мұғалім келесі дағдыларды көрсете алады:

– орындалатын міндеттердің мәні мен маңыздылығын анықтау;

– мәселені талдай білу;

– іс-қимыл жоспарын құру;

– мәселені шешудің тиімді әдістері (талдау, синтез, индукция, дедукция, салыстыру және қолдану);

– мәселені шешу жолдарын таңдай білу;

– шешімнің дұрыстығын негіздеу және қайта қарау;

– мәселені шешу бойынша шағын зерттеу жүргізу;

– мәселені шешуге, процестің барысына және нәтижелерді жалпылауға қатысты фактілерді құру [5].

Жоғарыда айтылған тұжырымдарды жүйелей келе, біз креативтілікті келесі түрде нақтылаймыз.

Креативтілік – қолда бар білімге немесе тәжірибеге негізделген күтпеген шешімдер қабылдау мүмкіндігі.

Креативтілік – адамның жаңа нәрсе жасауға көмектесетін шығармашылық әлеуеті.

Ал, *креативтілікті дамыту* – табысқа жету жолындағы маңызды шарт.

Креативтілікті қалыптастыратын негізгі критерийлерге мыналар жатады (Кесте 1).

Кесте 1.

Креативтіліктің негізгі критерийлері

Критерийлер	Негізгі мазмұны
Еркін сөйлеу	белгілі бір уақыт ішінде мүмкіндігінше көп идеялар шығара білу
Икемділік	тапсырманың өзгеретін шарттарына бейімделіп әрекет ету қабілеті
Өзіндік ерекшелігі	стандартты емес шешімдер шығара білу
Даму	идеяларды егжей-тегжейлі пысықтау
Метафоралық	бейнелі және ассоциативті ойлау
Қабылдау	ерекше элементтер мен қайшылықтарды байқай білу
Абстрактілік	кескіндерді айқын пішіндерге айналдыру мүмкіндігі

Кестедегі мәліметтерді саралай келе, мынадай нақты сұрақтар туады: *Креативтіліктің шығармашылықтан айырмашылығы неде* (бұл ұғымды ауыстырады ма, оны қайталайды ма немесе толықтырады ма)?

П.Торренстің пікірінше жеке тұлғаның бойында болатын қасиеттердің ішінде креативтілік ойлауды ынталандыру үшін басшылыққа алатын бес ұстанымын ажыратып береді:

– керемет төтенше сұрақтарға зейін қою;
– айрықша идеяларға құрметпен қарау және ерекше бағалау;
– педагогикалық идеяларының құнды екендігін ажырату;
– өз беттерінше сыни тұрғыда оқуға жағдай жасау;
– баға қойылмайтын тәжірибелер мен оқуға уақыт беру .

Жеке тұлғаның бойында креативтілікті дамытуда келесідей ерекшеліктерді ескеруді жөн деп есептейміз:

– оларға зерттеуге қажетті ақпаратты өз бетінше таңдау мүмкіндігін беру;
– оқу процесіндегі студент пен оқытушының әріптестігі;
– меңгерілуге тиісті дайын, жүйелендірілген білімнің болмауы;
– студент білімін өз бетінше жүйелейді;
– студент өзі алған көптеген әсерлерден, білім мен түсініктерден өзінің креативтік жобасын құратын болады.

Тексеруден өткен реалды, қоғамда қалыптасқан тұғырларға қарсы емес білімге қарағанда, жеке тұлғаның – шығармашылық субъектісінің өзі әрі қарай жүйелеуді және реттеуді талап ететін қарама-қайшы ақпарат, олар бір-бірімен сәйкес келмейтін ақпараттарды оқыту процесінің негізгі элементіне жатқызады.

Осы ретте оқытушы жеке тұлғаның өзін-өзі дамытудың қозғаушы күші ретінде мақсатқа сәйкес ішкі қарама-қайшылық тудырады. Бұл қарама-қайшылықтар мәселенің өзекті аспектісі ретінде зерттеудің әдістерімен шешіледі.

Зерттеу әдістері

Шығармашылық – бұл процесс, ал креативтілік – шығармашылықпен айналысуға көмектесетін қабілет. Яғни, егер біреудің креативтілігі дамыған болса, оны жасау әлдеқайда оңай. Осы тұжырымдарымыздың дәлелділігін бірқатар дидактикалық негіздермен толықтыра аламыз.

1. Ойдан шығарылған кейіпкерлер әдісі.

Креативтілік – тапсырмаларды орындаудың стандартты емес тәсілі екенін ескере отырып, шығармашылықты дамытуды стандарттан тыс жүргізген жөн. Кез-келген мәселені шешуге тырысатын адам өзін кинофильмнің немесе компьютерлік ойынның кейіпкерінің орнына қойып көргені жөн. Сонда ғана, креативтілікті дамытуда ойдың, стандартты ойлаудың маңызын түсінуге септігін тигізеді.

Қорытынды: Бір бас – жақсы, екеуі – одан да жақсы.

Яғни, екінші бас ойдан шығарылған болса, бұл шығармашылық – іс-әрекеттің толық еркіндігі және қиялдың шексіздігі. Сонымен қатар, адамда ерекше күштердің болмауы, ең алдымен, соңғысының оларға сенгісі келмеуіне байланысты. Бұл әдіс тек креативтілікті дамыту және жалпы шығармашылық әлеуетті арттыру үшін ғана емес, сонымен қатар нақты өмірлік жағдайларда да пайдалы болуы мүмкін.

2. Алты қалпақ әдісі.

Креативтілікті дамыту техникасы ұжымда да, бір адамда да бірдей қолданылады. Бұл тапсырманы орындау кезінде рөлдерді, яғни қалпақтарды бөлуден тұрады. Логикалық тұрғыдан атауынан көрініп тұрғандай, қалпақтардың алты түрі қолданылады. Әрқайсысы белгілі бір ойын ережелерімен ерекшеленеді.

Жасыл – шығармашылық қалпақ, оның иесі ең ерекше шешімдерді ойлап табуы керек;

Ақ – логикалық қалпақ, ол қолда бар мәліметтерге сүйенуі керек;

Сары – оптимизм қалпағы, иесіне тоқтаусыз ынта мен шабыт береді;

Қара – пессимизм қалпағы, оның түсіне сәйкес, қатты скептикке тиесілі болуы керек;

Қызыл – мәселені шешуге интуитивті көзқарасты қажет ететін эмоциялар қалпағы;

Көк – философиялық қалпақ, оның иесі барлық алдыңғы тәсілдерді біріктіріп, түсінуі керек.

Ұжымдық жұмыс жағдайында әр қатысушыға өз қалпағы «беріледі», оның түсіне сәйкес ол тапсырманы орындау туралы ойлануы керек [5, 589 б]. Егер қатысушылар аз болса немесе мүлдем болмаса, онда сізге кезек-кезек бірнеше қалпақтар киюге тура келеді, ең бастысы, жеке тұлғаны ажыратқанға дейін ойнауға болмайды.

Нәтижелер

Креативтілік күнделікті өмірден және стандартты шешімдерден аулақ болғандықтан, бұл сапаны дамыту қиялдың толық еркіндігін де білдіреді. Психологиядағы креативтілікті талқылай отырып, ғалымдар бұл адамның өзін-өзі жүзеге асыруына көмектесетін жасырын шығармашылық деген қорытындыға келді. Тиісінше, шығармашылықты дамыту баланы тәрбиелеу немесе ересек адамның өзін-өзі дамыту процесінде басым міндет болуы керек.

Жоғарыдағы талдау креативті мұғалімдер мынадай қабілеттер мен қасиеттерді көрсетуге бейім екенін білдіреді:

– стандартты емес идеяларды білдіру;

– өз ойын білдіру тәсілін таңдау;

– кейде қарапайым немесе маңызды емес сұрақтар қою;

– ашық, айқын идеялар болып қалатын тапсырмалардан ләззат алу.

Сонымен қатар, дәлелдер негізінде дауласуды жөн көреді, мәселелерді шешудің дәстүрлі емес тәсілін таңдайды. Бұл тәсілдер мұғалімнің креативтілік қасиеттеріне негізделген.

Қорытынды

Қорытындылай келе айтарымыз, креативтілік өзін-өзі дамыту факторы, жеке өзін-өзі бағалаудың негізі емес, жеке тұлғаның даму категориясы ретінде адамгершіліктің ажырамас бөлігі болып табылады, бірақ жеке тұлғаның көп қырлы білімі. Өйткені олар жаңа идеяларға ұмтылады, инновация процесінде стереотиптерді өзгертеді, өзекті мәселелерді шешу процесінде күтпеген және ерекше шешімдер қабылдайды. Сонымен қатар, креативтілік – инновациямен тікелей байланысты процесс, сондықтан мұғалім өз қызметіндегі соңғы оқиғалардан, сондай-ақ қоғамда болып жатқан оқиғалардан хабардар болуы керек. Оны өз қызметінде дұрыс қолдана білу керек.

Әдебиеттер тізімі

1. «Білім туралы» Қазақстан Республикасының Заңына өзгерістер мен толықтырулар енгізу туралы. [Электрон. ресурс]. – 2022. – URL: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z1100000487 (дата обращения: 01.02.2022).

2. Бұлақбаева М.К. Студенттердің шығармашылық әлеуетін қалыптастыру. Монография. – Алматы, 1996. – 267 б.

3. Креативная педагогика: методология, теория, практика / Под ред. Ю.Г.Круглова. – Москва: МГОПУ им. М.А.Шолохова, Изд. центр «Альфа», 2002. – 218 с.

4. Lea S., Stephenson D., Troy J. Higher Education Students' Attitudes to Student-Centred Learning: Beyond Educational Bulimia // Studies in Higher Education. – 2003. – № 28 (3). – P. 321-334.

5. Izbullaeva G.V., Rasulova Z.D. Psychological approach to the development of professional competence of teachers in labor education // Psychology. – 2019. – № 1. – P. 36-40.

6. Аноркулова Г.М., Кулиева Ш.Х., Расулова З.Д. Методологические основы системного подхода при подготовке учителей профессионального обучения // Молодой учёный. – 2015. – С. 588-590.

Е.К. Боранкулов

Казахский университет технологии и бизнеса, Астана, Казахстан

Эффективные пути развития креативности у личности

Аннотация. В данной статье выделены взаимосвязанные части креативной способности. Сформулированы понятия и стадии формирования креативного мышления. Перечислены навыки, которые показывает педагог, имеющий креативный потенциал.

Креативность является одним из компонентов творческой личности и не зависит от эрудиции. Людей, обладающих высоким уровнем креативности, называют креативами.

В проявлении креативности, а точнее – дивергентного мышления, являющегося основой креативности, роль генетического фактора, в отличие от среды, невелика. Основные черты, характерные для креативных личностей, - это сознательность, ответственность, упорство, чувство долга, высокий контроль над поведением и эмоциями, решительность, предприимчивость, склонность к риску, социальная смелость и т.д.

Творчество – это деятельность, результатом которой является создание новых материальных и духовных ценностей. Будучи по своей сущности культурно-историческим явлением, творчество имеет психологический аспект: личностный и процессуальный

Креативное мышление – перед началом каждого дела широко продумывать информацию об одном и том же действии личности, придумывать идеи, образы, фантазировать о признаках, объединяя их с собственным знанием, рождая новое творение, не похожее на другое.

Ключевые слова: креативность, креативная деятельность, творческие разработки, креативный подход.

E.K. Borankulov

Kazakh University of Technology and Business, Astana, Kazakhstan

Effective ways to develop creativity in an individual

Abstract. This article highlights the interrelated parts of creative ability. The concepts and stages of the formation of creative thinking are formulated. The skills shown by a teacher with creative potential are listed.

Creativity is one of the components of a creative personality and does not depend on erudition. People with a high level of creativity are called creatives.

In the manifestation of creativity, or rather divergent thinking, which is the basis of creativity, the role of the genetic factor, unlike the environmental one, is small. The main features characteristic of creative

personalities are conscientiousness, responsibility, perseverance, sense of duty, high control over behavior and emotions, determination, enterprise, risk-taking, social courage, etc.

Creativity is an activity that results in the creation of new material and spiritual values. Being essentially a cultural and historical phenomenon, creativity has a psychological aspect: personal and procedural

Creative thinking – before starting each case, think extensively about information about the same individual action, come up with ideas, and images, fantasize about ghosts, and combine them with your own knowledge, giving birth to a new creation that is not like another.

Keywords: creativity, creative activity, creative development, creative thinking, creative approach.

References

1. «Bilim turaly» Qazaqstan Respublikasynyn Zanyna ozgerister men tolyqtyrular engizu turaly. [On making changes and additions to the Law of the Republic of Kazakhstan «On Education»]. Available at: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z1100000487 [in Kazakh]. (accessed 01.02.2022).
2. Bulakbayeva M.K. Studentterdin shygarmashylyq aleuetin qalyptastyru. Monografija [Formation of creative potential of students. Monograph]. (Almaty, 1996, 267 p.), [in Kazakh].
3. Kreativnaja pedagogika: metodologija, teorija, praktika / Pod red. Ju.G.Kruglova [Creative pedagogy: methodology, theory, practice]. (Moskva, MGOPU im. M.A.Sholohova, Izd. centr «Al'fa», 2002, 218 p.), [in Russian].
4. Lea S., Stephenson D., Troy J. Higher Education Students' Attitudes to Student-Centred Learning: Beyond Educational Bulimia. Studies in Higher Education. 2003. No. 28 (3). P. 321-334.
5. Izbullaeva G.V., Rasulova Z.D. Psychological approach to the development of professional competence of teachers in labor education. Psychology. 2019. No. 1. P. 36-40.
6. Anorkulova G.M., Kulieva Sh.H., Rasulova Z.D. Metodologicheskie osnovy sistemnogo podhoda pri podgotovke uchitelej professional'nogo obuchenija. Molodoj uchjonyj [Methodological foundations of the system approach in the preparation of teachers of professional training. Young Student]. 2015. P. 588-590, [in Russian].

Автор туралы мәлімет:

Боранқұлов Е.Қ. – педагогика ғылымдарының кандидаты, Қазақ технология және бизнес университетінің жеңіл өнеркәсіп технологиясы және дизайн қауымдастырылған профессоры, Астана, Қазақстан.

Borankulov E.K. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate, Kazakh University of Technology and Business, Astana, Kazakhstan.

IRSTI 14.35.07

K.Zh. Jolchibekova[1], A.R. Nurzhanova[1], A.I. Aibergen[2], G.M. Gauriyeva[2], S.L. Berdenova[1]

[1]M.Kh. Dulaty Taraz Regional University, Taraz, Kazakhstan
[2]L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan
(E-mail: jolchibekovakulandam@gmail.com, nurzhanova.ainura@gmail.com, ai-ilias@mail.ru gaurieva@yandex.ru, sania.berdenova@gmail.com)

First-year students' problems affecting adaptation to a public university in Kazakhstan

Abstract. *This study examines some of the difficulties that first-year students in higher education face as they adjust to the university life. The primary objective of this study is to determine which events and programs aided first-year university students to integrate into their new educational environment and become accustomed to their new surroundings. The participants in this research are first-year students at M.Kh. Dulaty Taraz Regional University who initiated their hybrid (online and offline) studies in the 2021-2022 academic year. For the purpose of acquiring data, the authors provided a survey to 270 first-year students and conducted additional interviews with 15 of them. The findings examine the attitudes, expectations, and experiences of first-year university learners, as well as the support from institutional agents, interaction with their instructors, and community involvement, among other factors related to a successful and productive first year of education. Findings of this study will be helpful to the institution's administration, faculty, and staff in determining the most effective method for easing first-year students into the routines and culture of university life. Based on the findings and results, a number of recommendations for the assimilation of first-year university students have been developed and presented in this paper.*
Keywords: *first-year students, Chickering's theory, ways to overcome stress, adaptation to university, student's support, assimilation into university life.*

DOI: https://doi org/10.32523/2616-6895-2023-143-2-44-57

Introduction

Student life is a serious test, and first-time university students often have trouble adapting. Students face a great number of different challenges. New living and learning conditions require more independence, responsibility, and self-organization. Students must overcome difficulties, some for the first time in their life, as well as master new roles, modify old ones, and adapt to a new way of life [1].

Students are unlikely to continue and complete their university career if they do not succeed within their first year. Therefore, institutions of higher education have a vested interest in understanding the adaptation process that new students go through as they start their first semester. The problem is that few students are prepared for the complexity of the challenges they will face. If measures are not taken in time, the large amount of stress experienced by students can adversely affect learning (acquisition, application and knowledge processing), which hinders academic performance. Academic difficulties in turn also create discomfort, resulting in increased overall stress. Living in a state of constant stress can lead to numerous health problems: chronic fatigue syndrome, frequent respiratory diseases, bronchial asthma, hormonal disorders (primarily diabetes mellitus), insomnia, and impaired appetite, among others. Stress may also

cause psychological problems such as chronic anxiety, behavior management disorders, and communication deficits.

The purpose of this study is to delve into which activities and programs offered by institutions of higher education can help students make a successful transition to university during their first year. External elements such as family and social community support, emotional well-being, and living environment will also be examined.

The research study conducted a survey for first-year undergraduate students at M.Kh. Dulaty Taraz Regional University during the academic year 2021-2022. Students were asked to answer the following questions:

1. What are the first-year students' attitudes, expectations and experiences of university life?
2. How do first-year students engage with their learning and with their university communities?
3. What do students regard to be the hallmarks of a successful and enjoyable first year at the university?

Literature Review

The term 'stress' is widely used in a great number of areas. Consequently, it has a slightly ambiguous meaning depending on the causes, development mechanisms, and consequences associated with its manifestations. Various aspects of stress are studied by various disciplines: psychology, medicine, and sociology, among others [2]. Stress conditions affect all types of human behavior [3]. Due to the rather frequent occurrence of stress, which negatively affects the human body, its concept is widely used. A Canadian biologist and physician introduced the aforementioned concept [4]. While conducting research, he drew attention to the fact that any requirement presented to the body entails its specific effect. He proved that a small dose of stress restores youth, develops the skill to cope with difficult life situations [4]. A considerable number of researchers in their monographs note that stress does not have a clear and uniform definition, as Bodrov, "in this area there is no established terminology, even the word 'stress' definitions are often significantly different" [5]. The concept of stress in such knowledge areas as psychology, biology, medicine and others is most often used in two meanings [3]. On the one hand, stress is a certain factor that affects the body, and on the other hand, it is the result of its influence. Various stress researchers define it in different ways. S. Vojner suggested identifying the concept of 'stress' with the concepts of 'frustration' and 'threat' [3]. American psychologist J. McGrath gives the following definition "Stress is a perceived significant imbalance between a requirement and the ability to predict the implementation of this requirement in conditions when it is impossible to fulfill it" [6]. Lazarus notes, "stress occurs when individuals feel that they are unable to cope with the demands placed on them or a threat to their well-being" [7]. Domestic scientists also defined this concept in different ways. Stress is a physical, chemical, or emotional factor that cause physiological or psychological stress, and which can be a source of illness: it is the illness itself that arises as a result of these factors.

Transition from high school to university is always a crucial developing period for students. New responsibilities, academic pressures, and independence are all things that come along with the first year at university. Sharma states "Going to college gives a chance to the students to learn new things, meet new people, to deal effectively with new experiences and challenges which eventually help them in their personal growth and development" [8].

In the young people lives, the first year at university is a significant time in terms of assimilation. It is critical for students to have a seamless transition in order to grow personally, socially, and academically.

Student life begins from the first year. Therefore, successful, effective and optimal to life and study at a university is the key factor to the further development of each student as a person, citizen, and future specialist. Studying in a higher educational institution for a modern young

person is one of the most important life periods, personal growth, and formation as a specialist. As a result, in modern conditions, it is extremely important to train highly competent competitive personnel, adapted to the market requirements.

Problems arise when university management, teaching staff, and students cannot find common ground. Students who come to a higher educational institution often experience difficulties in establishing contacts with others, previously unfamiliar people, organizing their educational activities. Kazakh scientists in this field argue that students are affected by various aspects of adaptation. They specify the need for students' adaptation in their first year at the university. Each specialist outlines their own circle of problems for a freshman student. Thus, psychologists are considering the psychological aspects of student adaptation. For instance, Adilzhanova and Yermentayeva identify psychological factors that contribute to the subjective well-being of the individual by analyzing the effectiveness of students' professional activities [9]. The other researchers determine the circle of students' psychological problems and suggest ways to solve them, for example, Nurzhanova suggested psychological and pedagogical support to first-course students at the university [10].

In addition, Kazakh scientists raise adaptation problems connected with specific learning conditions. Niyetbayeva et al. state, "…the Republic of Kazakhstan is one of the typical modern polyethnic states, where more than 120 ethnic groups live. Multicultural environment impacts the socialization of children and young people, becoming one of the conditions for the development of both the individual and social groups and contributing to the formation of interethnic cooperation and tolerance" [11].

Zhantemirova and Kakabayeva considered the adaptation of the first students arriving from the southern regions under the program Serpin-2050 [12]. They describe the psychological adaptation of students from the southern regions to university studies and new living conditions in the northern regions of the country. The purpose of their research was to identify the psychological factors of adaptation, which allow achieving positive results in the process of educational activities and interpersonal communication of students from southern regions in new conditions.

Shkutina et al. devoted their article to the problem of adaptation of first-year students to the conditions of development of educational programs at the University. The article deals with the problems of students' adaptation to higher education. It describes the difficulties that students have during their studies. The authors consider the importance of developing the level of adaptation from school, thereby preparing future students for the new system in advance. The research was conducted to determine the level of adaptation of students of the pedagogical faculty of the specialty "Preschool education and upbringing." The study's findings revealed that the first-year students' adaptation is one of the most significant issues and is still a topic for conventional discussion. According to the authors, first-year students may have the following adaptation challenges:

- the age-related discrepancy between a high level of claims and a low social rank;
- a mismatch between the parent family's communication style and the requirement to communicate with university faculty and staff;
- the contrast between a greater emphasis on independence and reliance on peer opinion [13].

As a result, adaptation is the cornerstone of instruction in the first year of study. Students join the student team, gain knowledge of the chosen profession, realize their calling, establish an effective working style, and become used to the teaching staff. Conclusions and suggestions for accelerating the process of students'systemic adaptation to higher education were generated based on the study's findings. Additionally, the personality of the learner must be given a significant role during adaptation. The foundation of a well-functioning team is a student's personality, which is closely related to each student's level of education and independence. By cultivating the best personal traits in students, including the ability to adjust to continuously changing environmental situations, institutions generate effective, competitive, critical thinkers [13].

Another Kazakhstani scientist Abdykhalykova claims that academic advisers are the ones who promote communication between advisors and students and the first-year student experience [14]. For instance, in 2001 Kazakhstani universities switched to the credit system of education. As a result, Kazakhstani students, particularly first-year students, do not completely comprehend what "credit system" and "how to study at the university by the credit system." The Kazakhstani universities formally started an academic advisor program to overcome this gap. Today, practically all universities provide their students with more advising and support services. As an example, the course "Student's Education Strategy" developed by advisors from the faculty of Social Sciences was effectively implemented. The results of the brief pilot study showed that first-year students believe the SES course boosts their achievement and helps them acclimate to life at the institution. To help new students adjust to the academic environment, academic support centers can provide them with a longer academic orientation. On the other hand, the author indicates that currently, academic advising is a low-profile task carried out by numerous faculties within the universities in Kazakhstan. Universities in Kazakhstan have established advisor rights and obligations, but many of them lack formal training from specialized training programs and design their student support programs without any assistance from manuals or guides on academic advising in higher education. Most faculty advisors at Kazakhstan universities received no formal training in advising and instead developed their knowledge through "learn as you go" methods and one-on-one observations with more experienced faculty colleagues. In comparison to the USA and the UK, Kazakhstan's system of academic counseling is very different. In general, Kazakhstan does not have a tradition of personal tutors or specialized counseling as the United States does. Therefore, the author claims that the development of these services should receive financial assistance from the government. In dedicated academic support centers, academic advising can be done by both faculty members and student affairs experts [14].

Therefore, several Kazakh scientists conducted inquiries and surveys, proposed certain ways to solve the problems. Thus, a number of research on the adjustment of first-year students to university study were conducted in Kazakhstan. However, the pandemic period was not covered by these studies with regard to online and blended learning. The fact that the authors of this study looked into this issue establishes the study's scientific uniqueness.

Theoretical Framework

The theory to be examined in this article is Chickering's Identity Development theory. Chickering's psychosocial theory of development "provided an overview of the developmental issues faced by college students and identified environmental conditions that influence development" [15]. Chickering identified key aspects of the college environment that influence development and suggested ways to enhance student growth. Chickering's seven vectors of development are:

- developing competence
- managing emotions
- moving through autonomy toward interdependence
- developing mature interpersonal relationships
- establishing identity
- developing purpose
- developing integrity

Chickering argued educationally influential environments powerfully influence student development and proposed seven key influences [15]. Environmental factors, according to Wise, can have a substantial impact on students' achievement; without these impacts, students will lack the tools necessary to succeed in college. There are seven key influences he proposed [16]:

- institutional objectives
- institutional size

- student-faculty relationships
- curriculum
- teaching
- friendship and student communities
- student development programs and services

Institutional goals are the first major influence. Staff and administration use these guidelines and standards to develop programs and services. They lead to more consistency in policy and programming across the institution, highlighting the institution's value.

The second major factor is the size of the institution. It is crucial and can have a significant impact on students' development. Students must be involved in campus life and satisfied with their university experience for social progress to occur outside of the classroom.

Student-faculty relationships are the third major influence, and they also provide opportunities for development. Students will see that faculty are well-rounded in their experiences and responsibilities if they can see them outside of the classroom and find them to be accessible, genuine, have personal knowledge of students, and communicate with them.

Curriculum is the fourth major factor. It is vital that the curriculum takes into account student diversity and gives them a way to understand what they are learning and how to apply it to their lives or careers.

The fifth major factor is education. Teaching should include contact between students and teachers, appreciation of varied learning styles and skills, high expectations for academic accomplishment, and prompt feedback in order for students to continue to progress.

The sixth major factor is friendships and student communities. Students often learn more from their peers than from professors; as a result, it is critical for students to form a variety of friendships so that they can learn socially and academically from their peers.

Finally, student development programs and services are critical in guiding students through their college careers and assisting them in their personal and academic growth. Faculty, staff, and administration should all work together to design activities and services that will help students' growth while they are enrolled at the school [17].

Methodology

Research Design, Sample and Participants

We mainly use Creswell's method of study, which consists of two different but connected phases. The first phase is characterized by quantitative data collection and analysis; the second phase is characterized by qualitative data collection and analysis "that builds on the results of the initial quantitative results" [18]. The study took place at M.Kh. Dulaty Taraz Regional University. The institution consists of 7 faculties and over 243 educational programs offered. There are 15,969 students that attend the university, and 1,300 faculty members. A total of 270 students voluntarily participated in the survey. Ten students agreed to participate in individual interviews.

Instrumentation

The survey was conducted among first-year students who already have experience in studying online and in a blended format. The anonymous survey included 25 multiple choice questions and oral interviews of students with open questions. The instrumentation in this study included a survey as well as semi-structured interviews. The survey consisted of Likert-scale, slider, and multiple-choice questions. Follow up interviews were informed by the quantitative data and included open-ended questions.

Data Analysis

Data were examined quantitatively and qualitatively individually. Using Excel, the data from the questionnaires were evaluated. The information about the participants' basic background as well as their opinions were calculated and given in percentages.

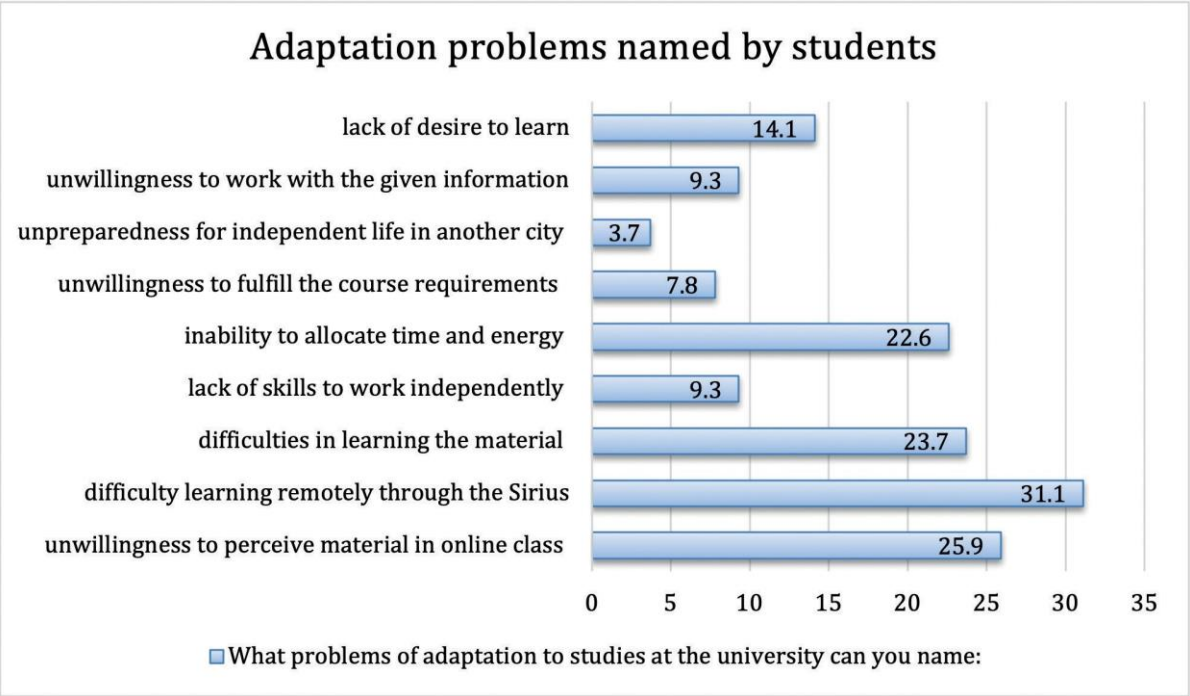
Results and Discussion

During the survey, it turned out that the majority of respondents (62%) were female, studying on a grant, and the main age of the respondents (68%) was under seventeen years old. Students from five faculties took part in the survey, namely, the Faculty of water irrigation, ecology and construction, Faculty of humanities and social sciences, Faculty of Technology, Faculty of information technology, and Faculty of economics and law. The choice of faculties shows that we did not make a division into technical and humanitarian specialties.

The main reason for choosing this university was the fact that they were interested in this specialty and plan to work in this area after graduation. We also considered it appropriate to take an interest in the social life of students and found out that in this area they are most attracted by the opportunity to acquire professional skills and make friends. This fact indicates the need to open additional electives in specialties and student clubs of interest. Next, we directly approached the problem of student adaptation and found out that the majority of respondents (85%) noted the need to switch to online learning as the main problem of adaptation to the university. The reason was also noted as the reluctance to perceive the material in the form of distance learning, which proves the fact that the main problem of adaptation of first-year students is the distance-learning format. Among those who helped them in their adaptation, students mention mainly themselves, classmates, advisors and teachers, which tells about the need to strengthen the advisory service and create student clubs, as mentioned above. Respondents also noted that their desire to learn helped them adapt the most. Along with this fact, interesting lessons, friendly attitude of teachers and interaction in the lesson were also pointed out (Diagram 1).

Diagram 1

The results of the survey on problems of adaptation



In our article, we mentioned the harmonization course for freshmen, which is a kind of introduction of students to the life of the university. In our questionnaire, we also tried to find out how much this course helped in adaptation. It showed that 70 percent of the respondents attended this course regularly, the rest experienced some internet connection problems and did

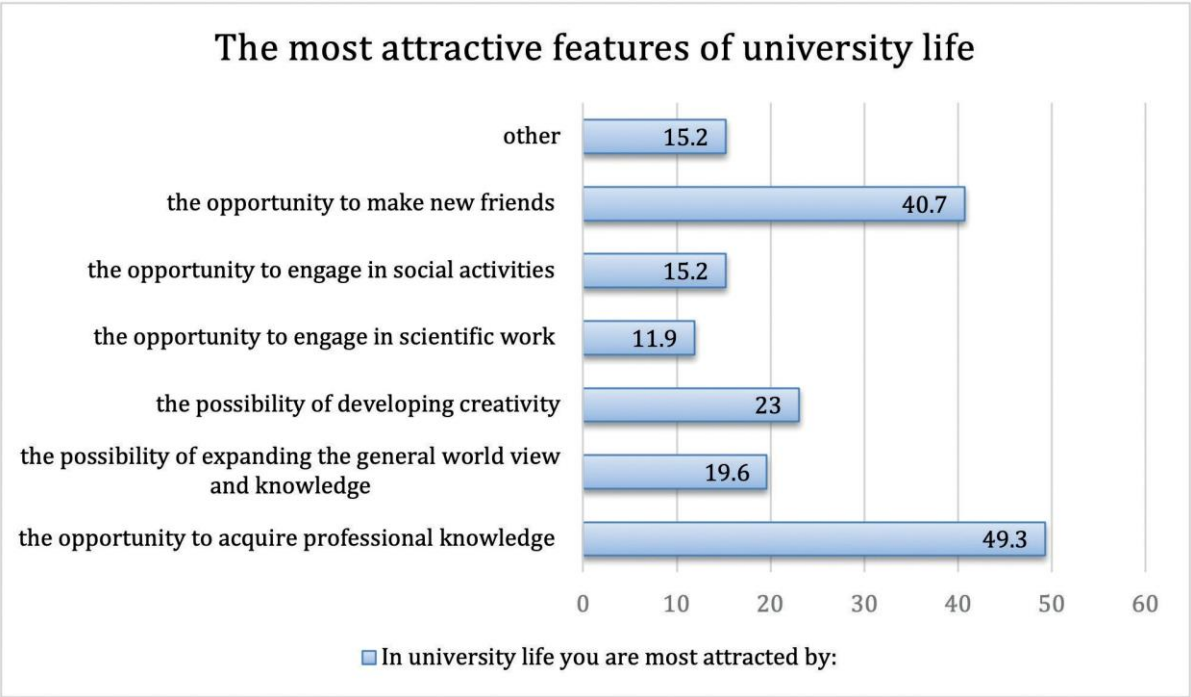
not attend all sessions. Half of those who attended this course regularly (50%) noted that it was somewhat beneficial, and only 30% found it very helpful in adaptation. In this regard, in our opinion, it is necessary to revise the content of the Harmonization Course and make adjustments to it, taking into account the opinion of students.

The next point of our research was the student life of the university, the socialization of students and how effective it is for their adaptation. As a result of the survey, it turned out that a minority of respondents (only 30%) are actively involved in the life of the university, the majority are involved to some extent (60%), the rest do not participate at all. In this regard, more than half (55%) indicated that they have not participated in any event since the beginning of the school year, and only 35 percent attended 1-2 events. However, the vast majority (70%) of respondents to the question "Do you want to be active in the social life of the university?" answered positively. It also turned out that in the process of studying, almost all students made friends. To solve this issue, it is necessary to involve a large number of students in such various events as Olympiads, student conferences, clubs, etc. It is recommended to study the experience of the world's leading universities in the field of student life and use it to attract more students to socialization and adaptation.

The succeeding issue was formulated as "In the university life you are most attracted by…, where our respondents could choose more than one options. In this case about half of the students were interested in the opportunities to acquire professional knowledge and make new friends, while at the same time they wanted to use the possibility to expand the general world view, be involved in social life, and to develop creativity (Diagram 2).

Diagram 2

Students' attitudes toward the most attractive features of university life

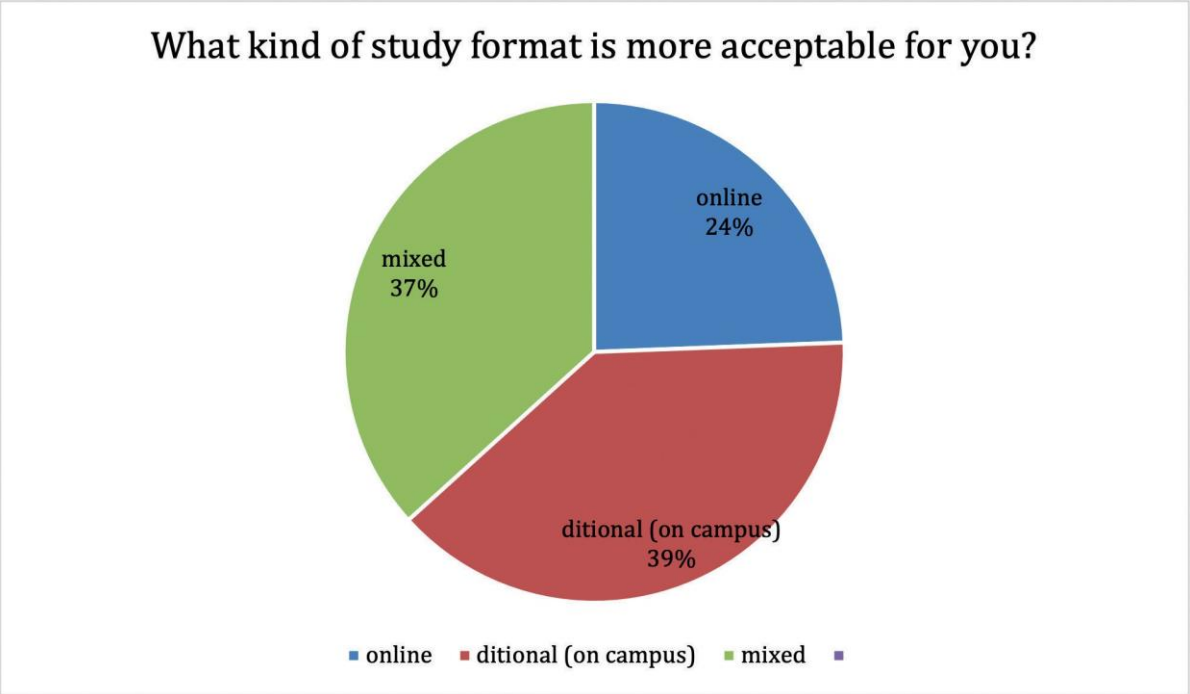


The answer to the next question (Which format of education do you consider the most acceptable?) proved to be somewhat unexpected, since the traditional and blended education formats received the same number of votes (approximately 40%). That is, students also like the blended learning format that has been used at M.Kh. Dulaty Taraz Regional University since the second semester of the 2020-21 academic year after the cancellation of the full online learning

mode. According to this format, one lesson is held in the classroom, one on the online platform and one in the form of student's independent work, which is then attached to the university portal. It turned out that this learning format attracts students due to the factors that we identified in the following questions. The main thing students enjoy in-class learning is the ability to communicate live with their teachers. We also asked what attracts them in online learning where students pointed out the ability to use multimedia content in class as a priority as well as the fact that online lessons are less stressful than offline (Diagram 3).

Diagram 3

The results of the survey on acceptable format of study

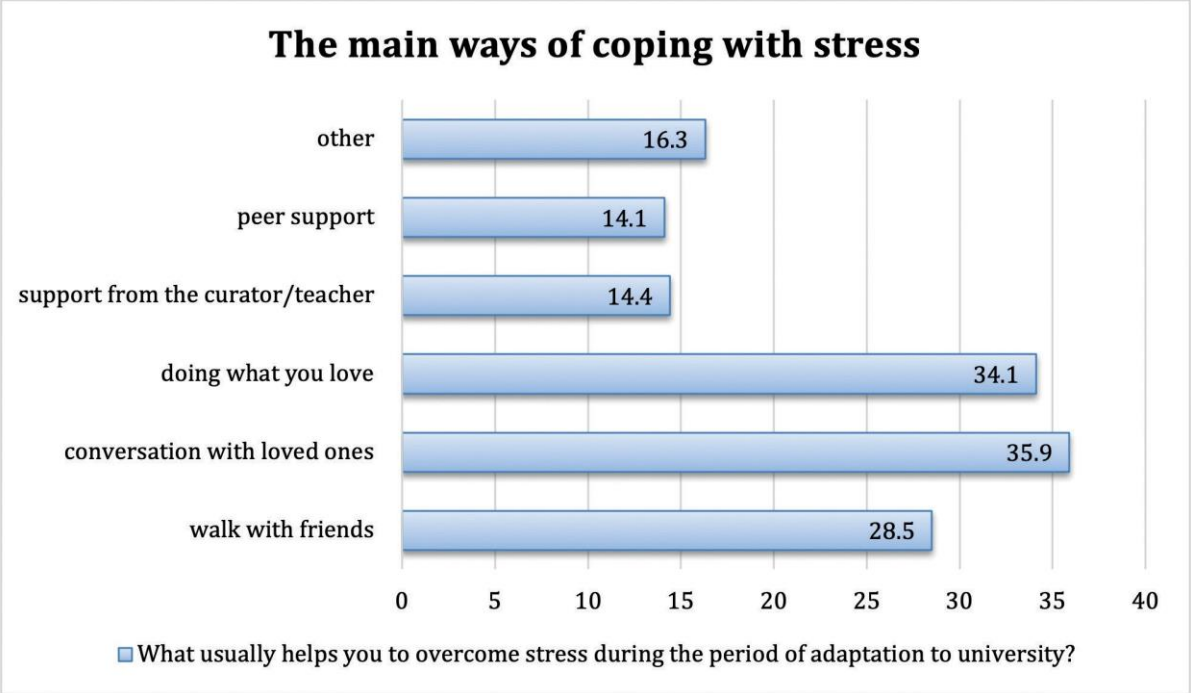


The following point of our inquiry was the stress factor and ways to overcome it among first-year students at the university. We were pleased by the fact that half of the students (49%) rarely experienced stress at the beginning of the academic semester, 25% never did any. Taking into account this positive indicator, we should remember a certain part (8%) of students who constantly experienced stress. Although the majority of students (58%) indicated that they do not need professional psychological help, an estimated 30 percent gave a positive answer, which is a rather alarming fact and requires further research and action by the university administration. It is worth considering conducting such surveys on a regular basis in order to identify such students and provide them with psychological support, necessary assistance, and involvement in the social life of the university.

As one of the main ways of coping with stress, students mainly noted communication with relatives, friends, and hobbies. The latter is also possible to develop and engage in their hobbies at the university based on additional education, which is available at our university and has various facilities for students (musical, dancing, artistic, theatrical departments). Perhaps the functioning of this faculty is not sufficiently advertised among students and does not provide the desired coverage of students who plan to receive additional creative education, develop their hobbies and thus be less prone to stress (Diagram 4).

Diagram 4

The results of the survey on the main means of coping with stress



The final question determined that the majority of students (90%) plan to continue their education at the University, which indicates that this university meets their requirements.

To collect additional, more detailed information for our study, we also conducted an oral interview, which was recorded on video for the possibility of further analysis of the text of the recording. Fifteen first-year students took part in the interview. The interview was quite short and consisted of five questions, which mainly dealt with stress factors and ways to overcome it for first-year students: 1. Do you like to study at the University? If yes, what do you like? If no, what do not you like? 2. Was it difficult for you to start studying at the university? If so, why? 3. How did you overcome the difficulties? 4. Have you experienced any stress during adaptation? 5. How did you overcome stress? Obviously, the questions for the oral survey coincide with the questionnaire, which was done in order to obtain more detailed answers to similar questions. Without exception, all students answered that they had no difficulties to start studying at the university and they liked their studies. To the next question (2), 20 percent of respondents answered that they experienced some stress due to the pandemic, concern for the health of loved ones, the need to study online, but rather quickly overcame it by communicating with family, friends, hobbies, and doing sport. Some students have also expressed a desire to take part in the sports life of the university, which seems to have stopped during the pandemic. However, apparently, none of the respondents asked for psychological help, and no one offered it to them, which confirms our assumption that it is necessary to create a center for psychological support of students. The creation of such a center would solve the problem of adapting first-year students, providing psychological assistance and support to students, conducting psychological training and surveys to identify the potential audience and the main interests of students. Along with the center, we consider it necessary to intensify the sports life of the university with the involvement of not only first-year students, the creation of additional sections in football, basketball, volleyball and other team sports (in order to foster team spirit, trust in team members), organization of competitions, cups, university championships on an ongoing basis with award ceremonies by the first persons of the university (inspire students' confidence for his achievements).

Recommendations

Methods for coping with stress among first-year students:

First year seminar or course.

It is important for universities to create a mandatory first-year experience course/seminar with the content related to ways of adjustment of university life, time management, study strategies, FAQ and career exploration. For instance, The University of Minnesota, Twin Cities requires their student-athletes to take a first-year experience course to increase retention rates [19]. This two-credit seminar occurs twice a week with guest speakers and small discussion sections. The course is graded A-F, and student attendance is verified through weekly question cards to ensure their participation [19]. The first-year experience course content covers the following topics like time management, learning styles, study strategies, career exploration, health and wellness, stress reduction, diversity and communication issues, and specific themes for Division I athletics programs [19].

University agents support.

First-year students' can acquire support from the following university agents: curator/advisor support; faculty support; department staff support, psychological support via foundation of special center, service and the like. The university's operating system, policy, facilities, and resources are the key services provided to students in adjusting to the changing environment. It is also recommended to involve students into university's sport activities, create sport clubs and sections, and organize different sport events and competitions as well as to enroll freshmen to acquire additional creative skills such as dancing, singing, painting. In addition, we advise to establish a professional counselling center where students can obtain psychological help. Unquestionably, effective academic advising is a crucial part of universities' retention and persistence strategies. Academic advisers assist students feel motivated and challenged as they work toward achieving their academic goals by giving them easily accessible information and guidance. This promotes student development. Academic advising also gives students the chance to maintain regular, one-on-one contact with a concerned representative of the school [20].

Peer support.

The authors consider the following types of support as peer support: student organizations, study groups, mentor and mentee support. Hall et al. examined academically oriented peer mentoring's advantages affecting at-risk student populations. The findings of the authors' study revealed that mentees felt a stronger feeling of belonging at the university in the course of the peer support program and that they were retained at a higher rate than students who did not attend the program [21]. Mentors were defined as those who provided help and referrals to suitable resources in order to alleviate emotions of academic stress and uncertainty, as well as provide insight into university social activities [22].

Teacher's support during the lesson.

Very often, teachers can help students avoid stressful situations in class. To significantly reduce anxiety, it is necessary to ensure real success in any activity. The teacher should criticize less and encourage more, praise for even small improvements in results. Trusting contact and warm emotional relationships can also reduce general anxiety. It is recommended to study the system of personal relations of a student in a group in order to purposefully form these relations to create a favorable emotional climate. The teachers should pay attention to inactive students. It is necessary to identify and develop their positive qualities, raise their low self-esteem, the level of claims, to improve their position in the system of interpersonal relationships. The teachers should motivate such students to success.

Family support.

Parental involvement in the campus life of first-year students' life is important. Parents may attend first orientation course lessons, request to join student advising sessions, and contact advisers. Some schools publish parent newsletters that describe typical first-year student experience; others deliver parents questions to ask their children and/or the dates on

which kids should receive their midterm results [23]. Parents can help first-year students to properly organize daily time management, rest, sleep, and nutrition. To motivate freshmen to conscientious learning, it is important to stimulate and encourage learning achievements, regularly taking an interest in successes and difficulties. In the first year of study, parents are encouraged to maintain constant contact with the group curator and teachers, know the contacts of groupmates, and encourage extracurricular employment, participation in mass events and other useful social activities. Parents need to talk about their new friends, and be aware of a community where they socialize.

Conclusion

It is important to understand the difficulties first-year students have adjusting to their new environment and how to help them because society is constantly changing. New social norms and conditions are evolving, interpersonal relationships are being updated and altered, but the environment change that occurs when young people go from one status to another will always provide difficulties that must be faced. Having studied the previous experience of scientists, Kazakhstani and other countries, and having conducted our own research at M.Kh. Dulaty Taraz Regional University, we can state that first-year students, in general, overcome the obstacles, cope with the challenges themselves, but there is also such a layer of students, who need some extra support. Based on the findings and results, a number of recommendations have been developed and presented in this paper for the adaptation of first-year students to the university.

References

1. Solovyeva E.V. Adaptation of First-year students in a New Educational Environment as a Subject of Psychological Counseling // Russian Journal of Education and Psychology. – 2019. – Vol. 10(6). – P. 24-31.

2. Леонова А.Б. Основные подходы к изучению профессионального стресса // Вестник Московского университета. – 2000. – Т. 14. №3. – С. 4-21.

3. Павлова А.В. Научная дефиниция «стресса»: подходы к толкованию и классификации. XXVII международная студенческая науно-практическая конференция. – Новосибирск, 2014. – С. 47-54.

4. Селье Г. Стресс без дистресса. – Москва: Прогресс, 2001. – 123 с.

5. Бодров В.А. Информационный стресс. – Москва: ПЕР СЭ, 2000. – 352 с.

6. Брайт Дж. Стресс. Теории, исследования, мифы. – Санкт-Петербург: Прайм-Еврознак, 2003. – 352 с.

7. Лазарус Р. Теория стресса и психофизиологические исследования. – Москва: Эмоциональный стресс, 1970. – 178-209 с.

8. Sharma B. Adjustment and Emotional Maturity Among First Year College Students // Pakistan Journal of Social and Clinical Psychology. – 2012. – Vol. 10(2). – P. 32-34.

9. Adilzhanova K., Yermentayeva A. Psychological and pedagogical foundations for improving students' subjective well-being // Review of International Geographical Education (RIGEO). – 2021. – Vol. 11(5). – P. 4120-4125. DOI: 10.48047/rigeo.

10. Nurzhanova S.A. Features of psychological and pedagogical support for first-year students in a high school // The way of science. – 2015. – Vol. 5(15). – P. 113-115.

11. Niyetbayeva G.B., Sarsenbayeva L.P., Bekmuratova G.T. Ethnocultural environment as a factor in psychological health of first-year students // World Applied Sciences Journal. – 2013. – Vol. 23(1). – P. 46-50.

12. Zhantemirova M., Kakabayeva D. Adaptation of first students arriving from the southern regions under the program "Serpin-2050" // Proceedings of the International Scientific and Practical Conference Ualikhanov Readings. – 2015. – Vol. 19(20). – P. 296-300.

13. Shkutina L.A., Polupan K.L., Smagulova T.G. Features of adaptation of first-year students to the conditions of study at the university // Pedagogy. – 2020. – Vol. 100(4). – P. 85-91.

14. Abdykhalykova Z. Extended Academic Advising in Kazakhstan: Improving the Success of First Year Students // Procedia - Social and Behavioral Sciences. – 2013. – Vol. 89. – P. 357-362.

15. Patton L.D., Renn K.A., Guido F.M., Quaye S.J. Student Development in College: Theory, Research, and Practice. – Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, 2016. – 560 p.

16. Wise S.M. College student development: Applying theory to practice on the diverse campus // Springer publishing company. – P. 357-362.

17. Evans N. J., Forney D. S., Guido F. M., Patton L. D., Renn K. A. Student development in college: Theory, research and practice // Jossey-Bass. – 480 p.

18. Creswell J. Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (3rd ed.). – Thousand Oaks, CA: Sage, 2009. – 260 p.

19. Higbee J., Schultz J. Taking a pulse: Student-athletes descriptors for their first semester of college // Journal of College Teaching and Learning. – 2012. – Vol. 9(4). – P. 253-260.

20. Ellis K., Rangel M. Academic advisors as first-year experience instructors. [Electronic resource] – URL: https://nacada.ksu.edu/Resources/Academic-Advising-Today/View-Articles/Academic-Advisors-as-First-Year-Experience-Instructors.aspx (Accessed: 15.11.2022).

21. Hall B., Joseph S., Lundgren D. The benefits of academically oriented peer mentoring for at-risk student populations // Teaching & Learning Inquiry. – 2020. – Vol. 80. – P. 184-199.

22. Yüksela A., Bahadır-Yılmazb E. The effect of mentoring program on adjustment to university and ways of coping with stress in nursing students: A quasi-experimental study // Nurse Education Today. – 2019. – Vol. 80. – P. 52-58.

23. Bigger J.J. Improving the odds for freshman success. [Electronic resource] – URL: https://nacada.ksu.edu/Resources/Clearinghouse/View-Articles/Advising-first-year-students.aspx (Accessed: 20.11.2022).

К.Ж. Джолчибекова[1], А.Р. Нуржанова[1], А.І. Айберген[2], Г.М. Гауриева[2], С.Л. Берденова[1]

М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті, Тараз, Қазақстан
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан

Қазақстандағы мемлекеттік университетте бірінші курс студенттерінің университетке бейімделуіне әсер ететін проблемалар

Аңдатпа. Бұл зерттеу жоғары оқу орындарының бірінші курс студенттері университет өміріне бейімделу кезінде кездесетін кейбір қиындықтарды қарастырады. Бұл зерттеудің негізгі мақсаты – университеттің бірінші курс студенттеріне қандай іс-шаралар мен бағдарламалар олардың жаңа білім беру ортасына кірігуіне және олардың жаңа ортаға үйренуіне көмектескенін анықтау. Бұл зерттеуге қатысушылар М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті 2021-2022 оқу жылында гибридті (онлайн және офлайн) оқуды бастады. Деректерді алу мақсатында авторлар бірінші курстың 270 студентіне сауалнама жүргізіп, олардың 15-імен қосымша сұхбат жүргізді. Нәтижелер бірінші курс студенттерінің көзқарастарын, үміттерін және тәжірибесін, сондай-ақ институционалдық агенттердің қолдауын, олардың нұсқаушыларымен өзара әрекеттесуін және қоғамдастықтың қатысуын, сонымен қатар білім берудің бірінші жылының табысты және нәтижелі болуына байланысты басқа факторларды зерттейді. Бұл зерттеудің нәтижелері бірінші курс студенттерін университет өмірінің тәртібі мен мәдениетіне бейімдеудің ең тиімді әдісін анықтауда оқу орнының әкімшілігіне, оқытушыларына және қызметкерлеріне пайдалы болады. Қорытындылар мен нәтижелер негізінде университеттің бірінші курс студенттерін ассимиляциялау бойынша бірқатар ұсыныстар әзірленіп, осы жұмыста ұсынылды.

Түйін сөздер: бірінші курс студенттері, Чикеринг теориясы, күйзелістен шығу жолдары, университетке бейімделу, студенттік қолдау, университет өміріне ассимиляция.

К.Ж. Джолчибекова[1], А.Р. Нуржанова[1], А.И. Айберген[2], Г.М. Гауриева[2], С.Л. Берденова[1]

Таразский региональный университет имени М.Х. Дулати, Тараз, Казахстан
Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан

Проблемы первокурсников, влияющие на адаптацию к вузу в государственном вузе Казахстана

Аннотация. В данном исследовании рассматриваются некоторые трудности приспособления к университетской жизни, с которыми сталкиваются первокурсники высших учебных заведений при поступлении в вуз. Основная цель данного исследования — определить, какие мероприятия

и программы помогли первокурсникам вузов интегрироваться в новую образовательную среду и привыкнуть к новому окружению. Участниками данного исследования являются студенты первого курса Таразского регионального университета им. М.Х. Дулати, которые начали первый курс со смешанного формата обучения, то есть онлайн и офлайн в 2021-2022 учебном году. С целью сбора данных авторы опросили 270 первокурсников и провели дополнительные интервью с 15 из них. В выводах рассматриваются отношения, ожидания и опыт первокурсников университета, поддержка со стороны кураторов и эдвайзеров, взаимодействие с профессорско-преподавательским составом и участие студенческого сообщества, а также другие факторы, связанные с успешным и продуктивным вхождением в первый год обучения. Результаты этого исследования будут полезны администрации, преподавателям и персоналу вузов при определении наиболее эффективного метода приобщения первокурсников к рутине и культуре университетской жизни. На основе выводов и результатов разработан и представлен ряд рекомендаций по адаптации первокурсников к первому году обучения.

Ключевые слова: студенты-первокурсники, теория Чикеринга, способы преодоления стресса, адаптация к вузу, поддержка студента, ассимиляция в университетской жизни.

References

1. Solovyeva E.V. Adaptation of First-year students in a New Educational Environment as a Subject of Psychological Counseling, Russian Journal of Education and Psychology, 10(6), 24-31 (2019).

2. Leonova A.B. Osnovnye podhody k izucheniyu professional'nogo stressa, Vestnik Moskovskogo universiteta [Basic approaches to the study of occupational stress, Bulletin of Moscow University], 14(3), 4-21 (2000). [in Russian]

3. Pavlova A.V. Nauchnaya definiciya «stressa»: podhody k tolkovaniyu i klassifikacii. XXVII mezhdunarodnaya studencheskaya nauno-prakticheskaya konferenciya, Novosibirsk [Scientific definition of 'stress': approaches to interpretation and classification. XXVII International Student Scientific and Practical Conference, Novosibirsk], 47-54 (2014). [in Russian]

4. Sel'e G. Stress bez distressa [Stress without distress] (Moskva: Progress, 2001, 123 s.) [Moscow: Progress, 2001, 123 p.]. [in Russian]

5. Bodrov V.A. Informacionnyj stress [Informational stress] (Moskva: PER SE, 2000, 352 s.) [Moscow: PER SE, 2000, 352 p.]. [in Russian]

6. Bright J. Stress. Teorii, issledovaniya, mify [Stress: Myth, Theory, and Research] (Sankt-Peterburg: Prajm-Evroznak, 2003, 352 s.) [St. Petersburg: Prime Eurosign, 2003, 352 p.]. [in Russian]

7. Lazarus R. Teoriya stressa i psihofiziologicheskie issledovaniya [Theory of stress and psychophysiological research] (Moskva: Emocional'nyj stress, 1970, 178-209 s.) [Moscow: Emotional stress, 1970, 178-209 p.]. [in Russian]

8. Sharma B. Adjustment and Emotional Maturity Among First Year College Students, Pakistan Journal of Social and Clinical Psychology, 10(2), 32-34 (2012).

9. Adilzhanova K., Yermentayeva A. Psychological and pedagogical foundations for improving students' subjective well-being, Review of International Geographical Education (RIGEO), 11(5), 4120-4125 (2021). DOI: 10.48047/rigeo.

10. Nurzhanova S.A. Features of psychological and pedagogical support for first-year students in a high school, The way of science, 5(15), 113-115 (2015).

11. Niyetbayeva G.B., Sarsenbayeva L.P., Bekmuratova G.T. Ethnocultural environment as a factor in psychological health of first-year students, World Applied Sciences Journal, 23(1), 46-50 (2013).

12. Zhantemirova M., Kakabayeva D. Adaptation of first students arriving from the southern regions under the program Serpin-2050, Proceedings of the International Scientific and Practical Conference Ualikhanov Readings, 19(20), 296-300 (2015).

13. Shkutina L.A., Polupan K.L., Smagulova T.G. Features of adaptation of first-year students to the conditions of study at the university, Pedagogy, 100(4), 85-91 (2020).

14. Abdykhalykova Z. Extended Academic Advising in Kazakhstan: Improving the Success of First Year Students, Procedia - Social and Behavioral Sciences, 89, 357-362 (2013).

15. Patton L.D., Renn K.A., Guido F.M., Quaye S.J. Student Development in College: Theory, Research, and Practice (Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, 2016, 560 p.).

16. Wise S.M. College student development: Applying theory to practice on the diverse campus. Springer publishing company, 357-362.

17. Evans N. J., Forney D. S., Guido F. M., Patton L. D., Renn K. A. Student development in college: Theory, research and practice. Jossey-Bass, 480 p.

18. Creswell J. Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (3rd ed.) (Thousand Oaks, CA: Sage, 2009, 260 p.).

19. Higbee J., Schultz J. Taking a pulse: Student-athletes descriptors for their first semester of college, Journal of College Teaching and Learning, 9(4), 253-260 (2012).

20. Ellis K., Rangel M. Academic advisors as first-year experience instructors. [Electronic resource] – Available at: https://nacada.ksu.edu/Resources/Academic-Advising-Today/View-Articles/Academic-Advisors-as-First-Year-Experience-Instructors.aspx (Accessed: 15.11.2022).

21. Hall B., Joseph S., Lundgren D. The benefits of academically oriented peer mentoring for at-risk student populations, Teaching & Learning Inquiry, 80, 184-199 (2020).

22. Yüksela A., Bahadır-Yılmazb E. The effect of mentoring program on adjustment to university and ways of coping with stress in nursing students: A quasi-experimental study, Nurse Education Today, 80, 52-58 (2019).

23. Bigger J.J. Improving the odds for freshman success. [Electronic resource] – Available at: https://nacada.ksu.edu/Resources/Clearinghouse/View-Articles/Advising-first-year-students.aspx (Accessed: 20.11.2022).

Information about authors:

Jolchibekova K.Zh. **– Corresponding author**, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Foreign Philology and Translation, M.Kh. Dulaty Taraz Regional University, 7 Suleymanov Str., Taraz, Kazakhstan.

Nurzhanova A.R. – Master of Philology, Master of Education in Postsecondary Management and Student Affairs, Senior Teacher, Department of Practical Foreign Languages, M.Kh. Dulaty Taraz Regional University, 7 Suleymanov Str., Taraz, Kazakhstan.

Aibergen A.I. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogy, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 6 Yanushkevich St., Astana, Kazakhstan.

Gauriyeva G.M. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Theory and Practice of Foreign Languages, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 2 Satpayev St., Astana, Kazakhstan.

Berdenova S.L. – Senior Teacher, Department of Practical Foreign Languages, M.Kh. Dulaty Taraz Regional University, 7 Suleymanov St., Taraz, Kazakhstan.

Джолчибекова К.Ж. **– корреспонденция үшін автор**, филология ғылымдарының кандидаты, доцент, Шетет филологиясы және аударма ісі кафедрасының меңгерушісі, М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті, Сулейманов к-сі 7, Тараз, Қазақстан.

Нуржанова А.Р. – филология магистрі, білім беру менеджменті және студенттермен жұмыс магистрі, «Практикалық шетел тілдері» кафедрасының аға оқытушысы, М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті, Сулейманов к-сі 7, Тараз, Қазақстан.

Айберген А.І. – педагогика ғылымдарының кандидаты, «Педагогика» кафедрасының доценті, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, А. Янушкеевич көш., 6, Астана, Қазақстан.

Гауриева Г.М. – педагогика ғылымдарының кандидаты, «Шетел тілдері теориясы мен тәжірибесі» кафедрасының доценті, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Сәтпаев к-сі 2, Астана, Қазақстан.

Берденова С.Л. – «Практикалық шетел тілдері» кафедрасының аға оқытушысы, М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті, Сулейманов к-сі 7, Тараз, Қазақстан.

ХҒТАМР 15.31.35

Н.Ж. Дүйсекеева[1], Қ.Р. Калкеева[2], А.Ж. Қасаболат[3]

[1]Кызылординский университет имени Коркыт Ата,
Кызылорда, Қазақстан
[2]Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Астана, Қазақстан
[3]А. Байтұрсынұлы атындағы Қостанай өңірлік университеті,
Қостанай, Қазақстан
(E-mail: Neka09@mail.ru)

«Бәсекеге қабілеттілікті дамыту» оқу курсының мазмұнын жүйелеу және құрастырудың дидактикалық негіздері

Аңдатпа. *Мақала «Бәсекеге қабілеттілікті дамыту» оқу курсын құрастыру және практикаға енгізу мәселелеріне арналған. Мақалада оқу курсының жалпы тұжырымдамасы беріліп, мамандарды бәсекеге қабілетті болуға дайындау барысындағы тиімділігі нақтыланып, болашақ мамандардың тұлғалық бәсекеге қабілеттілігін қалыптастыру мүмкіндіктері көрсетіледі. Автор оқу курсының мазмұнын жүйелеу және құрастыру барысында дидактикалық ұстанымдарды қатаң сақтау керектігін көрсетеді. Яғни, оқу элементтерінің: ұғымдар, маңызды белгілер, қатынастар, заңдар, ережелер, қағидаттар түрінде енгізілген танымдық заттар мен шындық құбылыстар түсінілу қажет деп есептеді. Ғалымдар оқу үдерісіне енгізілген объектілер мен заттар, үдерістер мен шындық құбылыстарды бірінші топқа жатқызады. Осы объектілер мен үдерістердің мәні мен ерекшеліктерін ашатын барлық белгілер екінші топқа жатады.*

Сонымен қатар, оның мазмұнының мақала көтеріліп отырған болашақ маманның бәсекеге қабілеттілігін дамытуға бағытталуын тәуелділігін логикалық және психологиялық талдау арқылы анықтау қажет деген идеяны ұстанады.

Түйін сөздер: *білім мазмұны, бәсекелестік, бәсекеге қабілеттілік, болашақ маман, бәсекеге қабілетті маман, оқу элементтері, оқу материалдары, дидактикалық қағидалар, объектілер мен заттар.*

DOI: https://doi org/10.32523/2616-6895-2023-143-2-58-67

Кіріспе

Күн сайын біз тауарлардың, қызметтердің, экономиканың, ғылымның, мәдениеттің бәсекеге қабілеттілігі туралы естиміз... Соңғы кезде «бәсекелестік» пен «бәсекеге қабілеттілік» ұғымдары білім беру саласына белсенді түрде кіріктірілуде. Осыған байланысты, тұлғаның немесе маманның бәсекеге қабілеттілікті дамыту қажеттілігі өзекті мәселеге айналды. Біз жоғары оқу орындарында оқу үдерісіне ендіру үшін әзірленген арнайы «Бәсекеге қабілеттілікті дамыту» атты оқу курсын енгізуді бәсекеге қабілеттілік мәселесінің ғылыми тұрғыдан шешімінің бір жолы ретінде қарастырамыз.

Арнайы оқу курсының мазмұнын іріктеу, жүйелеу және трансформациялау педагогика ғылымында қалыптасқан негізгі әдіснамалық ережелер мен идеяларды зерттеу қажеттілігін көрсетеді. Оның мазмұнын іріктеу, жүйелеу және құрастыру барысында педагогикалық ғылымда қалыптасқан негізгі әдіснамалық, дидактикалық ережелер мен идеяларды басшылыққа алдық. Кәсіби білім беру мазмұны мәселесін зерттеген

қазақстандық ғалымдар Н.Д. Хмель, Н.Н. Хан, А.Д. Кайдарова, Ш.Т. Таубаева, К.Р. Калкеева т.б. еңбектеріне жүгіндік.

Осы орайда жүйеленіп және құрастырылып отырған арнайы курс жоғары мектеп білім беру деңгейіне арналғандықтан, мәселеге арналған зерттеулерді зерделеуді жөн көрдік. Атап айтар болсақ, ол кәсіптік білім беру мазмұнының мәселесін зерттеген ғалымдар С.И. Архангельский, В.С. Безрукова, В.П. Беспалько, П.Я. Гальперин, Б.С. Гершунский, В.А. Сластенин және т.б. еңбектері әдіснамалық бағдар болды. Олар әр түрлі ғылыми ұстанымда болғанмен, зерттелетін ғылым негіздерінің дидактикалық баламаларын табу керектігін, іріктелетін материалдың ғылымилығын ғана емес, оның қолжетімділігін де ескеру қажет деп атап өткен. Оның маңызды теорияларын, заңдары мен заңдылықтарын, категорияларын, ұғымдары мен терминдерін, принциптерін, қағидаларын, ережелерін, әдістерін анықтаған [1].

ОқупәніүшіноқуматериалыныңмазмұнініріктеужәнеқұрылымдауВ.В.Краевскийдің [2], И.И. Логвиновтың [3], В.В. Давыдовтың [4] зерттеулерінде қарастырылды.

В.В. Давыдов [4] оқу пәні мазмұнының өзіне сәйкес пәндік қызмет мазмұнының ерекшелігіне тәуелділігін атап өткен. Сондықтан оқу курсының мазмұнының тәуелділігін логикалық және психологиялық талдау арқылы анықтау қажет деп есептейміз.

Ғылым мен оқу пәнінің, сондай-ақ педагогикалық және әдістемелік тұрғыда білімнің логикалық құрылымының рөлін П.И. Пидкасистый, Б.И. Коротяев зерттеген.

П.И. Пидкасистыйдың пікірінше: «Кез келген ғылыми пәннің теориялық материалын құрылымдау қатаң анықталған дидактикалық мақсаттарды көздейді, оны үнемді және ұтымды игеру тұрғысынан оңтайлы болатын және оған сенімді жұмыс істейтін аппаратты салуға мүмкіндік беретін ғылыми білімнің құрылымын құру керек» [5].

1. Оқу пәндерінің мазмұнын құрудағы жүйелік тәсіл идеяларын негіздеуде біз И.В. Блауберг [6], Э.Г. Юдин [7], А.И. Уемов [8], В.В. Краевскийдің [2] еңбектеріне жүгіндік.

Олардың жұмыстарында жүйелі тәсілдің мазмұны ашылып көрсетіледі және оның дамуы заманауи ғылымға тән жалпы ғылыми әдіснамалық бағыт ретінде түсіндіріледі.

В. В. Краевскийдің зерттеуінде оқу пәндерін қалыптастыру кезінде басты мазмұн материалды іріктеу және қызметтің қандай да бір ережелерін қалыптастыру кезінде басты бағдар болып табылатын осы заттың артында тұрған ғылымның қызметін, мазмұны мен логикасын құрайды деп көрсетіледі.

2. И.И. Логвинов оқу пәнінің мазмұны мен құрылымын салыстырмалы тәуелсіз құрамдас бөліктер ретінде қарастырады, сондықтан олар сатылы болуы мүмкін және әр саты түсініктердің арасындағы жеке байланыс жүйесімен сипатталады деп атап өтеді [3].

П.И. Педкасистый, Б.И.Коротяев еңбектерінде оқу пәнінің мазмұнын құруда жүйелі-құрылымдық тәсіл танымдық іс-әрекет негізінде қарастырылады. Ғалымдардың пікірінше, жүйелі-құрылымдық тәсіл күрделі нысанды иерархиялық құрылымдық-функционалдық кіші жүйелер, деңгейлер ретінде қарастыруға мүмкіндік береді [5].

А.Н. Лейбович модульдік бірліктің мазмұнын түрлендіру және әрбір оқу элементінің оқыту мақсатына нақты сәйкестігін қамтамасыз етуде микродеңгейде, сондай-ақ макродеңгейде оқыту мазмұнын құрылымдаудың негізіне неғұрлым ірі оқу элементтерін салу қағидасын анықтауды ұсынады.

Аталмыш диссертациялық жұмысымызда С.И. Архангельский, В.С. Безрукова, В.П. Беспалько, П.Я. Галперин, Б.С. Гершунский, В.А. Сластенин және т.б. ғалымдардың еңбектеріндегі ғылымның логикалық құрылымының компоненттерін білім жазықтығына жобалау ұсынысын басшылыққа алдық. Олардың пікірінше, зерттелетін ғылым негіздерінің дидактикалық баламаларын табу керек, таңдалған материалдың ғылыми ерекшелігін ғана емес, сонымен бірге оның қолжетімділігін де ескеру керек. Оның ең маңызды теорияларын, заңдары мен заңдылықтарын, категорияларын, ұғымдары мен терминдерін, принциптерін, постулаттарын, ережелерін, әдістерін анықтау керек [1].

Оқу элементтері деп оқу үдерісіндегі ұғымдар, маңызды белгілер, қатынастар, заңдар, ережелер, қағидаттар түрінде енгізілген танымдық заттар мен шындық құбылыстар

түсініледі. Ғалымдар оқу үдерісіне енгізілген объектілер мен заттар, үдерістер мен шындық құбылыстарды бірінші топқа жатқызады. Осы объектілер мен үдерістердің мәні мен ерекшеліктерін ашатын барлық белгілер екінші топқа жатады.

Сөздер мен тіркестер түріндегі ұғымдар әлеуметтік тәжірибеден таңдалған және оқу пәнінің бағдарламасына енгізілген объектілерді, құбылыстарды және қызмет әдістерін ұсынатын оқу ақпаратының элементтері болып табылады.

Білім беру мазмұнын таңдаудың, түрлендірудің негізгі факторы білім беру мазмұнының құрылымдық компоненттерін және олардың өзара байланысын анықтайтын мақсат қою болып табылады. Мақсатты қондырғылар оқыту құралдары мен әдістерін іріктеудің негізгі көрсеткіші ретінде әрекет етеді және осы үдерістің түпкілікті нәтижелеріне қол жеткізу дәрежесін анықтау үшін нұсқаулық және өлшемі ретінде қызмет етеді.

Сонымен, жоғарыда келтірілген жалпы теориялық тәсілдер кәсіптік білім беру мазмұнын таңдау мәселесі толығымен білім беру жүйесінің дамуы мен өзгеру бағыттарын анықтайтын қоғам мен мемлекеттің әлеуметтік тапсырысына байланысты деген пікірге келуге мүмкіндік береді.

Дидактикалық материал – бұл пәндік, ауызша және символдық түрде ұсынылған ғылым саласындағы логикалық және концептуалды семантиканың жиынтығы [1].

Оқыту мазмұнында жүйелеу және жалпылау маңызды рөл атқарады, өйткені оларсыз пәнді құрастыру мүмкін емес.

Қазіргі таным теориясының негізінде жүргізілген жалпылау және жүйелеу ғылыми қызметтің әр түрлі жақтарын ұғынуға мүмкіндік берді. Жаңа білімнің басты құрылымдық элементтерін бөліп, ғалымдардың үлесін жинақтайды.

Бәсекеге қабілеттілік тек тәрбие, оқыту және білім беру құндылықтарын игеру арқылы қалыптастырылады, өйткені оның нәтижесі – қазіргі заманға ауысуы, негізі – дүниетанымды қалыптастыру болып табылады.

Егер бәсекеге қабілеттілікті жеке адамның құндылығы ретінде қарастырсақ, онда оны қалыптастыру – ұзақ үдеріс.

Оқу курсының мазмұнына ғылыми білімді жинақтау, оны тәжірибеге енгізу – педагогикалық ғылымның маман дайындау бағытындағы кешенді зерттеулерді, сондай-ақ тәртіптік зерттеулерді дамыту жолымен тұтастық парадигмасын күшейтуге әкеледі.

Біздің жұмысымызда жалпылау және жүйелеу тек ғылым әдіснамасымен ғана емес, сонымен қатар ғылыми білімді анықтаумен тікелей байланыста қарастырылады.

Білім беру мазмұны білім алушылардың оқу-танымдық іс-әрекеті тиімділігінің маңызды факторы болып табылады.

Білім беру мазмұны – бұл негізгі идеялар, теориялар, заңдар, ұғымдар, ғылыми фактілер жиынтығы.

Оқыту мазмұны – бұл оқу материалы, білім мазмұнын меңгерудің тәсілдері мен құралдарын қалыптастыру.

Құрылым – бұл жүйенің құрылымы мен оны ұйымдастырудың ішкі формасы. Оның элементтері арасында тұрақты өзара байланыс бірлігі бар. Құрылымдық объектілер мен жүйелердің ажырамас атрибуты болып табылады. «Объект» кеңірек болып келеді, ол «жүйені» және белгілі бір дәрежеде «құрылымды» қамтиды.

Оқу материалының мазмұнын құрастыру мазмұн элементтерінің бірізділігі мен олардың арасындағы қарым-қатынасты анықтайтын негіз болып табылады, яғни мазмұнды құру жүйелілік қағидасына ие.

Құрастыруды біз үлгілеу контекстінде ойларды оның пәндік іске асырылуына жақындаудың дәйекті кезеңдерімен сипатталатын белгілі бір өнімді жасау үдерісі ретінде қарастырамыз.

Модельдеу – бұл арнайы аналогтарды – модельдерді материалдық немесе мағыналы жасау, онда оларды ұйымдастыру және жұмыс істеу принциптері көрсетіледі.

Оқу пәнінің мазмұнын құрастыруда біздің зерттеуіміз көрсеткендей, дидактикалық механизм, яғни оқу материалын іріктеу және құрылымдау шараларының бірізділігі болуы тиіс ғылыми ақпараттың педагогикалық бейімделуі жүзеге асырылады.

Д.Д. Зуев мазмұндық жағынан материалды баяндаудың сыртқы құрылымын, яғни оның компоненттерін жетекші идея ретінде білім мазмұнының құрамдас түрлерінің бірі бола алады деп көрсеткен. Ол оқу пәнін берудің жалпы белсенді үлгілерінің үш түрін ұсынған: 1) ақпараттық-хабарлаушы, 2) когнитивті-танымдық, 3) философиялық-жалпылаушы, немесе құндылық-мағыналық [9].

Зерттеу әдістері

Оқу пәні ретіндегі курстың мақсаты – болашақ маманның тұлғалық бәсекеге қабілеттілігін дамыту. Бұл жағдайда «Бәсекеге қабілеттілікті дамыту» оқу курсының мәні мен құндылығы білім алушыларға кепілді табысқа дайын ұсыныс жинағы емес, бәсекеге қабілетті және жеке бәсекеге қабілеттілігін, өзін-өзі дамытуға дайын болуға мүмкіндік беретін қасиеттерді қалыптастыру болып табылады.

Оқытуды жүзеге асырудың негізгі міндеттері:

– студенттердің теориялық білімдерін тереңдету және бекіту;

– кәсіби біліктерін, дағдыларын, тәжірибесін қалыптастыру және бекіту;

– болашақ педагог-психолог мамандығына ынталандыру, қызығушылығын ояту, сондай-ақ бәсекеге қабілеттілігін дамыту;

– педагогикалық, психологиялыққызметдағдыларынмеңгерунегіздерінқалыптастыру;

– болашақ педагогтердің таңдаған мамандығына сәйкестігін кәсіби диагностикалау.

Тақырыптарды таңдау да үлкен мәнге ие. Олар жүйелі, бірізді және пәнаралық байланыстарды қамтамасыз етуге негізделген. Осы орайда, біз ұсынып отырған оқу курсының мазмұнының жобасын ұсынып отырмыз. Бұл курс 1 кредит мөлшерінде қарастырылып отыр.

Оқу курсының тақырыптары	Лекциялық сабақ	Практикалық сабақ
Кіріспе. «Бәсекеге қабілеттілікті дамыту» курсының пәні мен міндеттері	1	1
Педагог-психолог мамандығының құндылығы мен әлеуметтік маңызы	1	1
Маманның бәсекеге қабілеттілігі туралы жалпы түсінік	1	1
Болашақ педагог-психологтің бәсекеге қабілеттілігін дамытудың негізгі ұғымдары мен тұжырымдамалық негіздері	1	1
Болашақ педагог-психологтердің бәсекеге қабілеттілігін дамыту шарттары	1	1
Болашақ педагог-психологтің бәсекеге қабілеттілігін қалыптастыру мен дамытудың қағидалары	1	1
Бәсекеге қабілетті білім беру ортасын қалыптастырудың кезеңдері	1	1
Педагог-психолог қызметіне ынталандыру бәсекеге қабілеттілігінің шарты ретінде	1	1
Бәсекеге қабілеттіліктің құрамдас бөліктері, механизмдері, деңгейлері мен өлшемдері	1	1
Бәсекеге қабілеттіліктің дамуын анықтауға арналған эксперименттік жұмыстың ерекшеліктері	1	1
Болашақ педагог-психологтің бәсекеге қабілеттілігі дамуының өлшемдері	1	1
Болашақ мамандардың бәсекеге қабілеттілік деңгейін өлшеу және бағалау. (В.И.Андреевтің «Тұлғаның бәсекеге қабілеттілік деңгейін бағалау» әдістемесі)	1	1

Болашақ мамандардың тұлғалық креативтілікті диагностикалау жолдары. (Е.Е.Туниктің «Тұлғалық креативтіліктің диагностикасы»)	1	1
Болашақ маманның кәсіби мотивациясын бағалау. (Н.П.Фетискин бейімдеген «Кәсіби-педагогикалық мотивациясын өзін-өзі бағалауы» тесті»)	1	1
Кәсіби қарым-қатынас деңгейін бағалау. (В.Ф.Ряховский бойынша «Жалпы қарым-қатынас деңгейін бағалау тесті)	1	1

Талқылау

Біз ұсынған тақырыптардың кейбіреуінің сипаттамасына тоқталайық. Мысалы, оқу курсының «Педагог-психолог мамандығының құндылығы мен әлеуметтік маңызы» атты тақырыбын алып, соның негізінде теориялық-әдістемелік жүйесін қарастырайық. Осы тақырып аясында білім алушыларға «бәсекелестік» және «бәсекеге қабілеттілік» ұғымдарының мәнін түсіндіру қажет. Эвристикалық әңгіме әдісін пайдалана отырып, бәсекеге қабілетті маман мен бәсекеге қабілетті тұлға арасындағы айырмашылықтың қандай екендігі, бір қызмет саласында бәсекеге қабілетті маман басқа салада әрдайым бәсекеге қабілетті бола бермейтіндігі жөніндегі мәселені көтерген жөн. Білім алушыларға бәсекеге қабілеттіліктің екі түрі – конструктивтік және деструктивтік, сондай – ақ бәсекелестік күресті жүргізудің екі түрі – адал және адал емес бәсекелестік екендігін түсіндіру маңызды. Бұл кезеңде білім алушыларға бәсекеге қабілетті маман – бәсекелестікке төтеп берген маман емес екенін түсіндіру маңызды. Бірінші кезекте, бәсекеге қабілетті мама – бұл жақсы, жоғары тиімді еңбекке ұмтылатын және осының есебінен бәсекелестікке төтеп беріп, алға қойған мақсаттарға қол жеткізетін маман.

Қойылған мақсатқа жету үшін курсты оқытудың белсенді әдістерін қолдануды көздейді: эвристикалық әңгімелер, проблемалық және шығармашылық тапсырмалар, іскерлік және рөлдік ойындар, блицигралар, тренинг қызметі, топтық жұмыс және т.б.

Модерация әдісін пайдалана отырып, студенттермен бәсекеге қабілетті маманды сипаттайтын сапаларды анықтауға болады. Осы рәсімді тиімді жүзеге асыру үшін студенттер 3 топқа бөлінеді (студенттер, мемлекет өкілдер, жұмыс берушілер). Әрбір топ бәсекеге қабілетті маман үшін оларға берілген рөлдер тұрғысынан қажетті сапаларды бөледі. Шағын топтарда көтерілген мәселені талқылағаннан кейін нәтижелерді таныстыру жүзеге асырылады. Модератор ретінде жұмыс істейтін педагог-психологтермен бірге берілген қасиеттерге талдау және топтастыру жүргізіледі [10].

Атқарылған жұмыстарды ескере отырып, студенттер өздерінің бәсекелестік артықшылықтарына өз бетінше талдау жасап, одан кейін өзінің жеке және кәсіби қасиеттерін өз бетінше дамыту бағдарламасын әзірлеу қажет. Осындай тапсырманың арқасында болашақ мамандар өз қызметін жоспарлап, түпкілікті нәтижеге қол жеткізуге бағытталған үйлесімді жүйеге біртіндеп қалыптасатын операциялар тізімін анықтайды.

Нәтижелер

Біз әзірлеген модель және элективті курстың мазмұнының тиімді жұмыс істеуінің педагогикалық жағдайларының тиімділік дәрежесі туралы түпкілікті тұжырымдарды қалыптастыру үшін сарапшылармен бірлесіп эксперименттік жұмыстың қорытынды кезеңін өткіздік, оның негізгі міндеттері мыналар болып табылады:

1) болашақ педагог-психологтердің бәсекеге қабілеттілігін дамытудың қорытынды деңгейін айқындау;

2) зерттеудің алынған нәтижелерін жинақтау, жүйелеу және сипаттау;

3) алынған нәтижелердің зерттеудің негізгі теориялық ережелеріне сәйкестігін анықтау, алынған деректерді теориялық талдау және математикалық статистика әдістері арқылы өңдеу;

4) болашақ педагог-психологтерін даярлау кезінде кәсіптік білім беру практикасына зерттеу нәтижелерін енгізу;

5) болашақ педагог-психологтердің бәсекеге қабілеттілігін дамыту идеяларын танымал ету болып табылады.

Болашақ педагог-психологтердің қалыптасқан бәсекеге қабілеттілігі дамуының қорытынды деңгейін анықтау бойынша біз алған өлшемдер көрсеткішінің жиынтығы төменде көрсетілген (1-кесте).

Кесте 1

Бәсекеге қабілеттілікті дамыту компоненттерінің өзгеруі

Өлшем	Эксперимент	
	Дейін	Кейін
Мотивациялық компонент	43,5	65,5
Когнитивтік компонент	31,500	43,578
Іс-әрекеттік компонент	43,578	78,256

Қорытынды нәтижеге келер болсақ, мотивациялық компонент жоғары деңгейінің көрсеткіші 46%-ға өскенін, орта деңгейі 11% өзгергенін, төмен деңгей 35% азайғанын аңғарамыз.

Кестеден көрініп тұрғандай, білім алушыларының басым көпшілігі бәсекеге қабілеттіліктің жоғары деңгейіне ауысқанын айта аламыз.

Элективті курс бойынша болашақ педагог-психологтердің өздерінің пікірлерін тыңдау барысында жүргізілген әңгімелер, пікір алмасулар арқылы төмендегі ақпараттар алынды.

Болашақ педагог-психологтер кәсіби қызметті жүзеге асыру ниеттері бар екенін айтты. Педагог-психолог қызметіне деген қызығушылық осы салада білім, білік және дағдыларды үздіксіз игеруде көрініс тапты. Білім алушылар белгілі бір нәтижеге саналы және белсенді назар аударды. Болашақ педагог-психологтер нақты мақсаттарды тұжырымдауды және қоюды, өз қызметін дербес жоспарлауды және реттеуді үйренгені белгілі болды.

«Болашақ педагог-психологтің бәсекеге қабілеттілігін дамытудың негізгі ұғымдары мен тұжырымдамалық негіздері» тақырыбында бәсекеге қабілеттілікті зерттеген жұмыстарға сипаттама, Қазақстандағы педагогика және психология мамандығының даму тенденциясы бойынша нормативтік құжаттарға сипаттама, Қазақстанда статистикалық есеп бойынша жоғары оқу орындарындағы «Педагогика және психология» мамандығынның жай-күйі, Педагогика және психология мамандығының даму тенденциясы жайлы ақпараттар беріледі.

«Маманның бәсекеге қабілеттілігі туралы жалпы түсіндіру» тақырыбында өмірден алынған мысалдарды пайдалана отырып, білім алушыларға адами қызметтің түрлі салаларындағы белгілі бәсекеге қабілетті мамандардың өмірбаяндарын (экономика, ғылым, мәдениет және т.б.) көрсеткен жөн. Сонымен қатар, студенттердің назарын Билл Гейтс, Генри Форд, Стив Джобс және басқалары сияқты табысты, іскер және жұмысқа қабілетті адамдар сөзсіз бәсекеге қабілетті тұлғалар болып табылатындығына аудару керек, алайда олар әрдайым осындай болған жоқ және бұл олардың туа біткен сапа қасиеттері емес екендігіне баса назар аудару керек.

Мысал ретінде «Майкрасофт» компаниясының негізін қалаушы Билл Гейтстің жеке басының бәсекеге қабілеттілігінің сапасын өз бетінше қалыптастырған тарихын айтып беруге болады: Билл Гейтс ешқашан басқалармен бәсекелесуде босаңсуға жол берген жоқ, ол тіпті кешті жақсы өткізетіндермен де жарысты. «Ай–Би-Эм» компаниясын басып озуды шешкен кезде, ол анасына қоңырау шалып, келесі 6 ай ішінде оған баруға болмайтынын ескертті, өйткені ең жақсы бағдарламалық өнімді әзірлеу үшін тәулігіне 24 сағат жұмыс істейтін болады [11].

Студенттер осындай мақсатты мінез-құлықты көптеген ұлы көшбасшылар мен жаңашылдардан табуға болатынын білуі керек. Олар «тұрақты бәсекелестік ауруы», еңбек

(сөздің жақсы мағынасында) және тиімді әрі нәтижелі жұмыс істеуге қабілетті болудың мәнін түсінуі тиіс.

Жарыс әдісін пайдалана отырып, студенттер арасында бәсекеге қабілетті маман туралы өзінің жеке және кәсіби қасиеттерін көрсететін жеке фильм әзірлеу бойынша конкурс өткізуге болады.

Оқу курсында «Болашақ педагог-психологтердің бәсекеге қабілеттілігін дамыту шарттары» тақырыбы үлкен маңызға ие. Бәсекеге қабілеттілігі дамып келе жатқан тұлға үшін қарым-қатынастың тұлғааралық нысандары және басқа адамдарға әсер ету құралдары мен тәсілдерін меңгеру маңызды. Атап айтар болсақ, олар: басқа адамдар тарапынан мінез-құлықты реттеу; әртүрлі оқиғалар мен құбылыстарға эмоционалды-құндылық қатынастарын білдіру; өзін-өзі бақылау және өзін-өзі ұйымдастыру; жауапкершілікті таңдау және өзіне қабылдау ахуалы; қиындықтарды жеңу ахуалы; басқа адамдардың іс-әрекеттеріне құмарлықпен эмоциялық жауап беру ахуалы және оларды эмоциялық бағалау және т.б. туралы сөз етіледі.

«Болашақ педагог-психологтің бәсекеге қабілеттілігін қалыптастыру мен дамытудың қағидалары» атты тақырыпта төмендегі қағидаларды қарастырамыз. Рухани-адамгершілік даму, толықтыру, жоғары оқу орнындағы білім беру мазмұнын жетілдіру, білім беру үдерісінің барлық субъектілерінің ықпалдасуы, студенттердің бәсекелестік қатынастарға қатысу тәжірибесін жаңарту, өзін-өзі жүзеге асыру және жеке студенттің бәсекелестік артықшылықтарын анықтау үшін жағдай жасайтын жеке шығармашылық көзқарас, шығармашылық қарым-қатынас, ынтымақтастық, коммуникативті бірлесіп құру, жүйелік детерминациялық, сыпайы мінез-құлық, тұлғааралық өзара іс-қимыл, тұлғаның бәсекелестік артықшылықтарын пайдалану, берілген материалды жүйелілік, күрделендіру кезеңділігі және ұлғайту, ұсынылған іс-шараларға ерікті түрде қатысуы, нәтижелерді жауапкершілікпен қабылдауы; құпиялығын сақтау қағидалары жайлы және бұл қағидалар жиынтығы қазіргі заманғы еңбек нарығының өткір бәсекелестікті дамыту жағдайында табысты болғысы келетін кез-келген түлек үшін қажеттілігі айтылады.

«Бәсекеге қабілетті білім беру ортасын қалыптастырудың кезеңдері» тақырыбының мазмұнында төрт кезеңді қарастырамыз. 1 кезең – білім алушыларды бәсекеге қабілетті ортада өзара іс-әрекет жасауға дайындау. II кезең – білім алушыларға бәсекеге қабілетті ортада жұмыс істеудің артықшылықтарын түсіндіру. III кезең – білім алушылардың өз мүмкіндіктерін қайта бағалау. IV кезең – бәсекеге қабілетті ортадағы белсенді іс-қимылдар. Өз мүмкіндіктерін қайта бағалау кезеңінен сәтті өткендер ғана осы кезеңге өтетіндігін, білім алушылардың төртінші кезеңге өтуі білім алу барысында бәсекелестік ортада игерген жағымды мінез-құлық көрсетуге мүмкіндік туындататынын қарастырамыз.

Оқыту әдістеріне келетін болсақ, оларды оқу курсында қолдану үшін таңдау кезінде құзыреттілік тәсілінің ережелері шешуші болды, оған сәйкес оқу үдерісінде белсенді және интерактивті оқыту әдістерін кеңінен қолдану қажет: эвристикалық әңгімелер, проблемалық оқыту, дөңгелек үстелдер және т.б.

Курсты жүзеге асыру аясында оқытудың формаларымен, әдістерімен бірлікте оқыту мен тәрбиелеу құралдарын қолданған жөн.

Көрнекі құралдар, үлестірмелі материалдар, әдебиет және т.б. қатар компьютерлік оқыту құралдарына, бейнефильмдерге, ақпараттық-коммуникациялық технологияларға және т.б. үлкен мән беру керек. Егер мүмкіндіктер болса, жаһандық интернет – ақпараттық желінің ресурстарын оқыту құралы ретінде қолданған жөн, өйткені болашақ бәсекеге қабілетті педагог-психолог оқу, ұйымдастырушылық және практикалық іс-шараларды дайындау немесе жүзеге асыру кезінде дүниежүзілік желіні ақпарат көзі ретінде қолдана білуі керек.

Оқу құралдарының ішінде портфолионы бөлек бөліп көрсетуге болады. Студенттердің дәстүрлі портфолиосы білім алушылардың жетістіктерін көрсету мақсатында жұмыстар топтамасын ұсынады. Бұл қалтаға тақырыптар бойынша жазбалар, материалдар, оқу ақпараты, презентациялары бар дискілер және тағы басқалар жиналады. Олар сабақ

барысында жинақталған және болашақта кәсіби және педагогикалық қызметте қажет болуы мүмкін. Сонымен қатар, оқу іс-әрекеті үдерісінде дамыған, еңбек нарығында кеңінен қолданылатын портфолио болашақ маманның жұмысқа орналасуына оң әсер етуі мүмкін.

Қорытынды

Оқу курсының әрбір сабағынан кейін білім алушыларға бәсекеге қабілетті педагог-психологіне қажетті кәсіби маңызды тұлғалық қасиеттердің рефлексиясын өткізген жөн, өйткені М. Митина «бәсекеге қабілетті тұлғаның дамуы – рефлексивті тұлғаның дамуы» деп есептейді [12]. Рефлексия тетіктерін қосқанда, бәсекеге қабілеттілігін дамыту үдерісі сәтті және басқарылатын болады. Бұл жағдайда педагогикада қабылданған оқу іс-әрекетінің рефлексиясы болашақ мамандардың бәсекеге қабілеттілігін дамыту үдерісінде қолданылатын рефлексиядан өзгеше болады. Соңғысы психологиялық рефлексия элементтерін қамтиды.

Контекстік оқытуда келесі қағидалар жүзеге асырылады: жеке тұлғаның белсенділігі, проблемалық, оқыту мен тәрбиенің бірлігі, тыңдаушылардың оқу іс-әрекеті формаларында мамандардың кәсіби қызметінің мазмұны мен жағдайларын дәйекті модельдеу. Білім алушылардың неғұрлым жоғары дәрежелі базалық қызмет түрлеріне: академиялық типтегі оқу қызметінен квази-кәсіби қызметке және оқу-кәсіби қызметке біртіндеп, кезеңкезеңмен ауысуын іске асыруға ерекше назар аударылады.

Оқытуды қолдану арқылы болашақ кәсіптік оқыту педагогтерімен жұмыс жасау – бұл ортада кәсіби педагогикалық-психологиялық қызметке жақын оқу жағдайларын жасау және ойнату.

Оқытуда қолданылатын белсенді және интерактивті әдістер болашақ маманның кәсіби қызметке барынша толық ену, оның жағдайлары мен ерекшеліктеріне тез бейімделу мүмкіндігі болуы үшін кәсіби салада болып жатқан жағдайларға жеткілікті түрде сәйкес келуін ескердік.

Оқытуда тренинг қызметі, рөлдік және іскерлік ойындар, кейс-әдіс, баскет- әдістерін қолдана отырып, курсты тиімді жүзеге асыруға болады.

Ойымызды түйіндей келе, арнайы курс болашақ педагог психологтердің бәсекеге қабілетінің дамуы мәселесін түбегейлі шешеді деген ойдан аулақпыз. Десек те, бұл арнайы курс біздің зерттеу нысанымыз ретінде алынып отырған мамандыққа аталмыш қасиетті дамытуға септігін тигізеді деген ойдамыз.

Әдебиеттер тізімі

1. Батышева С.Я. Профессиональная педагогика. – М.: Профессиональное образование, 1997. – 512 с.
2. Краевский В.В. Методология педагогики: Пособие для педагогов-исследователей. – Чебоксары: Чуваш, ун-та, 2001. – 244 с.
3. Логвинов И.И.. К теории построения учебного предмета // Советская педагогика. – 1969. – № 3. – С.91-100
4. Давыдов А. П. Проблема медиации в европейской культуре: Запад и Россия // ОНС. – 2000. – № 6. – С.82- 93.
5. Пидкасистый П.И. Теоретические основы обучения студентов знаниям и методам познавательной деятельности. – М.: Педагогика, 2000. – 345 с.
6. Блауберг И.В. Проблема целостности и системный подход. – М.: Эдиториал УРСС, 1997. – 448 с.
7. Юдин Э.Г. Методология науки. Системность. Деятельность. Эдиториал УРСС, 1997. – 444 с.
8. Уёмов А.И. Системные аспекты философского знания. Одесса: Негоциант, 2000. - 160 с.
9. Зуев Д. Д. Школьный учебник. – М., 1983. – 98 с.
10. Борисова Г.В. Современные технологии обучения: метод. пособие по использованию интерактивных методов в обучении. – СПб.: «Полиграф-С», 2002. – 79 с.

11. Билл Гейтс – стремительный. [Электрон. ресурс] – 2022. – URL: http://www.psylive.ru/articles/1920_billgeitsstremitelnii.aspx (дата обращения: 01.05.2022).

12. Митина Л.М. Психология развития конкурентоспособной личности: учеб.-метод, пособие / Л.М. Митина. - 2-е изд., стереотип. – М.: МОДЭК, 2003. – 400 с.

Ж. Дуйсекеева[1], К.Р. Калкеева[2], А.Ж. Касаболат[3]

[1]Кызылординский университет имени Коркыт Ата,Кызылорда, Казахстан

[2] Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева,Астана, Казахстан

[3]Костанайский региональный университет имени А.Байтурсынова,Костанай, Казахстан

Дидактические основы формирования и систематизации содержания учебного курса «Подготовка к конкуренции»

Аннотация. Статья посвящена вопросам разработки и внедрения в практику учебного курса «Развитие конкурентоспособности». В статье дается общая концепция учебного курса, конкретизирована эффективность подготовки специалистов к конкурентному процессу, раскрываются возможности формирования личностной конкурентоспособности будущих специалистов. Авторы указывают, что в процессе систематизации и конструирования содержания курса необходимо неукоснительно соблюдать дидактические принципы. По мнению авторов, необходимо понимать познавательные предметы и явления действительности, воплощенные в виде элементов обучения: понятий, существенных признаков, отношений, законов, правил, принципов. В статье к первой группе относят объекты, предметы, процессы и явления действительности, включенные в содержание учебного курса. Все признаки, раскрывающие сущность и особенности этих объектов и процессов, авторы относят ко второй группе.

Кроме того, в статье также говорится о необходимости определения содержания согласно его направленности на развитие конкурентоспособности будущего специалиста с помощью логического и психологического анализа.

Ключевые слова: содержание образования, конкуренция, конкурентоспособность, будущий специалист, конкурентоспособный специалист, элементы обучения, учебные материалы, подготовка к конкуренции, дидактические принципы, объекты, предметы.

N.Zh. Duissekeyeva[1], K.R. Kalkeyeva[2],A.Zh. Kassabolat[3]

[1]Korkyt Ata Kyzylorda University,Kyzylorda, Kazakhstan

[2]yL.N. Gumilyov Eurasian National University,Astana, Kazakhstan

[3]sA. Baitursynov Kostanay Regional University,Kostanay, Kazakhstan

Didactic bases of formation and systematization of the content of the training course 'Preparation for Competition'

Abstract. The article deals with the design and implementation of the training course 'Preparation for Competition'. The article sets out the general concept of the course, specifies the effectiveness of the preparation of specialists for a competitive process, and explains the possibilities of shaping the personal competitiveness of future specialists. The author points out that in the process of systematization and construction of the course content, it is necessary to strictly observe the didactic principles. According to the author, it is necessary to understand cognitive objects and phenomena of reality, embodied in the form of learning elements: concepts, essential features, relationships, laws, rules, principles. In the article, the first group includes objects, objects, processes and phenomena of reality included in the content of the training course. All the signs that reveal the essence and features of these objects and processes, the author refers to the second group.

In addition, the article also talks about the need to determine the content according to its focus on the development of the competitiveness of the future specialist with the help of logical and psychological analysis.

Keywords: content of education, competition, competitiveness, future specialist, competitive specialist, elements of training, training materials, preparation for competition, didactic principles, objects, subjects.

References

1. Batyshev S.J. Professional'naja pedagogika [Professional pedagogics].(M, Vocational education, 1997, 512 p.), [in Russian].
2. Krajewski V. Metodologija pedagogiki: Posobie dlja pedagogov-issledovatelej [Pedagogy methodology: Boobielicious-researchers]. (Cheboksary, publishing house of vacuus University press, 2001, 244 p.), [in Russian].
3. Logvinov I.I. K teorii postroenija uchebnogo predmeta. Sovetskaja pedagogika [On the theory of the construction of the subject. Soviet pedagogy]. 1969. No.3. P. 91-100, [in Russian].
4. Davydov A.P. Problema mediacii v evropejskoj kul'ture: Zapad i Rossija. ONS [the Problem of mediation in European culture: West and Russia. ONS]. 2000. No. 6.P. 82-93, [in Russian].
5. Pidkasistyj P.I. . Teoreticheskie osnovy obuchenija studentov znanijam i metodam poznavatel'noj dejatel'nosti [Theoretical foundations of teaching students the knowledge and methods of cognitive activity]. (Moscow, Pedagogy, 2000, 345 p.), [in Russian].
6. Blauberg I.V. . Problema celostnosti i sistemnyj podhod [Problem of integrity and systematic approach]. (M, editorial URSS, 1997, 448 p.), [in Russian].
7. Yudin E.G. Metodologija nauki. Sistemnost'. Dejatel'nost [Methodology of science. System. Activity]. (Editorial URSS, 1997, 444 p.), [in Russian].
8. Uemov A.I. Sistemnye aspekty filosofskogo znanija [System aspects of philosophical knowledge]. (Odessa, Merchant, 2000, 160 p.), [in Russian].
9. Zuyev D.D. Shkol'nyj uchebnik [School textbook]. (M., 1983, 98 p.), [in Russian].
10. Borisova G.V. Sovremennye tehnologii obuchenija: metod. posobie po ispol'zovaniju interaktivnyh metodov v obuchenii [Modern technologies of training: method. manual on the use of interactive methods in training] (SPb., «Polygraph-C», 2002, 79 p.), [in Russian].
11. Bill Gejts – stremitel'nyj [Bill gates is fast]. Available at: http://www.psylive.ru/articles/1920_billgeitsstremitelnii.aspx (accessed 01.05.2022).
12. Mitina L.M. Psihologija razvitija konkurentosposobnoj lichnosti: ucheb.-metod, posobie [Psychology of competitive personality development: educational-methodological manual]. (M, MODJeK, 2003, 400 p.), [in Russian].

Авторлар туралы мәлімет:

Дүйсекеева Н.Ж. – Ph.D., Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті ««Педагогикалық-психологиялық білім беру және оқыту әдістемесі» кафедрасының аға оқытушысы, Қызылорда, Қазақстан.

Қалкеева Қ.Р. – педагогика ғылымдарының докторы, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық университетінің «Педагогика» кафедрасының профессоры, Астана, Қазақстан.

Қасаболат А.Ж. – Ph.D., А.Байтұрсынұлы атындағы Қостанай өңірлік университеті, «Мектепке дейінгі және бастауыш білім беру» кафедрасының аға оқытушысы, Қостанай, Қазақстан.

Duissekeyeva N.Zh. – Ph.D., Senior Lecturer, Korkyt Ata Kyzylorda University, Kyzylorda, Kazakhstan.

Kalkeyeva K.R. – Doctor of Pedagogy, Professor, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.

Kassabolat A.Zh. – Ph.D., Senior Lecturer, A.Baitursynov Kostanay Regional University, Kostanay, Kazakhstan.

ХҒТАР 14.33.07

А.С. Есен, Б.С. Исмакова

Қарағанды Техникалық университеті, Қарағанды, Қазақстан
(E-mail: anar_esenova@mail.ru, bibissara48@mail.ru)

Практикалық-бағдарланған оқытудың мазмұнын жобалауға арналған белсенділік-құзыреттілік тәсілі

Аңдатпа. *Қазіргі білім беруді құру үшін жаңа, белсенділік-құзыреттілік тәсіл қажет. Дәстүрлі білімнен айырмашылығы, білімді игеруге бағытталған, тәжірибеге бағдарланған білім, біліммен қатар, біліктерді, дағдыларды және практикалық тәжірибені алуға бағытталған. Қызметте тәжірибе жинамай, білім беру практика-бағдарланған болып есептелмейді, оның деңгейі белсенділік-құзыреттілік тәсілдері әдістерімен нақты айқындалады. Құзыреттілік тәсіл, ең алдымен, кәсіби білім беру мақсаттарын жаңа көзқараспен қарауға және нәтижелерін бағалауға бағытталған, білім беру процесінің басқа компоненттеріне – мазмұнына, педагогикалық технологияларға, бақылау мен бағалау құралдарына өз талаптарын қояды. Ең бастысы-студенттерді әр түрлі іс-шараларға (қарым-қатынас, мәселелерді шешу, пікірталастар, жобаларды орындау, практикалық жұмыстар, іскерлік ойындар, практикалық жағдайларды талдау және ойнату, өндірістік жағдайлардың модельдерін құру) қосу жағдайларын тудыратын оқыту технологияларын жобалау және енгізу болып табылады.*
Түйін сөздер: *Құзыреттілік, белсенділік, дифференциалдау, жүйелі-әрекеттік тәсіл, дуалды оқыту.*

DOI: https://doi org/10.32523/2616-6895-2023-142-1-68-74

Кіріспе

Практикалық дайындық-болашақ мамандардың кәсіби қалыптасуының негізгі бағыттарының бірі, ол студенттердің оқу процесінде алған білімдерін бекіту және тереңдету, оқытылатын мамандық бойынша практикалық жұмыстың қажетті дағдылары мен іскерліктері дамыту мақсатында ұйымдастырылады.

Практикаға бағытталған оқыту білім алушылардың келесі қасиеттерін қалыптастыруға ықпал етеді: кәсіби, коммуникативті құзыреттілік, болашақ мамандығына қызығушылық, кәсіби мәселелерді шешудегі шығармашылық, ерекше көзқарас, өмірлік ұстанымның белсенділігі. Білім беру ұйымының қабырғасында қалыптасқан қасиеттер мамандыққа бейімделуге ғана емес, сонымен қатар өзінің маңыздылығы мен құзыреттілігін сезіне отырып, еңбек ұжымында еркін болуға көмектеседі.

Таңдалған саланың қазіргі даму деңгейіне сәйкес келетін жаңа формациядағы білікті маман даярлау-бұл оқу ұйымдарының алдына қойылған міндет. Болашақ маман кепілдендірілген жұмысқа орналасу және жұмыс орнында тез бейімделу үшін қандай құзыреттерге ие болуы керек?

Іс-әрекет тәсілі-бұл адамның сана-сезімін және тұтастай алғанда оның жеке басын қалыптастыруға бағытталған іс-әрекет процесі.

Құзыреттілік – берілген пән саласындағы тиімді қызмет үшін қажетті білім мен тәжірибенің болуы.

Орта кәсіптік білім берудің қазіргі мазмұны шығармашылық белсенділікті өсірудің және білім алушының өз қызметін дамыту субъектісі ретінде қалыптасуының басым міндетімен байланысты. Мәдени және кәсіби құзыреттіліктер туралы қалыптасқан

түлектерді даярлау қажеттілігі қолданылатын педагогикалық әдістемеге жаңа талаптар қояды. Соңғы жылдары оқу процесін ұйымдастыруда мұғалімдердің көптеген проблемалары орта кәсіптік білім берудің мемлекеттік стандарттарының жаңашылдығын енгізумен ғана байланысты емес. Білім алушылардың жеке қасиеттері мен қабілеттеріндегі өзгерістерді ескермеуге болмайды. Студенттерде дәріс материалдарының ауқымдығынан меңгеру барысында қиындықтар туындайды. Олар оқу іс-әрекетін өзін-өзі ұйымдастыруда қиындықтарға тап болады, оның субъектілері емес, оның объектілері болып қалуды жөн көреді; олар өз қызметінің мақсатын тұжырымдауға, оқу процесінде кездесетін қиындықтарды анықтауға және оларды шешуге үйренбейді, өз жұмысын қорытындылау кезінде рефлексияны қалай жүзеге асыруды білмейді. Бұл проблемалар бәсекеге қабілетті маман даярлауға мүмкіндік бермейді. Орта кәсіптік білім берудің мемлекеттік білім беру стандартының талаптарына сәйкес білім алушылардың жалпы мәдени және кәсіби құзыреттілігі білім беруді дамытудың қазіргі кезеңінде білім беру процесін ұйымдастыруға жүйелі көзқарас қалыптастыруға ықпал етеді.

Зерттеу әдістемесі

Іс-әрекеттік тәсілдің дидактикалық ережелер жүйесі бар, ол студенттердің оқу процесін сапалы, бірақ ішкі деңгейде құруға мүмкіндік береді, оған бірқатар принциптер кіреді:

– белсенділік, білім алушының өзі тыңдаған дәрістен емес, өзі проблемалық жағдайды шешу нәтижесінде іске асырылады. Осылайша, жаңа білім оқытушының жетекшілігімен білім алушының өзіндік зерттеу қызметі процесінде пайда болады. Жалпыға бірдей қабылданған фактіні ашу процесін қайталайтын зерттеуді тәуелсіз жүргізу алынған ақпаратты жеке деңгейде қабылдауға мүмкіндік береді, бұл оның жалпы мәдени және кәсіби құзіреттілігінің сәтті қалыптасуына ықпал етеді;

– сабақтастық, бұл оқытудың әр кезеңіндегі мазмұны мен әдісінің үйлесімділігін білдіреді;

– кәсіптік бағыт – білім алушылардың оқу іс-әрекетінде кәсіптік қызметтің тұтас мазмұнын, нысандары мен шарттарын дәйекті модельдеу, пәнді оқу процесінде оқу тапсырмаларынан кәсіптік тапсырмаларға мақсатты көшуді жүзеге асыру оқу кезіндегі әр түрлі шығармашылық іс-шаралар, ал кейіннен кәсіби іс-шараларға-өндірістік қызмет элементтерін модельдеумен жобаларды орындау;

– дифференциалдау-бұл пәннің мазмұнын оның дамуының әр кезеңінде әр оқушы үшін мүмкін болатын деңгейде меңгеру мүмкіндігін жүзеге асыру және сонымен бірге әлеуметтік қауіпсіз құзыреттілікті игеруді қамтамасыз ету;

– тиімділік, ыңғайлылық-оқу процесін қамтамасыз етеді, онда стресс факторларының саны азаяды, ынтымақтастық педагогикасының негіздері жүзеге асырылады, диалогқа құрылған, қарым-қатынас формаларын басым пайдалану жүзеге асырылады;

– оңтайландыру-студенттерге бірнеше рет жеке нұсқаларды таңдау кезінде оңтайлы шешімді өз бетінше таңдауға мүмкіндік береді;

– креативтілік-білім алушылардың өзіндік белсенді шығармашылық қызмет тәжірибесін алуға мүмкіндігі бар білім беру ортасын құруды қамтамасыз етуге бағытталған.

Іс-әрекеттік оқытуды ұйымдастыру кезінде студенттердің аудиторияда және кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруға ерекше назар аудару қажет аудиторияда да, аудиториядан тыс дәрістерде. Қызметтің әрбір түрі, мейлі ол проблемалық дәріс болсын, аудиториялық сабақ болсын немесе өзіндік жұмыс болсын, білім алу үшін өзін меңгеретін жеке маңызды проблеманың болуын болжайды.

Осылайша ұйымдастырылған оқу процесі келесі құрылымдық компоненттер негізінде жүзеге асырылды:

– қызметтің мақсатын көрсету;

– қызмет пәнін анықтау;

– өз қызметін жоспарлау;

– қызмет құралдарын таңдау;
– қызмет рефлексиясы.

Бұл тәсіл студенттердің одан әрі кәсіби қызметке деген ынтасын арттырады, өйткені олар өздеріне берілген тапсырмаларда практикалық мәнін көреді және осы олардың таңдаған мамандығын игеруді белсендіреді.

Жүйелі-әрекеттік тәсіл білім алушылардың құзыреттілік кілтін қалыптастыруға ықпал етеді:
– проблемаларды шешуге дайындық;
– технологиялық құзыреттілік;
– өздігінен білім алуға дайындық;
– ақпараттық ресурстарды пайдалануға дайындық;
– коммуникативтік құзыреттілік-әлеуметтік өзара іс-қимылға дайындық.

Студентте келесі сұрақтар туындауы қажет: Мен үшін ілімнің мәні мен орны неде?:- және оған жауап бере білу керек; Орта кәсіптік білім беруде құзіреттілік тәсілін жүзеге асыру болашақ маманның құзыретін анықтауды, оның бойындағы құзыреттер тізімін анықтауды қарастырады.

Қазіргі қоғамда білім – адам қызметінің маңызды салаларының бірі болып табылады. Кәсіптік білім берудің негізгі мақсаты-еңбек нарығында бәсекеге қабілетті, құзыретті, өз кәсібін еркін меңгерген және тұрақты кәсіби өсуге, әлеуметтік және кәсіби ұтқырлыққа дайын қызметтің аралас салаларында бағдарланатын тиісті деңгейдегі және бейіндегі білікті маман даярлау.

Құзыреттілікке бағытталған кәсіптік білім-білім берудегі әлеуметтік-экономикалық, саяси білім беру мен педагогикалық өмірге байланысты объективті құбылыс. Ең алдымен, бұл кәсіптік білім берудің әлеуметтік-экономикалық жағдайлардың өзгеруіне, нарықтық экономикамен бірге пайда болған процестерге реакциясы. Нарық– заманауи маманға бірқатар мамандарды даярлау бағдарламаларында жеткілікті түрде ескерілмеген немесе мүлдем ескерілмеген жаңа талаптар ұсынады. Олардың қалыптасуы жаңа мазмұнды (пәндік) емес, басқа педагогикалық технологияларды қажет етеді. Қосымша талаптар бойынша, кейбір авторлар (В. И. Байденко) базалық дағдыларды, (А.М.Новиков) кәсіптен тыс, базистік біліктіліктер, басқалары – түйінді құзыреттер деп атайды[1].

Б. Д. Эльконин «құзыреттілік – адамның іс-әрекетке қосылу өлшемі» деп санайды. С. Е. Шишов құзыреттілік санатын «білімге, құндылықтарға, бейімділікке негізделген, білім мен жағдай арасында байланыс орнатуға, проблемаға сәйкес процедураны (білім мен іс-әрекетті) анықтауға мүмкіндік беретін жалпы қабілет ретінде қарастырады»[2].

Құзыреттілік тәсіл білім беру мақсаттары еңбек әлемінде қолданылатын жағдайларға көбірек байланысты екенін білдіреді. Сондықтан құзыреттілік– қызметті жүзеге асыру үшін қажетті таным мен қарым-қатынастың (бейненің) қабілетін, дайындығын қамтиды. Компьютерлік тәсілде екі негізгі ұғым бөлінеді: «құзырет» және «құзыреттілік».

А. В. Хутордың анықтамасы бойынша құзыреттілік-жеке тұлғаның өзара байланысты қасиеттерінің жиынтығы – белгілі бір объектілер мен процестер шеңберіне қатысты берілген білім, білік, дағдылар, белсенді әдістер және оларға қатысты сапалы өнімді қызмет үшін қажет [3].

Талқылау

Құзыреттілік-адамның оған және қызмет объектісіне жеке көзқарасын қоса алғанда, тиісті петицияға ие болуы. Бұл анықтамалар білім беру стандарттарына енгізілген құзыреттердің мәнін ашады. Құзыреттілік түрлі академиялық көзқарасты жоққа шығармайды, оны тереңдетеді, кеңейтеді және толықтырады[1].

Құзіреттілік тәсілі нарықтық қарым-қатынас жағдайларына көбірек сәйкес келеді, өйткені ол кәсіби біліммен, дағдылармен және іскерліктермен қатар (академиялық тәсіл), кәсіби технологияларды игеру ретінде түсіндіріледі, сонымен қатар студенттердің бойында осындай жоғары қабілеттер мен дайындықтарды (негізгі құзыреттерді) дамытуды көздейді

және қазіргі еңбек нарығында сұранысқа ие.

Кәсіптік білім беруде құзыреттілік тәсілді жүзеге асырудағы мақсат-құзыретті маман қалыптастыру. Қазіргі кәсіптік білім беру педагогикасындағы құзіреттіліктер білім беру жүйелеріндегі нарықтық қатынастарға негізделген мақсат қоюдың жаңа түрі ретінде қарастырылмауы керек.

Мемлекеттік білім беру талаптарын талдау стандарты орта кәсіптік білім беру мекемелерінің білім алушылары жалпы және кәсіби құзыреттерге ие болуы керек екенін көрсетті. Жалпы құзыреттер-барлық (көпшілік) кәсіптер мен мамандықтарға ортақ, кәсіптік еңбек міндеттерін шешуге бағытталған және түлекті еңбек нарығындағы әлеуметтік-еңбек қатынастарына бейімдеудің шарты болып табылатын қызметтің әмбебап тәсілдері.

Мазмұндағы жалпы құзыреттердің ішінде мыналар ерекшеленеді:

1. Болашақ кәсіптің мәні мен әлеуметтік маңыздылығын түсіну, оған тұрақты қызығушылық таныту.

2.Өзінің жеке қызметін ұйымдастырады, әдістерін таңдап, кәсіби міндеттерді белгілеп, олардың тиімділігін бағалайды.

3. Мәселелерді шешу, шешім қабылдау,олар үшін жауапкершілік.

4. Кәсіби қызметте ақпараттық – коммуникативтік технологияларды қолдану.

5. Командада жұмыс істеу, әріптестермен және басшылықпен тиімді қарым-қатынас жасау;

6. Команда мүшелерінің (бағыныштылардың)жұмысы үшін жауапкершілік алу.

Кәсіптік білім беру практикасындағы құзыреттілік тәсіл оқу орны беретін түлекті даярлау сапасы мен өндіріс маманына, жұмыс берушілерге қойылатын талаптар арасындағы айқын айырмашылыққа байланысты. Бұл сәйкессіздік әрдайым дерлік орын алды және өндіріске келген оналды оқу орындарының профессорларының түлектерімен жиі кездескен кезде: «Енді сен не үйреткеніңді ұмытып, мені тыңда!»-деп жиі айтылады. Нарық жағдайында кәсіпорын басшылары ұйымдар білім деңгейіне ғана емес, сонымен қатар жұмысқа қабылданған мамандардың жеке, іскерлік, адамгершілік қасиеттеріне де қатаң талаптар қоя бастады. Әр менеджер өз міндеттерін бірден және сапалы орындай бастайтын маман парағын алуы керек.

Құзыреттілік тәсіл, ең алдымен, кәсіби білім беру мақсаттарын жаңа көзқараспен қарауға және нәтижелерін бағалауға бағытталған, білім беру процесінің басқа компоненттеріне – мазмұнына, педагогикалық технологияларға, бақылау мен бағалау құралдарына өз талаптарын қояды. Мұндағы ең бастысы-студенттерді әр түрлі іс-шараларға (қарым-қатынас, мәселелерді шешу, пікірталастар, жобаларды орындау, практикалық жұмыстар, іскерлік ойындар, практикалық жағдайларды талдау және ойнату, өндірістік жағдайлардың модельдерін құру) қосу жағдайларын тудыратын оқыту технологияларын жобалау және енгізу, және бұл технологиялар тек кәсіби пәндерде ғана кеңінен қолданылуы керек.

Құзыреттілік тәсілдің артықшылықтары:

– жұмыс берушілердің талаптарына сәйкес келетін оқу бағдарламаларының мақсаттары мен міндеттері тұжырымдалады;

– оқу бағдарламаларының икемділігі артады;

– мотивация жоғарылайды;

– кәсіби дайындықтың тиімділігі мен сапасы артады;

– оқыту сапасын бағалаудың стандартты, объективті және тәуелсіз шарттары жасалады;

– білім алушылардың, оқытушылар мен өндірістік оқыту шеберлерінің өзара іс-қимылы мен өзара жауапкершілік деңгейі артады;

– білім алушыларды кәсіби қызметке даярлау нақты өндірістік жағдайларды ескере отырып жүзеге асырылады, соның есебінен жеделдетіледі, жас мамандар өндіріске бейімделеді;

– өндірістік мәдениет пен таңдаған мамандыққа деген қызығушылық қалыптасады.

Нәтижелер

Кәсіптік білім беруде құзыреттілік тәсілді табысты іске асыру үшін мынадай шарттарды орындау қажет:

1. Түлектің негізгі функциялары мен құзыреттері көрсетілген оның құзыреттілік моделінің (маманның функционалдық карьерасының) болуы.

2. Оқытудың нақты мақсатын анықтау.

3. Мақсатқа жетудің нақты жолдарын анықтау.

4. Нақты құзыреттілік түрінде оқытудың нақты нәтижелерін тұжырымдау. Әрбір оқытушы жұмыс оқу бағдарламаларын әзірлеу кезінде ең алдымен стандарт талаптарына жүгінеді.

5. Оқу орнында тиісті оқу ортасының болуы және оқытушыларды модульдік-құзыреттілік оқытуда білікті болуы[4].

Диагностикалық құзыреттердің тәсілдері:

– проблемалық жағдайлар (кейстер), шығармашылық тапсырмалар;

– құзыреттілікке бағытталған міндеттер;

– оқу-зерттеу жобалары;

– қолданбалы бағыт;

– модельдік, рөлдік, іскерлік ойындар;

– білім мен дағдыларды бағалаудың рейтингтік жүйесі;

– білім алушының портфолиосы;

– оқу практикасының қорытынды бағасы;

Кәсіптік білім беруді жаңғыртудың қазіргі кезеңінде өндіріс өздігінен, шығармашылық мамандарға, табыс табуға, идеяларды ұсынуға және дамытуға, дәстүрлі емес шешімдерді табуға және экономикалық тиімді жобаларды жүзеге асыруға қабілетті бастамашыл кәсіпкерлерге мұқтаж. Өндірістің осы қажеттілігін қанағаттандырудың және болашақ мамандарды қоғамның әлеуметтік қайта құру процесіне тартудың әдіснамалық аспектісі студенттердің кәсіби қалыптасуы болып табылады. Кәсіптік білім беруде студенттерді оқыту мен тәрбиелеудің практикалық-бағытталған технологияларына жүгінбесек, алға қойылған міндеттерді орындау өте қиынға туындайды.

Білімді сіңіруге бағытталған дәстүрлі оқытудан айырмашылығы, тәжірибеге бағдарланған білім, біліммен қатар, дағдыларды, іскерліктерді, практикалық тәжірибені алуға бағытталған. Жалпы білім беру жүйесінде белсенділік тәжірибесі көп жағдайда оқу -танымдық іс -әрекеттің тәжірибесін білдіреді. Ал тәжірибе жинақтаудың өзі студенттердің практикалық дағдылары мен іскерліктерін қалыптастыру арқылы «білім – білік – дағды» дәстүрлі дидактикалық триадасы шеңберінде жүзеге асады. Белсенділік -құзыреттілік тәсілімен дәстүрлі триада жаңа дидактикалық бірлікпен толықтырылады: білім – білік – дағдылар – тәжірибе әрекеттері.

Белсенділік әдісі студенттердің жалпы мәдени құзыреттіліктері мен белсенділік қабілеттерін қалыптастырудың нақты мақсатын қояды, ол бүкіл әлем бойынша білім берудің қазіргі даму тенденцияларына толық сәйкес келеді. Белсенділік тәсілінің негізгі принциптерінің әдістемелік, педагогикалық, дидактикалық және психологиялық ерекшеліктерін ашатын теориялық тұжырымдамасы бар. Әрекет тәсілінің әмбебап сипаты дәстүрлі академиялық мектептің сабақтастығына және белсенділікке бағытталған білім берудің жаңа тұжырымдамаларына мүмкіндік береді[5].

Қорытынды

Қорытындылай келе, елімізде дуалды оқыту жүйесін енгізу үшін керек іс-әрекеттер:

– жұмыс берушілерді білім беру жүйесімен диалогқа ынталандыру;

– олардың өзара қарым -қатынасының жаңа мәдениетін қалыптастыру;

– білім беру бағдарламаларын әзірлеудің барлық кезеңінде жұмыс берушілерді белсенді тарту;

– салық кодексін жетілдіру;

– дуалды білім берудің нормативтік базасын әзірлеу.

Осылайша, дуалды оқыту жүйесі-бұл кәсіптік даярлықты ұйымдастырудың инновациялық түрі, ол еңбек нарығында ұтқырлықтың жоғары дәрежесі бар болашақ мамандарды даярлау бойынша білім беру және өндірістік салалардың келісілген өзара іс-қимылын болжайды. Қазіргі уақытта дуалды оқыту идеясы өзінің нақты көрінісіне ие болуда. Білім берудің бизнеспен және нарық субъектілерімен өзара іс-қимылы, бұл қоғам талап ететін қазіргі заманғы модельдің құрамдас бөліктерінің бірі.

Әдебиеттер тізімі

1. Сальманович Л.В. Системно-деятельностный подход в образовательном процессе. [Электронды ресурс] – URL: https://infourok.ru/ sistemnodeyatelnostniy-podhod-v-obrazovatelnom-processe-spo-1405307.html. (өтініш берілген күн: 01.02.2022).

2. Шилина О.А. Обучающее предприятие как важнейшая составляющая процесса обучения в дуальной системе профессионального образования Германии // Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского. – 2009. – №12 (16). – С. 243-248.

3. Шауро Е.В. Дуальное обучение: из опыта участия в пилотном проекте // Профессиональное образование. Столица. – 2015. – №5. – С. 43-45.

4. Вербицкий А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения: материалы к четвертому заседанию методологического семинара 16 ноября 2004 г. – Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 84 с.

5. Корюкина О.А. Практико-ориентированный подход в подготовке специалистов // Социальная сеть работников образования. [Электронды ресурс] – URL: https://nsportal.ru. (өтініш берілген күн: 01.02.2022).

А.С. Есен, Б.С. Исмакова

Карагандинский технический университет, Караганда, Казахстан

Деятельностно-компетентностный подход к проектированию содержания практико-ориентированного обучения

Аннотация. Для построения современного образования необходим новый, деятельностно-компетентностный подход. В отличие от традиционного образования, ориентированное на усвоение знаний, практико-ориентированное образование, наряду с образованием направлено на приобретение умений, навыков и практического опыта. Без приобретения опыта в деятельности образование не считается практико-ориентированным, его уровень четко определяется методами деятельностно-компетентностного подхода. Компетентностный подход, направленный, прежде всего, на новое видение целей профессионального образования и оценку результатов, предъявляет свои требования к другим компонентам образовательного процесса – содержанию, педагогическим технологиям, средствам контроля и оценки. Главное – проектирование и внедрение технологий обучения, которые создают условия для включения студентов в различные виды деятельности (общение, решение проблем, дискуссии, выполнение проектов, практические работы, деловые игры, анализ и воспроизведение практических ситуаций, построение моделей производственных ситуаций).

Ключевые слова: компетентность, активность, дифференциация, системно-деятельностный подход, дуальное обучение.

A.S. Yessen, B.S. Ismakova
Karaganda Technical University, Karaganda, Kazakhstan

Activity-competence approach for designing the content of practice-oriented learning

Abstract. Creating modern education requires a new, activity-oriented approach. In contrast to traditional education, experience-oriented education, which is aimed at mastering knowledge, along with education, is aimed at acquiring skills, skills, and practical experience. Without gaining experience in the service, education is not considered practice-oriented, the level of which is determined by the methods of activity-competence approaches. The competence approach is aimed primarily at looking at the goals of professional education from a new perspective and evaluating the results, imposing its requirements on other components of the educational process – content, pedagogical technologies, means of control, and evaluation. The main thing is to design and implement learning technologies that create conditions for the inclusion of students in various activities (communication, problem-solving, discussions, project execution, practical work, business Games, analysis and reproduction of practical situations, building models of production situations).

Keywords: Competence, activity, differentiation, systematic-action approach, dual training.

References

1. Sal'manovich L.V. Sistemno-deyatel'nostnyj podhod v obrazovatel'nom processe [System-activity approach in the educational process]. [Electronic resource] – Available at: https://infourok.ru/sistemnodeyatelnostniy-podhod-v-obrazovatelnom-processe-spo-1405307.html. (Accessed: 01.02.2022). [in Russian]
2. Shilina O.A. Obuchayushchee predpriyatie kak vazhnejshaya sostavlyayushchaya processa obucheniya v dual'noj sisteme professional'nogo obrazovaniya Germanii, Izvestiya PGPU im. V.G. Belinskogo [Teaching enterprise as the most important component of the learning process in the dual system of vocational education in Germany, Proceedings of PSPU im. V.G. Belinsky], 12 (16), 243-248 (2009). [in Russian]
3. Shauro E.V. Dual'noe obuchenie: iz opyta uchastiya v pilotnom proekte, Professional'noe obrazovanie. Stolica [Dual training: from the experience of participating in a pilot project, Vocational education. Capital], 5, 43-45 (2015). [in Russian]
4. Verbickij A.A. Kompetentnostnyj podhod i teoriya kontekstnogo obucheniya: materialy k chetvertomu zasedaniyu metodologicheskogo seminara 16 noyabrya 2004 g. [Competency-Based Approach and Theory of Contextual Learning: Materials for the Fourth Meeting of the Methodological Seminar November 16, 2004] (Moskva: Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov, 2004, 84 s.) [Moscow: Research Center for the Problems of the Quality of Training Specialists, 2004, 84 p.]. [in Russian]
5. Koryukina O.A. Praktiko-orientirovannyj podhod v podgotovke specialistov. Social'naya set' rabotnikov obrazovaniya [Practice-oriented approach in the training of specialists. Social network of educators]. [Electronic resource] – Available at: https://nsportal.ru. (Accessed: 01.02.2022). [in Russian]

Авторлар туралы мәлімет:

Есен А.С. – Кәсіптік оқыту мамандығы бойынша педагогика ғылым магистрі, Қарағанды Техникалық Университеті, Қарағанды, Қазақстан.

Исмакова Б.С. – педагогика ғылымының докторы, профессор, Қарағанды техникалық университеті, Қарағанды, Қазақстан.

Yessen A.S. – Master of Pedagogical Sciences in vocational training, Karaganda Technical University, Karaganda, Kazakhstan.

Ismakova B.S. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Karaganda Technical University, Karaganda, Kazakhstan.

IRSTI 14.35.09

K.T. Zhaiykbay[1], T.A. Kulgildinova[1], G. Mamayeva[2]

[1]Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages, Almaty, Kazakhstan
[2]L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan
(E-mail: kumis-2408@mail.ru, tulebike@mail.ru, gulnar.mamaeva@mail.ru)

Educational technologies in the formation of IT students' pragma-professional communicative competence in foreign language education

Abstract. *This article identifies students' attitudes towards the implementation of the technologies in foreign language education. The researcher aimed to form IT students' pragma-professional communicative competence in English classes. Educational technologies are considered as a set of interconnected methods, forms, techniques, and teaching materials that aim at the formation of the knowledge, skills, competencies, and abilities necessary for mastering a specific academic discipline. Qualitative research design was selected to collect the data. Likert scale questionnaire was taken from 16 IT students. As a result, the majority of the participants had a positive attitude towards the implementation of the technologies in the foreign language education. Thus, critical thinking technology, flipped classroom technology and interactive learning technology had a significant impact on the formation of IT students' pragma-professional communicative competence. As a result of conducted research, this data can be used for further research.*
Keywords: *IT specialty, technologies, methods, pragma-professional communicative competence, foreign language education.*

DOI: https://doi org/10.32523/2616-6895-2023-142-1-75-86

Introduction

Nowadays, there are different types of educational technologies to foster high-quality education among specialists of different spheres. Educational technology is a set of interconnected methods, forms, techniques, and teaching materials that aim at the formation of the subject of knowledge, skills, competencies, and abilities necessary for mastering a specific academic discipline [1a]. Educational technologies are tools, devices, and systems used to support and enhance teaching and learning processes. They include a wide range of digital tools that can be used in various educational settings, from primary and secondary schools to universities and professional training programs. The main aim of educational technologies is to improve the learning experience and outcomes of students by making information more accessible and engaging, promoting collaboration and communication, and providing real-time feedback and assessment. Examples of educational technologies include learning management systems (LMS), virtual and augmented reality systems, online tutoring platforms, interactive whiteboards, educational games and simulations, e-books and digital textbooks, video conferencing tools for online classes, and adaptive learning software. These technologies can have a positive impact on education by increasing students' engagement, motivation, and critical thinking skills, and by enabling teachers to customize their teaching methods and assessments to meet the diverse needs of their students. [2a]. These technologies aim to enhance teaching and learning experiences by providing access to information, creating interactive and engaging environments, and

promoting collaboration and communication among students and teachers. [2b]. Educational technologies can be different within the framework of teaching one discipline depending on the type of teaching material offered for acquisition of the skills, abilities, and competencies that should be formed as a result of studying this course[1b]. Nowadays, the educational system must teach specialists to receive, operate, apply information to specific life situations, and interpret it. It causes the existence of new knowledge based on the old one. This paper focuses on teaching English for IT student. Teaching English to IT specialists is a specialized field that focuses on providing language instruction specifically designed for individuals working in the information technology industry. IT professionals need to have strong English language skills to communicate effectively in both formal and informal settings, and to succeed in an increasingly global and interconnected industry. To meet these needs, teaching English for IT specialists typically focuses on language skills that are relevant to the IT field, such as technical writing, coding, presentations, and communication skills. The lessons may also use real-life examples and case studies from the industry to make the material more engaging and relevant. In addition, technology is often incorporated into lessons to make them more interactive and engaging for IT students. This may include using digital tools such as video conferencing, online collaboration platforms, and educational apps. Overall, the goal of teaching English for IT specialists is to help these professionals develop their language skills in a way that is relevant and useful for their careers, and to support their success in the global IT industry. To form IT specialists' pragma-professional communicative competence, it is essential to determine appropriate methods and technologies to teach. The following technologies to form IT specialists' pragma-professional communicative competence can be suggested: information and communication technology, critical thinking technology, interactive learning technologies, technology of programmed learning, technology of adaptive learning, technology of multilevel education. The aim of this paper is to identify students' attitudes towards the educational technologies in the formation of IT students' pragma-professional communicative competence.

Materials and methods

1. Critical thinking technology

The aim of this paper seeks to form IT students' pragma-professional communicative competence. Some recent researchers (S.L. Mishlanova, A.A. Filippova, M.G. Zassedateleva, I. Kozubai & A. Khadzhy) [3a, 4] note that critical thinking technology can be considered as one of the essential tools in the formation of communicative competence. According to Johnson [5], critical thinking is "a special type of mental activity that allows a person to make a sound judgment about the proposed point of view or behavior model which increases the probability of getting desired outcomes." "Critical thinking presupposes the skills of reflection on one's own mental activity, the ability to work with concepts, judgments, inferences, questions, the development of abilities for analytical activity, as well as for assessing the similar capabilities of other people. Critical thinking technology refers to the use of technology and digital tools to support and enhance the development of critical thinking skills. It includes a range of digital tools and resources that can be used to analyze information, solve problems, make decisions, and evaluate arguments. [6]. Critical thinking technology refers to the use of digital tools and resources to support the development of critical thinking skills. It aims to help students analyze information, solve problems, make decisions, and evaluate arguments in a more effective and engaging way. Examples of critical thinking technology include educational games and simulations, adaptive learning software, online critical thinking resources, and artificial intelligence (AI) and machine learning (ML) technologies. These tools provide students with access to interactive and engaging resources that can help them develop their critical thinking skills in a variety of contexts. For example, educational games and simulations can provide students with opportunities to practice problem-solving and decision-making in a fun and engaging way. Adaptive learning software can provide personalized feedback and assessments to help students identify and address any

areas where they need to improve their critical thinking skills. AI and ML technologies can be used to provide real-time feedback and assessments, allowing students to quickly identify areas where they need to improve their critical thinking skills. Online critical thinking resources can provide students with access to a range of critical thinking exercises, games, and simulations to help them develop their skills in a self-paced and engaging way. Overall, the goal of critical thinking technology is to provide students with access to resources and tools that can help them develop their critical thinking skills in a more effective and engaging way, helping them to improve their skills more quickly and effectively.

According to, curator of TED, Chris Anderson (cited in Anderson) [5], well developed critical thinkers should be able to do the following:

- formulate vital importance questions clearly and precisely;
- select and assess up-to-date information using abstract ideas for its effective interpretation;
- come to closely reasoned arguments by verifying them for conformity with standards and criteria;
- effectively communicate with others (interlocutors) to find their own ways to solve and overcome complex problems;
- think openly within alternative systems of thought, recognizing and evaluating, as necessary, their assumptions, consequences, and practical consequences;

Critical thinking methods such as case-study, case-analysis, project methods, working in pairs, and small groups can be used in English language classes. It should be taken into account that there is a difference in the perception of critical thinking in Kazakhstan/ Russia and the United States/Great Britain. For example, if an American mother says to her child in the yard: enjoy your play, while a Kazakh mother says don't make any noise and look at your steps. The real difference is here: Kazakhs/Russians characterized critical thinking as negative thinking while Americans/British consider it as positive thinking. Critical thinking reflects not only the socio-political system of values but also develops the linguistic picture of the world. Thus, it can be argued that critical thinking is not only a philosophical approach to education and pedagogical technology but also an ideology and a cultural phenomenon [3b]. Critical thinking technology has three stages such as the preparatory, realization of meaning, and reflection.

Preparatory stage – in this stage, it "calls up" learners' existing knowledge and creates associations on learned knowledge, which knowledge will become a serious motivating and activating factor for further work.

The second stage is called the *realization of meaning (comprehension).* In this stage students should work with information directly, students accept, interpret, and analyze the knowledge and meaning, which makes learning comprehensible.

The third stage is *reflection*. At this stage, learners should analyze, apply, and creatively proceed the information/knowledge into the solution of specific problems and reflect on it.

Thus, the technology of critical thinking meets current requirements and develops students' metacognitive, pragmatic, and communicative skills, contributing to the development of student's motivation and formation of students' pragma-professional communicative competence.

2. Interactive learning technology

Interactive learning technology refers to the use of digital tools and resources that allow students to actively participate in and engage with their learning experiences. These tools aim to make learning more engaging, interactive, and personalized, and to provide students with opportunities to learn at their own pace and in ways that suit their individual needs and preferences. Interactive learning is a form of organizing learning which is carried out in the form of joint activities of students. It is considered as one of the important tools for developing students' professional training in a higher educational institution. It contributes to the formation of abilities, skills, and competencies in both subject and general education, to the development of the subject's life values, beliefs and to create an atmosphere of cooperation, collaboration, and communication. A lot of researchers (T.Yu. Avetova, B. Badmaev, L.K. Geikhman, E.V. Korotaeva,

M.V. Klarin, A.P. Panfilova, and others) (cited in Panina) [7] used interactive learning in articles and works on pedagogy, sections of textbooks describing the learning process as communication, cooperation, equal cooperation of participants, while (B.G Ananiyev, Vygotsky and others) consider interactive technologies as a school of social formation. According to N.Suvorova [8], interactive learning is a way of «dialogical learning, which occurs between teacher and students. The process of learning is organized in a way that all students are involved in it and students can interact, share, analyze, and reflect with their partners or group members. It is not only focused on interaction and active participation of participants, but it is also focused on providing good feedback. The main pro of interactive learning is the dominance of any participant is excluded, and each student is involved in problem-solving equally. Interactive forms and methods in training IT specialists can be masterclasses, simulated IT conferences, role plays, three-step interviewing, case-study, debates, and thematic group discussions and round tables, etc.

The implementation interactive learning technology in foreign language education of IT specialists can be successful if teacher:

- involve each and every student in mutual communication in a foreign language with the aim of producing information equally interesting to everyone;
- it is necessary to prepare a classroom for an interactive lesson, the teacher should think over a convenient arrangement of seats, educational equipment;
- use an informal approach in the formation of groups of interactive classes, use the principle of voluntariness or random sampling, do not force your students to work together;
- try to take into account students' psychological preparation because not all students are ready for direct involvement in various forms of work (example, introverts don't want to be involved in group works, while extraverts will enjoy working in groups);
- to determine the student's role, context, questions and options of responses, criteria for evaluating results beforehand, so the context of the learning should follow IT specialists' needs;
- listen carefully to the various interpretation of problems and help students to come to an agreed group decision, and the importance of various positions and approaches should be emphasized;

The use of masterclasses, simulated IT conferences, role plays, three-step interviewing, case-study, debates, and thematic group discussions and round tables help to increase the efficiency of students' fluency, pragmatic thinking, and contributes to the formation of pragma-professional communicative competence. The goal of interactive learning technology is to provide students with opportunities to learn in ways that are engaging, interactive, and personalized, and to support their learning in a way that is tailored to their individual needs and preferences. By incorporating interactive technology into learning, students can become more actively engaged with their education and can develop the skills they need to succeed in the digital age.

3. Programmed learning technology

Programmed learning technology refers to the use of digital tools and resources to support self-paced, step-by-step learning. It aims to provide students with structured and sequential learning experiences that are designed to help them master a specific subject or skill. The goal of programmed learning technology is to provide students with a structured and sequential learning experience that allows them to master a specific subject or skill at their own pace. By using programmed learning technology, students can learn at their own pace, receive immediate feedback on their progress, and have access to resources and tools that can help them learn more effectively. Additionally, this type of technology can be especially useful for students who prefer to learn on their own, or for those who need to review specific subjects or skills. The origin of programmed learning was initially described in 1960 by American psychologists N. Crowder, B. Skinner, S. Pressy, while in Russia specialists such as P.Ya. Galperin, L.N. Landa, A.M. Matyushkin, N.F. Talyzina was focused on the development of programmed learning. The technology of programmed learning is a type of designed learning which is provided by a pre-developed training program using special tools (programmed textbook, special educational

models, computers, and equipment, etc.) (cited in Andrienko) [9a]. B.Skinner proposed a way to develop the effectiveness of learning and feeding the learning materials through a consistent program and control. It means, every action and learning step are programmed, therefore the meaning comes here. In other words, it is learning based on a certain pre-developed program that provides for the actions of both students and teachers. The characteristics of programmed learning are:

- learning materials are given in algorithmic order relatively with small understandable portions;
- learning materials should fill the gaps in student's knowledge by overcoming various types of problems;
- completion of each «step» should be self-faithful, but with appropriate corrective action from teacher's and student's side;
- after each «portion» of information, there should be control/ comprehension questions;
- this learning forms not only the system of knowledge, skills, competencies but also rational thinking which is essential for IT specialists;
- it makes students active in transforming the received information;

Programmed learning has three steps such as informational, control, and operative[9b].

Informational stage - in this stage the information is provided with reasonable portions and steps. Students should accept, interpret, and absorb the given information.

Control stage - in this stage the assimilation of the information is checked. The comprehension questions and tasks are given for self-fulfillment. If there is a mistake, students should come to this mistake over and over to correct it.

Operative stage - checking the solution of tasks, receiving instructions on the transition to the next step based on the results of the check. Students are controlled by teachers and their pairs. They may do a pair assessment and self-assessment. If students have mistakes, they will make corrections and work on them, until that time they are not allowed to pass to the next portion of the information.

Thus, programmed learning can be determined as training according to optimal programs with maximum control over the learning process.

In IT specialists' foreign language learning class, the teacher should follow the stages of technology of programmed learning, because the implementation of new ways of teaching, pedagogical influence, and interaction into the educational process can help to form student's pragma-professional communicative competence. As the essence of IT specialists' training lay on the assimilation of new modern relevant knowledge, pass it through and present it to students in an understandable and easily assimilated form, that is, to keep up with the times and updates. Due to the mentioned reasons, it is essential to use the technology of programmed learning which helps the assimilation of knowledge, formation of competencies, determination of learning aims and techniques. Additionally, this technology can have several advantages in training IT specialists such as individualization of training, activation of independent work of students, the algorithm develops the logical thinking of students, brings knowledge into the system, and feedback ensures the strength of the assimilation of the material.

4. Flipped learning technology

Flipped learning technology refers to the use of digital tools and resources to support a «flipped» or inverted teaching and learning model. In this model, students watch instructional videos and complete related activities before class, and then use class time for active engagement and problem-solving. Nowadays, the coronavirus pandemic(covid-19) has had a significant impact on education all around the world. Most of the educational establishments were not ready for blended learning without saying distance learning, therefore the technology of flipped learning can be useful in terms of training students in our case especially IT specialists. Flipped learning is a new technology in which students are assumed to use various technological platforms to watch and listen to video lessons (after university time), and come to class to discuss,

analyze, and apply what they have learned from that video lesson. Initially, this technology was implemented and tested by schoolteachers Jon Bergmann and Aaron Sams in chemistry class. The initial aim of flipped learning was to help students who miss classes and for all students who would like to view the theoretical materials at home and better consolidate the given knowledge. It was noticed that the essence of the flipped classroom is to free up the classroom hours which can be useful for a thorough study of educational materials with teachers and groupmates. Additionally, after watching the audiovisual lessons, it provides for students an opportunity to work out the theory in groups and a thorough study of problematic issues and topics. The issue of the implementation of the flipped learning in higher education was studied by several scientists from various countries Kozikova., A.A. Tikhonchuka, A.M. Sabanina [3], M.O. Polukhina, Ye.Ye. Valeeva [4], T.P. Popova, T.A. Nenasheva [5b], L.V. Skopova, O.L. Sokolova [6], N.P. Vanchakova, E.A. Vatskel, A.A. Baraboshina, M.V. Yurina, Lopukhova, B.J. Beatty, Z. Merchant, M. Albert [10], N.S. Goedhart, N. Blignaut-van Westrhenen, C. Moser, M.B. Zweekhorst, J.J. Guo, I.Y. Kazu, M. Demirkol, B. McNally, J. Chipperfield, P. Dorsett, C. Reidsema, L. Kavanagh, R. Hadgraft, N. Smith [11], Y. Wang, X. Huang, C.D. Schunn and other scientists.

The implementation flipped learning technology in IT specialists' foreign language education can have several advantages in the formation of pragma-professional communicative competence.

- the audio/video lesson can help to improve the IT lexicon in a foreign language
- students can practice pronunciation by repeating after the video
- work off on grammar and language functions based on audiovisual materials
- build monologues and prepare questions, views, opinions, and concepts for class discussion
- students construct their dialogues with their peers

There are several stages of watching video materials in which we can focus on various aspects of the language:

The *first* stage is watching/listening when students focus on an understanding of the text and check it with comprehension questions;

The *second* stage is listening/watching when students pay attention to lexical units and their use in conversation/speech;

The *third* stage is listening when students can build dialogues using video material without sound.

These stages help to train different aspects of language using the same resources.

The process of implementing the flipped learning technology should have the following [16]:

- Detailed instructions should be provided with the formulation of tasks and timing. The list of new terms, words related to the IT-sphere to harmonize the perception/understanding of the content (video lesson);

Thus, the implementation of flipped learning technology in foreign language teaching classes has the following pros: the increasing independence, active participation in mastering the content, forming the pragma-professional communicative competence in the field of IT. This technology is a means of personal and professional development not only for students of various typological groups but also for teachers, who must constantly improve both the selection of educational content and teaching techniques. The goal of flipped learning technology is to provide students with opportunities to learn at their own pace, engage with content in a more interactive and engaging way, and actively apply what they have learned in class. By flipping the traditional classroom model, students can be better prepared for class, engage in more active and collaborative learning experiences, and receive immediate feedback on their understanding of the material. Additionally, this approach can also be beneficial for instructors, as it allows them to use class time for more personalized interaction with students, providing targeted support and feedback.

Results and discussion

According to the above-mentioned information, the questionnaire was developed for students to identify their attitudes towards the implementation of the educational technologies in foreign language classes. Researcher implemented three technologies in the classroom to form IT students' pragma-professional communicative competence. The pilot experiment took place 4 weeks. As this was the pilot study of the implementation of the technologies, 16 students took part in the research. There were given various activities and tasks to form the mentioned competence. Questionnaire was taken via Google Forms and they were asked permission to share their results. Quantitative results of the questionnaire were shown in Diagram 1.

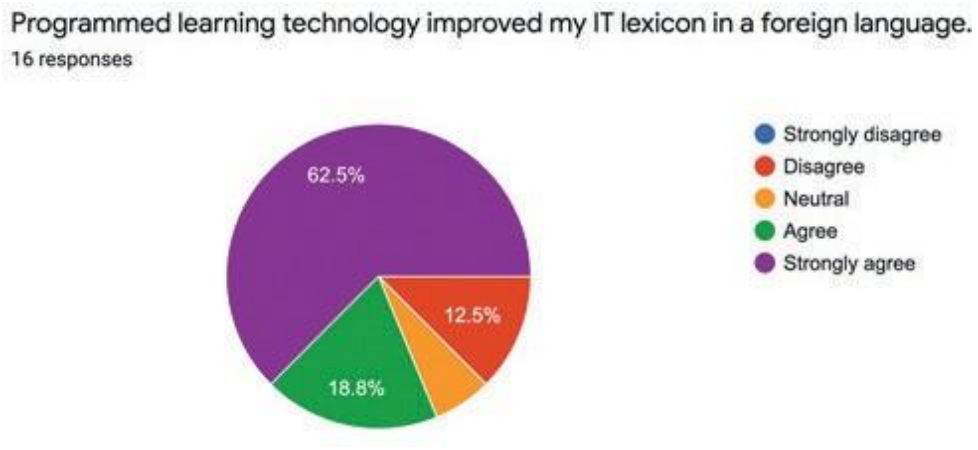


Diagram 1. Attitude of students towards Programmed learning technology

As you can see from this diagram, 62.5% of the students strongly consider that programmed learning technology improved their IT lexicon in English language during 4 weeks of study. However, 12.5% of them do not agree and think it didn't improve their vocabulary.

Moreover, students shared their answers about the flipped classroom technology in the formation of pragma-professional communicative competence.

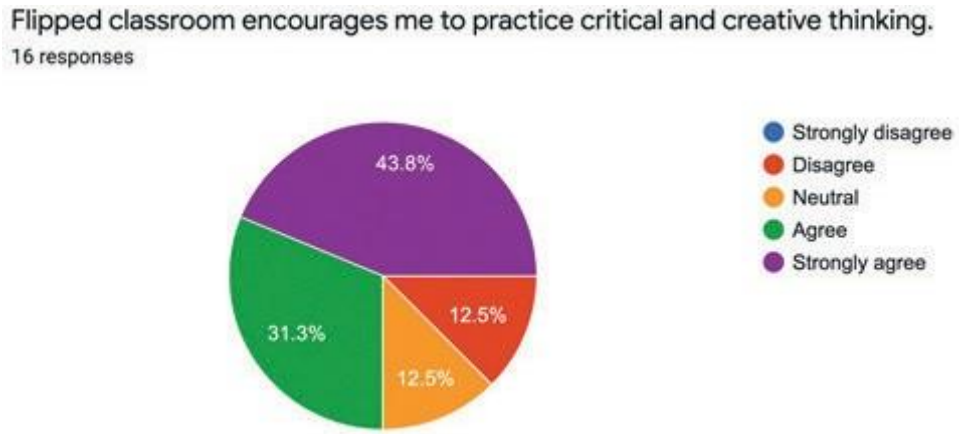


Diagram 2. Attitude of students towards Flipped classroom technology

Here, Diagram 2 has showed that 75.1% of participants (agree and strongly agree) mentioned that flipped classroom technology encouraged them to practice critical and creative thinking.

Nevertheless, 12.5% of the participants disagree that flipped classroom technology encourages their critical and creative thinking.

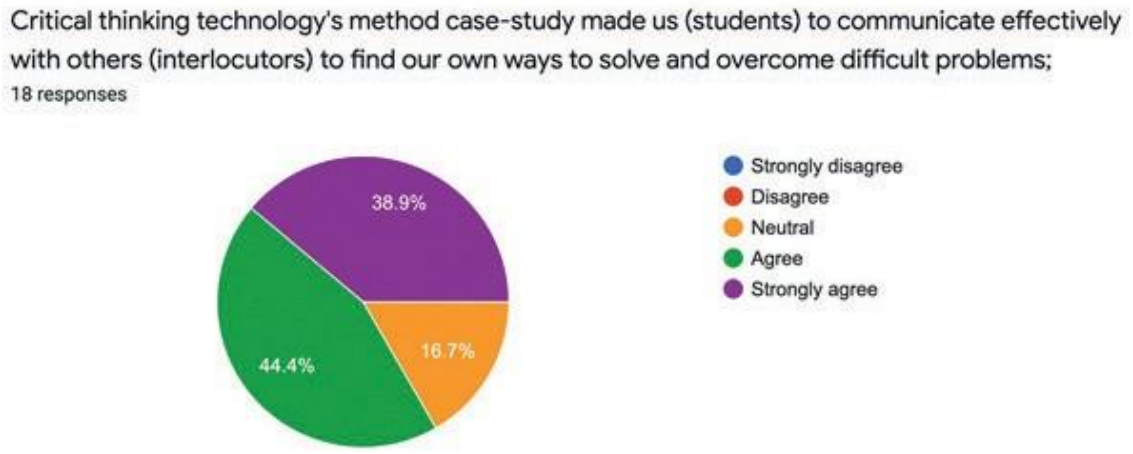


Diagram 3. Attitude toward critical thinking technology

Critical thinking technology's method case-study was considered as one of the successful methods to make students speak with interlocutors and solve communication problems. 44.4% of participants agreed with the statement that critical thinking technology helped them to practice language in various situations.

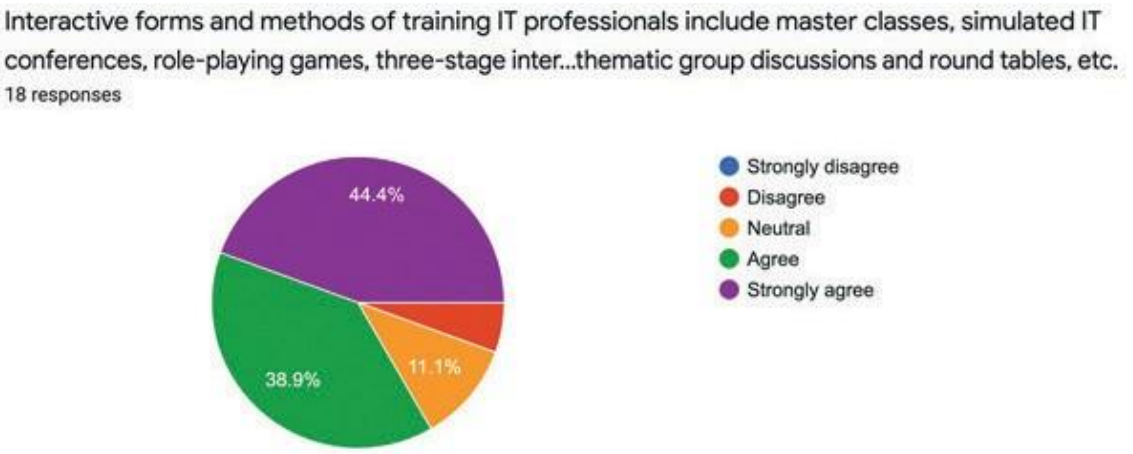


Diagram 4. Students' awareness of the interactive technologies

From this diagram, we can see that 83.3 percent of the students are aware of the interactive forms and methods of training. However, 11.1% of them are not sure about their awareness of this method.

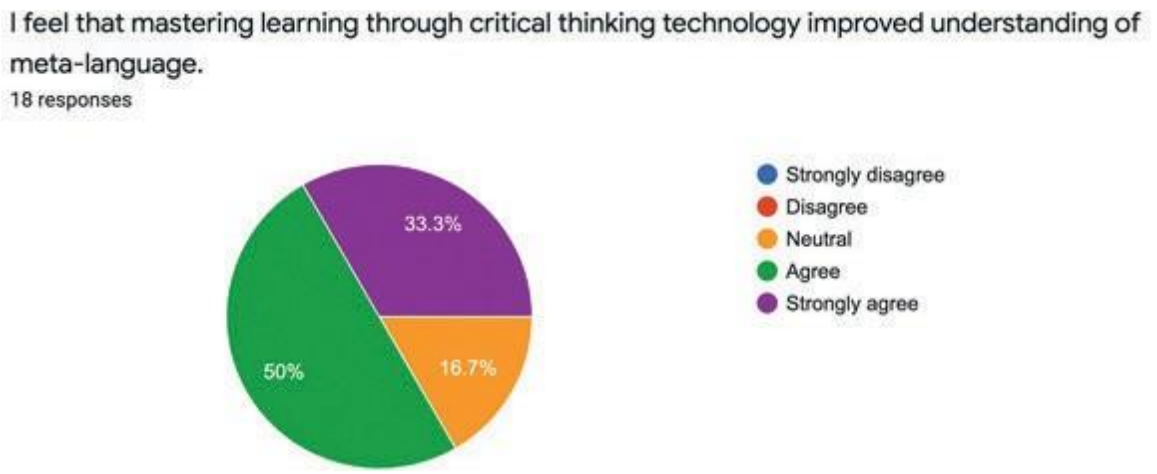
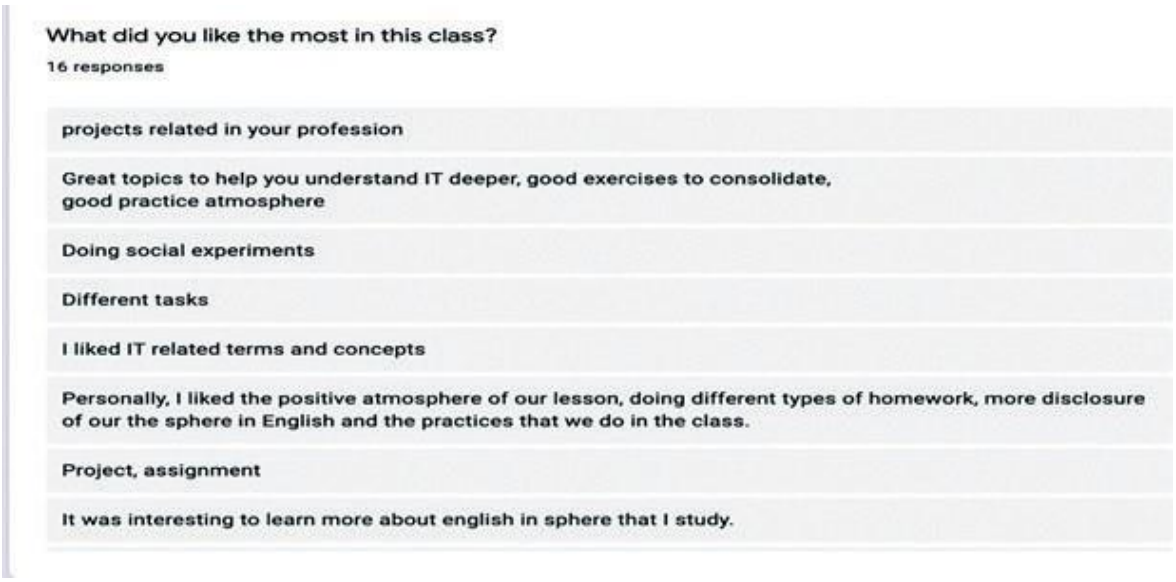


Diagram 5. Attitudes of students towards critical thinking technology

It was stated by 50% of participants that mastering the foreign language through critical thinking technology improved their understanding of meta-language. Moreover, 33.3% of students strongly agreed that it significantly improved the meta-language in their sphere.



Picture 1. Attitude of students on the implemented technologies in foreign language education

16 students have listed the items that they have liked during the experiment, and they mentioned above listed things such as: projects related to your profession, great topics to help you understand IT deeper, good exercises, different tasks, IT related terms and concepts, etc.

Conclusion

In conclusion, the use of educational technologies can be a powerful tool for IT students in the formation of their pragma-professional communicative competence. By providing students

with opportunities to engage in virtual communication, practice their skills in professional contexts, and receive immediate feedback, educational technologies can help students to develop the communication skills they need to succeed in the rapidly changing digital landscape. This paper was focused on the identification of the students' attitudes towards the implemented technologies. As a result, the majority of the participants had a positive attitude towards the implementation of the technologies in the foreign language education. Thus, critical thinking technology, flipped classroom technology and interactive learning technology had a significant impact on the formation of IT students' pragma-professional communicative competence. As a result of conducted research, this data can be used for further research.

References

1. Satunina A.E. Teaching technology, education technology, educational service: dialectic of concepts // Modern science-intensive technologies. – 2004. – №4. – P. 73-74.

2. Общая характеристика форм и организации обучения [Электронный ресурс] – URL: https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/krysko2/26.php (дата обращения: 18.02.2022).

3. Мишланова С.Л., Филиппова А.А., Заседателева М.Г. Технологии критического мышления как средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2016. – С. 5.

4. Kozubai I., Khadzhy A. Critical thinking as a springboard for the development of communicative competence // Collection of scientific papers. – 2020. – P. 84-85.

5. Kerkman D.D., Johnson A.T. Challenging Multiple-Choice Questions to Engage Critical Thinking // InSight: A Journal of Scholarly Teaching. – 2014. – Vol. 9. – P. 92-97.

6. Сорина Г.В. Критическое мышление: история и современный статус // Вестник Московского университета. Серия 7. Философия. – 2003. – № 6. – С. 97-110.

7. Панина Т.С., Вавилова Л.Н. Интерактивное обучение. Журнал Образование и наука. [Электронный ресурс] – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnoe-obuchenie (дата обращения: 18.02.2022).

8. Суворова Н. Интерактивное обучение: новые подходы. [Электронный ресурс] – URL: http://balota2.narod.ru/data/mietodyka.html (дата обращения: 18.02.2022).

9. Разработка «Внедрение элементов программированного обучения в процессе преподавания английского языка в СПО». [Электронный ресурс] – URL: https://infourok.ru/razrabotka-vnedrenie-elementov-programmirovannogo-obucheniya-v-processe-prepodavaniya-angliyskogo-yazika-v-spo-1963236.html (дата обращения: 18.02.2022).

10. Литвинова С.Г. Технология "перевернутое обучение" в облачно ориентированной учебной среде как компонент развития медиаобразования в средней школе. Медиасфера и медиаобразование. [Электронный ресурс] – URL: http://www.institutemvd.by/components/com_chronoforms5/chronoforms/uploads/20160415110548_Litvinova.pdf (дата обращения: 18.02.2022).

11. Reidsema C., Kavanagh L., Hadgraft R., Smith N. The Flipped Classroom. Practice and Practices in Higher Education. – Springer Nature Singapore Pte Ltd., 2017. – 307 p.

К.Т. Жайықбай[1], Т.А. Кульгильдинова[1], Г. Мамаева[2]

[1]Абылай хан атындағы Қазақ Халықаралық Қатынастар және әлем тілдері университеті, Алматы, Қазақстан

[2]Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан

Шет тіліндегі білім беруде **IT-** мамандығы студенттерінің прагма-кәсіпби коммуникативтік компетенциясын қалыптастырудағы білім беру технологиялары

Аңдатпа. Бұл мақалада студенттердің шет тілін оқытуда оқыту технологияларын ағылшын сыныбына енгізуге деген көзқарасы айқындалады. Зерттеуші IT мамандығы студенттерінің шет тілін оқытуда прагма-кәсіби коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыруды мақсат етті. Білім беру технологиялары белгілі бір оқу пәнін меңгеруге қажетті білім, білік, дағдыны қалыптастыруды

мақсат ететін өзара байланысты әдістердің, формалардың және оқу материалдарының жиынтығы ретінде қарастырылады. Зерттеу– сауалнама арқылы жасалды. IT мамандығының 16 студентіне сауалнама беріліп, мәліметтер жинақталды. Нәтижесінде қатысушылардың басым бөлігі шет тілін оқытуда технологияларды енгізуге оң көзқараста болды. Сонымен, IT мамандығы студенттерінің прагма-кәсіби коммуникативті құзыреттілігін қалыптастыруға сыни тұрғыдан ойлау технологиясы, flipped сынып технологиясы және интерактивті оқыту технологиясы айтарлықтай әсер еткендігін көре аламыз. Жүргізілген зерттеулердің нәтижесінде бұл мәліметтерді одан әрі зерттеу үшін пайдалануға болатындығын атап өтеміз.

Түйін сөздер: IT мамандығы, технологиялар, әдістер, прагма-кәсіби коммуникативті құзыреттілік, шет тіліндегі білім.

К.Т. Жайыкбай[1], **Т.А. Кульгильдинова[1], Г. Мамаева[2]**

[1]Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана, Алматы, Казахстан

[2]Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилёва, Астана, Казахстан

Образовательные технологии в формировании прагмапрофессиональной коммуникативной компетенции студентов ИТ-специальностей в иноязычном образовании

Аннотация. В данной статье выявляется отношение студентов к внедрению технологий в иноязычное образование. Исследователь поставил цель сформировать у студентов ИТ-специальности прагмапрофессиональную коммуникативную компетенцию в иноязычном образовании. Образовательные технологии рассматриваются как совокупность взаимосвязанных методов, форм, приемов и учебных материалов, направленных на формирование у субъекта знаний, навыков, компетенций, умений, необходимых для овладения конкретной учебной дисциплиной. Дизайн исследования – качественное исследование с анкетой. 16 студентов IT-специальности заполнили анкеты и данные были собраны. В результате большинство участников положительно отнеслись к внедрению технологий в иноязычное образование. Таким образом, технологии критического мышления, технологии перевернутого класса и технологии интерактивного обучения оказали существенное влияние на формирование прагмапрофессиональной коммуникативной компетентности студентов ИТ-специальностей. В результате проведенного исследования эти данные могут быть использованы для дальнейших исследований.

Ключевые слова: IT-специальность, технологии, методы, прагмапрофессиональная коммуникативная компетентность, иноязычное образование.

References

1. Satunina A.E. Teaching technology, education technology, educational service: dialectic of concepts, Modern science-intensive technologies, 4, 73-74 (2004).

2. Obshchaya harakteristika form i organizacii obucheniya [General characteristics of the form and organization of training]. [Electronic resource] – Available at: https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/krysko2/26.php (Accessed: 18.02.2022). [in Russian]

3. Mishlanova S.L., Filippova A.A., Zassedateleva M.G., «Tekkhnologii kriticheskogo myshleniya kak sredstvo formirovaniya inoyazychnoi kommunikativnoi kompetencii studentov», Vestnik CHelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta [Technological critical thinking as a means of forming foreign language communicative competence of students, Herald of Chelyabinsk State Pedagogical University], 5 (2016). [in Russian]

4. Kozubai I., Khadzhy A. Critical thinking as a springboard for the development of communicative competence, Collection of scientific papers, 84-85 (2020). [in Russian]

5. Kerkman D.D., Johnson A.T. Challenging Multiple-Choice Questions to Engage Critical Thinking, InSight: A Journal of Scholarly Teaching, 9, 92-97 (2014).

6. Sorina G.V. Kriticheskoe myshlenie: istoriya i sovremennyj status, Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 7. Filosofiya [Critical thinking: history and current status, Bulletin of Moscow University. Series 7. Philosophy], 6, 97-110 (2003). [in Russian]

7. Panina T.S., Vavilova L.N., Interaktivnoe obuchenie. Zhurnal Obrazovaniye i nauka [Interactive learning. Journal of Education and Science]. [Electronic resource] – Available at: https://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnoe-obuchenie (Accessed: 18.02.2022). [in Russian]

8. Suvorova N. Interaktivnoe obuchenie: novye podhody [Interactive learning: new approaches]. [Electronic resource] – Available at: http://balota2.narod.ru/data/mietodyka.html (Accessed: 18.02.2022). [in Russian]

9. Razrabotka «Vnedrenie elementov programmirovannogo obucheniya v processe prepodavaniya anglijskogo yazyka v SPO» [Development of "Introduction of elements of programmed learning in the process of teaching English in SVE"]. [Electronic resource] – Available at: https://infourok.ru/razrabotka-vnedrenie-elementov-programmirovannogo-obucheniya-v-processe-prepodavaniya-angliyskogo-yazika-v-spo-1963236.html (Accessed: 18.02.2022). [in Russian]

10. Litvinova S.G. Tekhnologiya "perevernutoe obuchenie" v oblachno orientirovannoj uchebnoj srede kak komponent razvitiya mediaobrazovaniya v srede shkole. Mediasfera i mediaobrazovanie [Flipped learning technology in a cloud-based learning environment as a component of the development of media education in a school environment. Media sphere and media education]. [Electronic resource] – Available at: http://www.institutemvd.by/components/com_chronoforms5/chronoforms/uploads/20160415110548_Litvinova.pdf (Accessed: 18.02.2022). [in Russian]

11. Reidsema C., Kavanagh L., Hadgraft R., Smith N. The Flipped Classroom. Practice and Practices in Higher Education (Springer Nature Singapore Pte Ltd., 2017, 307 p.).

Information about authors:

Zhaiykbay K.T. – 3rd year Ph.D. student, Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages, Almaty, Kazakhstan.

Kulgildinova T.A. – Doctor of Pedagogy, Professor, Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages, Almaty, Kazakhstan.

Matayeva G. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.

Жайықбай **К.Т.** – Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университетінің 3 курс докторанты, Алматы, Қазақстан.

Кульгильдинова Т.А. – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Абылай хан атындағы қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті, Алматы, Қазақстан.

Мамаева Г. – филология ғылымдарының кандидаты, қауымдыстырылған профессор, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан.

МРНТИ 14.35.07

С.С. Жубакова[1], Г.О. Тажина[2]

[1]Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан
[2]Казахский национальный университет имени аль Фараби, Алматы,Казахстан
(E-mail: zhubakova.saule@mail.ru, gt2210@gmail.com)

Формирование инклюзивной компетентности у будущего социального педагога

Аннотация. *В статье рассматривается проблема формирования инклюзивной компетентности у будущих социальных педагогов в условиях высшей школы. Широко обсуждаются вопросы формирования профессиональной готовности будущих социальных педагогов к осуществлению инклюзивной практики, сделан анализ имеющихся исследований по данному направлению профессиональной подготовки. Для решения проблемы авторами разработана Программа формирования инклюзивной компетентности у студентов специальности «6В01801 – Социальная педагогика» во внеучебной деятельности, а также представлены результаты ее апробации. Авторы дают методические рекомендации по реализации Программы, нацеленной на актуализацию развития инклюзивной компетентности у будущих социальных педагогов. Разработаны критерии, показатели, уровни сформированности инклюзивной компетентности у будущих социальных педагогов. Авторы представили результаты экспериментального исследования по реализации предложенной программы формирования инклюзивной компетентности у будущих социальных педагогов.*
Ключевые слова: *инклюзивная компетентность, профессиональная подготовка, высшая школа, социальный педагог, социально-педагогическая деятельность.*

DOI: https://doi org/10.32523/2616-6895-2023-143-2-87-97

Введение

В современных условиях развития образования приоритетом становится обеспечение равных прав и возможностей в получении качественного образования для всех обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями. Инклюзивное образование, являясь национальным приоритетом Казахстана, требует инновационного переосмысления подготовки специалистов, способных решать задачи социализации, воспитания и обучения детей, независимо от их образовательных потребностей и возможностей.

В настоящее время в Казахстане принят и реализуется ряд нормативных документов в области инклюзии: Государственная Программа развития образования РК на 2020-2025 годы, Законы Республики Казахстан «О правах ребенка в Республике Казахстан», «Об образовании», «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями», «О социальной защите инвалидов в Республике Казахстан», «О специальных социальных услугах».

Методология исследования

В условиях инклюзивного образования первостепенной задачей педагогов является создание доступной образовательной среды, где каждый ученик ценен сам по себе и включен во все многообразие социальных отношений.

И здесь возрастает роль социального педагога, основные обязанности которого и заключаются в помощи детям успешно социализироваться и включаться в социальное взаимодействие. Для этого социальному педагогу необходимо владеть профессиональной компетентностью, в частности инклюзивной компетентностью. Тогда возникает проблема: какова инклюзивная компетентность социального педагога и как необходимо готовить современных социальных педагогов?

Целью данной статьи является определение сущности и содержания инклюзивной компетентности социальных педагогов с учетом современных тенденций развития инклюзивного образования в Казахстане, разработка в соответствии с этим и апробация программы формирования инклюзивной компетентности у будущих социальных педагогов в условиях высшей школы.

Методы исследования: теоретический анализ источников, обобщение, моделирование, анкета Бурениной Е.Е. «Изучение готовности будущих педагогов общеобразовательных организаций к внедрению инклюзивного образования», методика Макарова Ю.А. «Диагностика профессиональной педагогической толерантности», оценочная анкета Нартовой-Бочавер С.К. [12-14], наблюдение, беседа, эксперимент.

Обсуждение

Для решения поставленной цели нами были изучены исследования, посвященные проблемам профессиональной подготовки социальных педагогов и формирования у них инклюзивной компетентности.

Вопросами подготовки будущих социальных педагогов занимались ученые: Галагузова М.А., Мардахаев Л.А., Галагузова Ю.Н, Бочарова В.Г., Халитова И.Р. и др. [1-5]. Они заложили основы новой науки – социальной педагогики, а также теоретико-методологические и методические основы профессиональной подготовки социальных педагогов.

Галагузова Ю.Н. считает, что профессиональная подготовка социальных педагогов представляет собой многоуровневый и многоаспектный характер, поскольку, во-первых, может получить образование на различных ступенях и уровнях: средних профессиональных заведениях, высших, послевузовских, во-вторых, затрагивает различные области социализации детей, а именно: социального воспитания и обучения, социальной защиты, поддержки, коррекции и реабилитации[3, 6].

Изучали профессиональную готовность будущих специалистов непосредственно в инклюзивной среде Алехина С.В., Алексеева М.А., Мовкебаева З.А., Сулейменова Р.А., Хитрюк В.В. и др. [6-10]. Они раскрыли структуру готовности и включили следующие элементы: информационная готовность, знание основ психологии, дефектологии и коррекционной педагогики, владение педагогическими технологиями, готовность моделировать урок, осуществляя вариативность, готовность к профессиональному взаимодействию и обучению.

Непосредственно вопросами формирования инклюзивной компетентности у социальных педагогов занимались ученые: Мушкина И.А., Бородина Н.В. Они рассматривали профессиональную компетентность социальных педагогов в инклюзивном образовании как интегративное личностное образование, представляющее собой способность педагогов выполнять социально-педагогическую деятельность в процессе инклюзивного обучения, учитывая разные образовательные потребности учащихся и включать ребенка с особыми образовательными потребностями в образовательную среду, создавая условия для его развития и саморазвития [11, 204].

Данные ученые внесли определенный вклад в исследование рассматриваемой проблемы, однако некоторые из них рассматривали инклюзивную компетентность учителя без уточнений к деятельности социального педагога, а исследования Мушкиной И.А. и Бородиной Н.В. относятся к России, в Казахстане глубоких исследований по данной теме не было проведено.

Результаты

Проведенные исследования и анализ научной литературы позволили нам уточнить понятие «профессиональная готовность социального педагога к инклюзивному образованию», мы определяем его как необходимый уровень знаний и профессионализма педагога, позволяющий принимать оптимальные решения в конкретной социально-педагогической ситуации инклюзивного образования [12]. В связи с этим, мы выделяем следующие компетенции социального педагога в инклюзивном образовательном процессе:

- осознание и принятие идеологии и ценностей инклюзивного образования;
- стремление к осуществлению инклюзивного образования, принятие всех детей;
- знание концептуальных основ инклюзивного образования и способов его осуществления;
- знание психолого-педагогических и возрастных особенностей детей с особыми образовательными потребностями;
- умение создавать доступную образовательную среду для эффективной социализации, обучения и воспитания всех детей, в том числе с особыми образовательными потребностями;
- умение осуществлять социально-педагогическое взаимодействие всех участников образовательного процесса, нацеленное на ценностное отношение к детям с особыми образовательными потребностями и инклюзивному образованию в целом;
- умение осуществлять социально-педагогическую диагностику, коррекцию и реабилитацию детей с особыми образовательными потребностями и инвалидностью;
- владение способами самообразования по проблемам образования, в том числе инклюзивного образования.

Определение профессиональных компетенций социального педагога в условиях инклюзивного образования дало нам возможность достаточно ответственно подойти к определению содержания каждого из компонентов инклюзивной компетентности будущих социальных педагогов. Мы выделили три основных критерия эффективности формирования инклюзивной компетентности у будущих социальных педагогов - мотивационный, когнитивный, деятельностный.

Мотивационный критерий отражает желание и стремление к самосовершенствованию, саморазвитию, к пополнению своих знаний, к управлению своей деятельностью, принятию всех людей без исключения.

Когнитивный критерий отражает наличие важнейших знаний в области инклюзивного образования, способов их достижения.

Деятельностный критерий характеризует равное отношение к людям. Умения создавать социально-педагогические условия для всех, в том числе и лиц с особыми образовательными потребностями.

В целях решения поставленной проблемы нами была разработана Программа «Формирование инклюзивной компетентности у студентов во внеучебной деятельности».

Цель Программы: актуализировать развитие инклюзивной компетентности у будущих социальных педагогов.

Задачи:

- ознакомить с теоретическими основами инклюзивного образования и практическим опытом его реализации в образовательных организациях;

- способствовать формированию умений организовывать социальное взаимодействие с детьми;

- способствовать развитию навыков эффективного профессионального взаимодействия, способствующего решению широкого круга задач социально-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями;

- способствовать воспитанию качеств личности работать в группе, вырабатывая командную стратегию для достижения поставленной цели.

Содержание Программы

Темы занятий:

Тема	Форма занятия	Сроки проведения
1. Тренинг, направленный на снятие эмоционального напряжения. Тренинг по развитию толерантности	Тренинг	20.09.2022
2. Мы разные – мы равные	Деловая игра	5.10.2022
3. Модели инклюзивного образования	Лекция	7.10.2022
4. Модель инклюзивной компетентности социального педагога	Деловая игра.	12.10.2022
5. Инклюзивная компетентность социальных педагогов на открытых занятиях.	Творческая игра	14.10.2022
6. Актуальные проблемы развития инклюзивного образования в Казахстане, пути их решения	Проектная деятельность	20.10.2022
7. «Клеймо», «Ты самый лучший», «Особые мамы «особых» детей»	Просмотр фильмов и социальных видеороликов	28.10.2022
8. Инклюзивное образование: за и против	Дебаты	02.11.2022
9. Инклюзивное общество – равное общество. Как достичь этого?	Мозговой штурм	09.11.2022
10. Психологическая готовность социального педагога к деятельности в условиях инклюзивного образования.	Круглый стол	16.11.2022
11. Приемы формирования эмпатийных и толерантных отношений к ребенку с особыми образовательными потребностями	Кейс	23.11.2022
10. Смогу ли я включить ребенка с особыми образовательными потребностями в социальную среду школы?	эссе на тему	29.11.2022

Для организации внеаудиторный работы нами проводилась работа не только в офлайн-режиме, но и онлайн, когда нами были задействованы разнообразные интернет-платформы, приложения и онлайн-инструменты для обучения, а именно: Teams, Skillbox, Google форма, Kahoot. В Teams мы загрузили для студентов все необходимые материалы по вопросам инклюзивного образования, темы творческих работ, методические рекомендации по их выполнению, видеоматериалы, лекции, презентации, электронные учебные и учебно-методические пособия.

На платформах у студентов была возможность заниматься проектной деятельностью по теме «Актуальные проблемы развития инклюзивного образования в Казахстане, пути их решения» за пределами аудитории в режиме реального времени. Большой интерес вызвали у студентов просмотры фильмов о людях с особыми потребностями, такие, как: «Клеймо», «Чудо», «Ты самый лучший», «Адам», «Человек дождя», «Особые мамы «особых» детей», «Класс коррекции».

В процессе внеучебной деятельности были организованы дебаты: «Инклюзивное образование: за и против», «Круглый стол»: «Психологическая готовность социального педагога к деятельности в условиях инклюзивного образования», мозговой штурм «Инклюзивное общество – равное общество. Как достичь этого?».

Для знакомства участников тренинга с некоторыми приёмами психологической саморегуляции проводился тренинг на снятие эмоционального напряжения, а для развития личностных качеств у будущих социальных педагогов проводился тренинг толерантности, студенты сами подбирали упражнения в процессе самостоятельной подготовки.

Большое значение в процессе подготовки будущих социальных педагогов играют развитые рефлексивные умения. Рефлексия - значит самонаблюдение, самопознание, умение анализировать собственную деятельность, прогнозировать, вносить коррективы.

Развитию рефлексии способствует написание эссе-размышлений, поэтому в конце обучающей программы мы предложили студентам написать эссе на тему «Смогу ли я включить ребенка с особыми образовательными потребностями в социальную среду школы?». Основная часть студентов указала, что владеют необходимыми знаниями и умениями для работы с детьми с особыми образовательными потребностями и готовы к осуществлению инклюзивной практики.

Представленная программа способствует формированию инклюзивной компетентности у будущих социальных педагогов.

Таблица 1

Диагностический инструментарий определения уровня сформированности инклюзивной компетентности у будущего социального педагога

Компонент инклюзивной компетентности	Методика
когнитивный	анкета Бурениной Е.Е. «Изучение готовности будущих педагогов общеобразовательных организаций к внедрению инклюзивного образования»
мотивационный	Методика Ю.А.Макарова «Диагностика профессиональной педагогической толерантности»
деятельностный	оценочная анкета С.К. Нартовой-Бочавер

При анализе анкет обратим внимание на то, что каждый вариант ответа в анкете или методике предполагал соответствующий уровень сформированности инклюзивной компетентности будущего социального педагога: высокий, средний и низкий. Распределение по уровням представим в таблице 2.

Таблица 2

Уровни сформированности инклюзивной компетентности у будущего социального педагога

Уровни сформированности компетенции	Компоненты инклюзивной компетентности		
	Мотивационный	Когнитивный	Деятельностный
высокий	Студент осознает и принимает идеологию и ценности инклюзивного обра-зования. Показывает собственный интерес к инклюзивному образованию. Демонстрирует интерес к проблемам детей с особыми образовательными потребностями и инвалидностью.	Студент знает концептуальные основы инклю-зивного обра-зования и способы его осуществления, знает психолого-педагогические и возрастные особенности детей с особыми образовательными потребностями.	Студент умеет создавать безбарьерную среду в организациях образования для эффективной социализации, обучения и воспитания всех детей, умеет осуществлять социально-педагогическое взаимодействие всех участников образовательного процесса, умеет осуществлять социально-педагогическую диагностику, коррекцию и реабилитацию детей с особыми образовательными потребностями и инвалид-ностью, владеет навыками самообразовательной работы.

средний	Студент понимает идеологию и ценности инклюзивного образования, но остается равнодушен к проблемам социализации и обучения детей с особыми образовательными потребностями, не интересуется инклюзивным образованием.	Студент знает концептуальные основы инклюзивного образования, однако затрудняется в демонстрации способов его осуществления, недостаточно хорошо знает психолого-педагогические и возрастные особенности детей с особыми образовательными потребностями.	Студент может организовать социально-педагогическое взаимодействие, но затрудняется включать в него детей с особыми образовательными потребностями, затрудняется в создании безбарьерной среды, выбор методов и способов организации инклюзивного образования осуществляет с трудом. Теряется во взаимодействии с детьми с особыми потребностями. Владеет навыками самообразовательной работы.
низкий	Студент не осознает и не принимает идеологию и ценности инклюзивного образования. Высказывает сомнения в успехе организации совместного обучения детей с особыми образовательными потребностями и нормально развивающимися сверстниками. Не интересуется проблемами инклюзивного образования и проблемами лиц с особыми потребностями	Студент не знает концептуальные основы инклюзивного образования и способы его осуществления, не знает психолого-педагогические и возрастные особенности детей с особыми образовательными потребностями.	Студент не умеет создавать безбарьерную среду в организациях образования, не умеет осуществлять социально-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса, не умеет осуществлять социально-педагогическую диагностику, коррекцию и реабилитацию детей с особыми образовательными потребностями и инвалидностью. Не может отобрать необходимые способы организации инклюзивного образования.

Опираясь на общепринятую в научной литературе традицию, нами было выделено три уровня сформированности инклюзивной компетентности у студентов (низкий, средний, высокий).

Перед началом реализации авторской программы, нами был проведен констатирующий эксперимент, результаты которого представлены в таблице 3 и на рисунке 1. Всего в эксперименте приняли участие 70 студентов. Они были разделены на две группы: экспериментальную, где реализовывалась программа, и контрольную, где специальная работа не осуществлялась.

Таблица 3

Уровни сформированности инклюзивной компетентности будущегосоциального педагога на констатирующем этапе экспериментальной работы

Уровни	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Количество	%	Количество	%
высокий	4	11	5	14
средний	23	66	21	60
низкий	8	23	9	26

Из таблицы видно, что студенты контрольной и экспериментальной группы находятся примерно на одном уровне сформированности инклюзивной компетентности. Так, высоким уровнем инклюзивной компетентности обладают 11% контрольной группы и 14% экспериментальной, средним уровнем 66% контрольной группы и 60% экспериментальной. На низком уровне развития инклюзивной компетентности находятся 23% студентов контрольной группы и 26% – экспериментальной. Для более наглядного представления результатов констатирующего эксперимента нами была составлена диаграмма (см.рис.1).

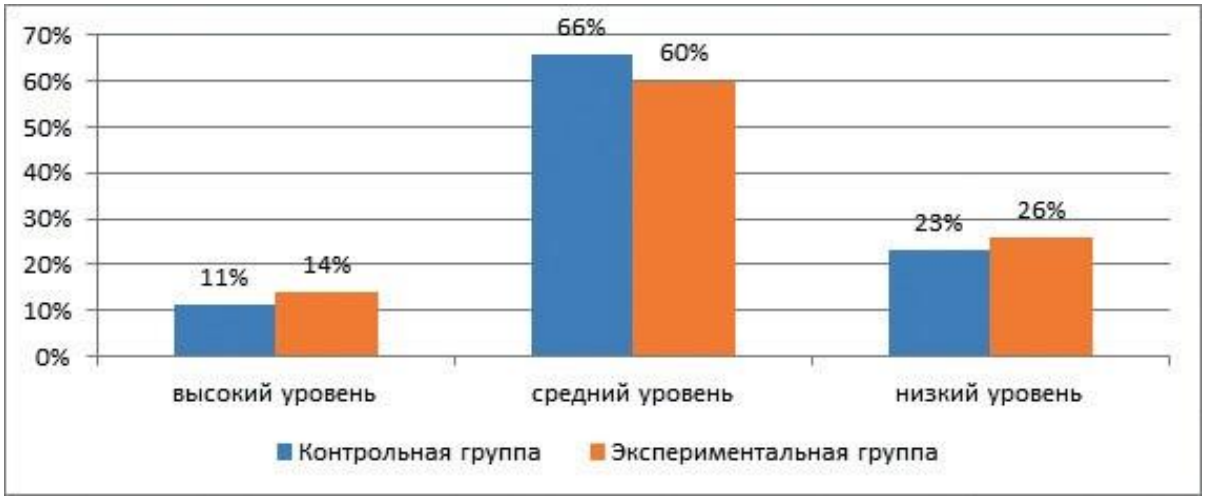


Рисунок 1. Уровни сформированности инклюзивной компетентности будущего социального педагога на констатирующем этапе экспериментальной работы

Из диаграммы видно, что высоким уровнем инклюзивной компетентности обладают на 3% больше студентов экспериментальной группы, чем контрольной, а средним уровнем на 6% меньше по сравнению с контрольной группу, соответственно низким уровнем инклюзивной компетентности владеют на 3% больше студентов экспериментальной группы. В целом владение студентами инклюзивной компетентностью в двух группах сравнительно одинаково и следует отметить достаточно низкие показатели овладения данным феноменом.

В целях повышения уровня инклюзивной компетентности студентов нами была реализована авторская Программа в экспериментальной группе. Результаты апробации программы представлены в таблице 4 и рисунке 2.

Таблица 4

Результаты сформированности инклюзивной компетенции будущихсоциальных педагогов на контрольном этапе экспериментальной работы

Уровни	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Количество	%	Количество	%
высокий	6	17	10	29
средний	22	63	22	63
низкий	7	20	3	9

Из таблицы 4 видно, что уровень инклюзивной компетентности студентов в экспериментальной группе значительно вырос, в контрольной группе также произошли изменения, но они незначительные. Для более наглядного представления результатов нами предлагается диаграмма (рис.2).

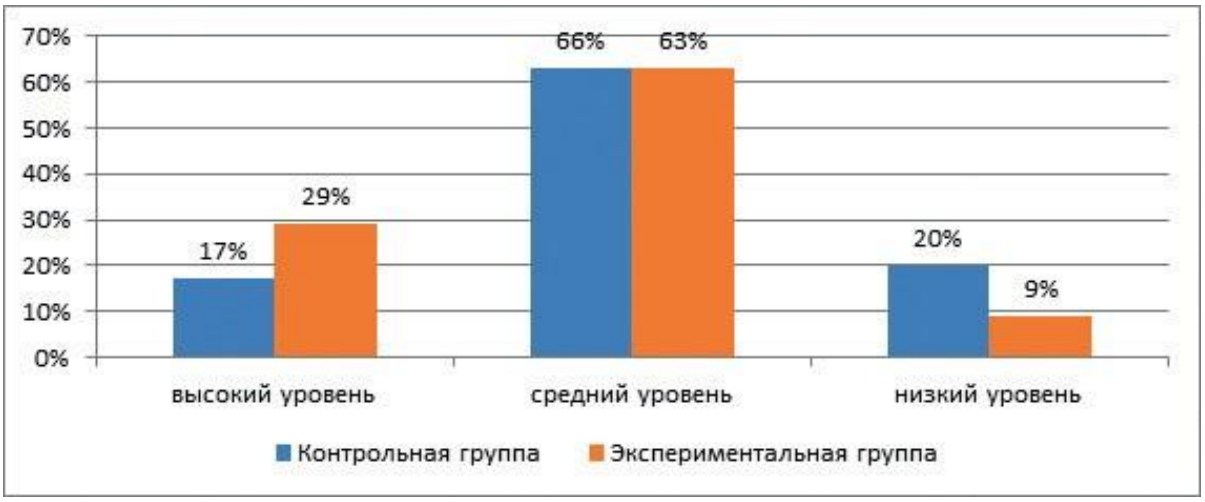


Рисунок 2. Результаты сформированности инклюзивной компетенции будущих социальных педагогов на контрольном этапе экспериментальной работы

Из диаграммы видно, что высоким уровнем инклюзивной компетентности стали владеть на 12% больше студентов экспериментальной группы по сравнению с контрольной и 15% больше по сравнению с контрольным экспериментом. Владение средним уровнем также выросло на 3% по сравнению с констатирующим этапом эксперимента, но по сравнению с контрольной группой ниже на 3%. Низким уровнем владеют всего 9% студентов, что на 11% меньше по сравнению с контрольной группой и на 15% меньше по сравнению с констатирующим экспериментом.

Таким образом, авторская программа формирования инклюзивной компетентности у студентов – будущих социальных педагогов продемонстрировала эффективность, и мы рекомендуем ее для использования в процессе вузовской подготовки будущих социальных педагогов.

Выводы

Успешная реализация инклюзивного образования в Казахстане зависит от многих факторов, среди которых ключевым является высокий уровень инклюзивной компетентности педагогических кадров. Выпускники педагогических вузов должны обладать профессиональной готовностью к осуществлению инклюзивного образования, а для этого необходима специальная работа.

Предложенная программа формирования инклюзивной компетентности будущих социальных педагогов включает в себя по большей части практикоориентированные мероприятия, поскольку в образовательную программу специальности включена дисциплина «Инклюзивное образование», в процессе изучения которой студенты осваивают теоретические основы инклюзивного образования. Важным компонентом формирования инклюзивной компетентности у будущих социальных педагогов, по нашему мнению, является деятельностный компонент. Результаты исследования подтвердили эффективность авторской программы. Предложенная программа может использоваться в вузах в процессе подготовки будущих социальных педагогов к осуществлению профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования.

Список литературы

1. Галагузова М.А. Социальная педагогика: курс лекций. – М.: Владос, 2001. – 416 с.
2. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика. – М.: Юрайт, 2020. – 817 с.
3. Галагузова Ю.Н. Теория и практика системной профессиональной подготовки социальных педагогов. – Дисс…д.п.н. – М., 2001.
4. Бочарова В.Г. Социальная педагогика. – М.: Владос, 2004. – 366 с.
5. Халитова И.Р. Әлеуметтік педагогика – Алматы, 2002. – 200 с.
6. Алехина С.В. Инклюзивное образование для детей с ограниченными возможностями здоровья. – Красноярск, 2013. –С. 71 - 95.
7. Алексеева М.А. и др. Готовность педагогов как главный фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С.302 – 314.
8. Мовкебаева З.А. Инклюзивное образование в Республике Казахстан: проблемы и перспективы. – А., 2019. – 190 с.
9. Сулейменова Р.А. К вопросу об инклюзивном образовании//Открытая школа. – 2015. – № 6(147). – С.12-16.
10. Хитрюк В.В. Инклюзивная готовность педагога: генезис, феноменология, концепция формирования. – Барановичи: БарГУ, 2015. – 276 с.
11. Мушкина И.А., Бородина Н.В. Формирование компетенций будущего социального педагога для работы в инклюзивном образовании детей и подростков//Известия Сочинского государственного университета. – 2012. – № 4 (22). – С. 203-206.
12. Жубакова С.С. Теория и практика инклюзивного образования. – А., 2016. –148 с.
13. Буренина Е.Е. Изучение готовности будущих педагогов общеобразовательных организаций к внедрению инклюзивного образования // Человек и образование. – 2014. – № 4 (41). – С.54-57.

Макарова Ю.А. Диагностика профессиональной педагогической толерантности. [Электрон. ресурс] – URL: http//www. e.profkiosk.ru›…8e8a-add59814c6e0…diagnostiki.pdf / дата обращения: 25.12.2022)

Нартова-Бочавер С.К. Оценочная методика[Электрон. ресурс] – URL: http//www. gigabaza.ru/doc/188002-p12.html/ (дата обращения: 22.12.2022)

С.С. Жубакова[1], Г.О. Тажина[2]

[1]Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан

[2]Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан

Болашақ әлеуметтік педагогтың инклюзивті құзыреттілігін қалыптастыру

Аңдатпа. Мақалада жоғары оқу орындарындағы болашақ әлеуметтік педагогтарда инклюзивті құзіреттілікті қалыптастыру мәселесі қарастырылған. Болашақ әлеуметтік педагогтардың инклюзивтік тәжірибені енгізуге кәсіби дайындығын қалыптастыру мәселелері кеңінен талқыланып, кәсіптік оқытудың осы саласындағы қолда бар зерттеулерге талдау жасалды. Мәселені шешу үшін авторлар 6В01801 – «Әлеуметтік педагогика» мамандығының студенттері арасында сыныптан тыс жұмыстарда инклюзивті құзіреттілікті қалыптастыру бағдарламасын әзірледі, сонымен қатар оны тестілеу нәтижелерін ұсынды. Авторлар болашақ әлеуметтік педагогтардың инклюзивті құзыреттілігін дамытуды жаңартуға бағытталған бағдарламаны іске асыру бойынша әдістемелік

ұсыныстар береді. Болашақ әлеуметтік педагогтардың инклюзивті құзыреттілігін қалыптастыру критерийлері, көрсеткіштері, деңгейлері әзірленді. Авторлар болашақ әлеуметтік педагогтарда инклюзивті құзіреттілікті қалыптастыру бойынша ұсынылған бағдарламаны жүзеге асыру бойынша эксперименттік зерттеудің нәтижелерін ұсынды.

Түйін сөздер: инклюзивті құзыреттілік, кәсіби дайындық, жоғары мектеп, әлеуметтік педагог, әлеуметтік-педагогикалық қызмет.

S.S. Zhubakova[1], G.O. Tazhina[2]

[1] L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

[2] Al- Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

Formation of inclusive competence of the future social pedagogue

Abstract. The article deals with the problem of the formation of inclusive competence in future social teachers in higher education. The questions of forming the professional readiness of future social teachers for the implementation of inclusive practice are widely discussed, an analysis of the available research in this area of professional training is made. To solve the problem, the authors developed the Program for the formation of inclusive competence among students of the specialty 6B01801 - «Social Pedagogy» in extracurricular activities, and also presented the results of its testing. The authors give methodological recommendations for the implementation of the Program, aimed at updating the development of inclusive competence in future social educators. Criteria, indicators, levels of formation of inclusive competence in future social teachers have been developed. The authors presented the results of an experimental study on the implementation of the proposed program for the formation of inclusive competence in future social teachers.

Keywords: inclusive competence, professional training, higher school, social pedagogue, social and pedagogical activity.

References

1. Galaguzova M.A. Social'naja pedagogika: kurs lekcij [Social pedagogy: a course of lectures]. (M, Vlados, 2001, 416 p.). [in Russian].
2. Mardakhayev L.V. Social'naja pedagogika [Social pedagogy]. (M, Yurayt, 2020, 817 p.). [in Russian].
3. Galaguzova Yu.N. Teorija i praktika sistemnoj professional'noj podgotovki social'nyh pedagogov [Theory and practice of systematic professional training of social educators]. – Diss...Ph.D. (M., 2001, 189 p.). [in Russian]
4. Bocharova V.G. Social'naja pedagogika [Social Pedagogy]. (M, Vlados, 2004, 366 p.). [in Russian].
5. Khalitova I.R. Aleumettik pedagogy. (Almaty, 2002, 200p.). [in Russian].
6. Alyokhina S.V. Inclusive education for children with disabilities (Krasnoyarsk, 2013, 156 p.). [in Russian].
7. Alekseeva M.A. Readiness of teachers as the main factor of success of the inclusive process in education, Journal of Psychological science and education. 2011. P. 02 – 314.
8. Movkebayeva Z.A. Inclusive education in the Republic of Kazakhstan: problems and prospects (A., 2019, 190 p.). [in Russian].
9. Suleimenova R.A. On the issue of inclusive education, Journal of Open school. 2015. P. 12-16.
10. Khitryuk V.V. Inclusive readiness of a teacher: genesis, phenomenology, concept of formation. (Baranovichi: BarSU, 2015, 276 p.). [in Russian].
11. Mushkina I.A., Borodina N.V. Formation of competencies of a future social pedagogue for work in inclusive education of children and adolescents, Journal of News of Sochi State University. 2015. P.203-206.
12. Burenina E.E. Studying the readiness of future teachers of general education organizations to introduce inclusive education, Journal of Man and education. 2014. P. 54-57.
13. Makarova Yu.A. Diagnostics of professional pedagogical tolerance. Available at: http// www.e.profkiosk.ru»...8e8a-add59814c6e0...diagnostiki.pdf (Accessed 12.25.2022).
14. Nartova-Bochaver S.K. Evaluation methodology. Available at: http//www. gigabaza.ru/ doc/188002-p12.html (Accessed 12.22.2022)

Сведения об авторах:

Жубакова С.С. – кандидат педагогических наук, Евразийский национальный университет им. Л.Н.Гумилева, Астана, Казахстан.

Тажина Г.О. – кандидат биологических наук, доцент Казахский национальный университет им. аль-Фараби, Алматы, Казахстан.

Zhubakova S.S. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.

Tazhina G.O. – Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan.

ХҒТАР 14.37.27

Г.Н. Жолтаева, Г.С. Майлыбаева, Н.Ж. Жанатбекова

І. Жансүров атындағы Жетісу университеті, Талдықорған, Қазақстан
(E-mail: gnzh1661@mail.ru, gulmirasabyr@mail.ru, n.zhanatbekova@mail.ru)

Педагогтерді қашықтықтан білім беруге даярлаудың мүмкіндіктері

Аңдатпа. *Қашықтықтан оқытуды дамытудың қазіргі кезеңінде осындай білім беру ортасында жұмыс істейтін мұғалімдерді даярлауға қойылатын талаптар артып келеді. Қабілеттері, қызығушылықтары мен қажеттіліктері әртүрлі болатын адамдарды сапалы оқытуды, білім алушылардың жеке ерекшеліктерін, сондай-ақ қашықтықтан оқыту ерекшеліктерін есепке алуды кәсіби біліктілігі жоғары педагог ғана жүзеге асыра алады.*
Педагогтердің қазіргі жаңа жағдайға қызмет атқаруы мен болашақта да онлайн режимінде оқыту жағдайына тап болу ықтималдығын ескере отырып, олардың бар тәжірибесі мен қашықтықтан оқытуды жүзеге асыруға қажетті кәсіби қасиеттері туралы мүмкіндігінше ақпарат алу өте маңызды.
Зерттеу жұмысы теориялық және эмпирикалық әдістер пайдалану арқылы педагогтердің оқушыларды қашықтықтан оқытуға дайындығының нақты жай-күйін анықтауға және педагогтердің қашықтықтан оқытуды жүзеге асыруға дайындығын қалыптастыру технологиясын ресурстық қамтамасыз етудің құрамдастарын анықтауға бағытталды.
Мақалада педагогтердің оқушыларды қашықтықтан оқыту құзыреттіліктерін қалыптастыру жоғары оқу орындарында білім беру бағдарламаларын, сондай-ақ біліктілікті арттыру және кәсіптік қайта даярлау бағдарламаларын жүзеге асыру үдерісінде мүмкін болатыны баяндалған. Авторлар оқу үдерісінде қашықтықтан оқыту технологияларын пайдалану мәселелері бойынша жұмыс жасап жүрген педагогтер мен болашақ педагогтерге сауалнама жүргізу барысында алынған эмпирикалық деректерді талдау негізінде қашықтықтан оқытуды жүзеге асыру кезіндегі проблемалар мен қиындықтарды, қашықтықтан оқытуды табысты іске асыру үшін қажетті шарттарды анықтады.
Педагогтің оқушыларды қашықтықтан оқытуға дайындығын қалыптастырудың әзірленген технологиясын, әзірленген бағдарламалық-әдістемелік материалдарды бағалау бойынша зерттеу жүргізу сияқты мәселелерді одан әрі дамыту қажеттілігі туралы қорытынды жасалды.
Түйін сөздер: *педагог, дайындық, қашықтықтан оқыту, қашықтықтан білім беру технологиялары, ресурстық қамтамасыз ету, білім беру бағдарламалары.*

DOI: https://doi org/10.32523/2616-6895-2023-143-2-98-110

Кіріспе

Қазақстан Республикасының (ҚР) білім беру саласындағы мемлекеттік саясатының стратегиялық маңызды мақсаты уақыт пен қоғамның талаптарына сәйкес келетін сапалы білімнің қолжетімділігін арттыру болып табылады. Білім беруді инновациялық дамытудың басым бағыттарының қатарына қашықтықтан білім беру технологияларын (ҚББТ) енгізу міндеті кіреді. Бұған «қашықтықтан оқыту» ұғымын және оны жүргізу тәртібін айқындайтын және бекітетін «Білім туралы» Заңында қабылданған түзетулер

(5-тарау, 37-2-бап) ықпал етеді. Түрлі деңгейдегі білім беру мекемелерінде енгізілген өзгерістерге сәйкес қашықтықтан оқыту нысандары негізінде білім беру қызметін жүзеге асыру мүмкіндігі пайда болады [1].

Білім беру мекемелерінде қашықтықтан оқытуды жүзеге асыру мүмкіндігі педагогтердің ҚББТ-ын өзінің кәсіби қызметінде қолдануға, дидактикалық міндеттерді шешу үшін білім алушылармен қашықтықтан жұмыс істеудің әлеуеті мен тиімділігін бағалауға дайындығымен қамтамасыз етіледі. Осыған байланысты қашықтықтан оқытуды ұйымдастыру және өткізу әдістемесі саласында, білім беру ортасында ақпараттық-коммуникациялық құралдар мен технологияларды қолдануға педагогтарды арнайы даярлау өзекті болып табылады.

Мақсат қою

Қашықтықтан оқыту жағдайында педагогтердің кәсіби іс-әрекетінің ерекшеліктеріне А.А. Андреев, З.Ш.Атаян, Л.В. Борисова, М. Ю. Бухаркина, Т. А. Синьковская, Г.К. Нұрғалиева, Е.В. Артықбаева және т. б. еңбектері арналған, педагогтарды қашықтықтан оқытуды жүзеге асыруға дайындау және оларда тиісті құзыреттерді қалыптастыру мәселелері Т.В. Громова, О.Б. Елагина, Н.В. Ломовцева, А.Н. Корякина, Т.В. Саранская, Г.А. Федорова, Д.Д. Жантасова, Ж.А. Мақатова және т.б. зерттеулерінде қаралады, жоғары оқу орнында студенттерді кәсіби даярлаудың теориялық-әдіснамалық аспектілері Ю.К. Бабанский, Э.Ф. Зеер, Г.М. Каджаспирова, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткина, В.А. Сластенина, А.В. Хуторский, Т.И. Шамова, Б. А. Тұрғынбаева, С. М. Кеңесбаевтың және т. б. еңбектерінде ашылады.

Зерттеулердің құндылығына қарамастан, көптеген маңызды мәселелер әлі де толық әзірленбегенін атап өткен жөн. Педагогтің оқушыларды қашықтықтан оқытуға дайындығын қалыптастыруға тұтас көзқарас әзірше қалыптасу сатысында.

Біз Г.А. Федорованың қашықтықтан оқыту жағдайында педагогтарды жұмысқа даярлаудың үздіксіз жүйесі келесі компоненттерді:

– арнайы пәндерді әзірлеу және енгізу есебінен болашақ педагогтердің кәсіби дайындығын жетілдіруді (жоғары оқу орындарыда (ЖОО) даярлау кезеңінде);

– болашақ педагогтарды кәсіби даярлауда және практик мұғалімдердің біліктілігін арттыруда ҚББТ қолдануды (ҚББТ жанама меңгеру);

– біліктілікті арттыру кезеңінде қашықтықтан оқыту саласындағы педагогикалық кадрларды курстық даярлау және қайта даярлауды;

– қашықтықтан оқыту мәселелеріне арналған конференциялар, семинарлар мен тренингтер өткізуді қамтиды деген пікірін ұстанамыз [2].

Жоғарыда аталған проблемалар контекстінде осы зерттеудің мақсаты педагогтердің оқушыларды қашықтықтан оқытуға дайындығын қалыптастырудың әзірленген технологиясына және ҚР білім беру саласындағы нормативтік-құқықтық құжаттарына сәйкес педагогтердің қашықтықтан оқытуға дайындығын қамтамасыз ету үшін оқу-әдістемелік ресурсты әзірлеу болып табылды.

Тарихы

Қашықтықтан оқытудың әдіснамалық негіздерін көптеген ғалымдар зерттейді. «Қашықтықтан оқыту» ұғымының анықтамасы Е.С.Полат, С.Л. Щенников, А.А. Андреев, Н.Б. Борисова, Т.В. Громова және т. б. еңбектерінде қарастырылады [3-8]. Е.С. Полат [3] қашықтықтан оқыту дегеніміз – бұл қазіргі заманғы АКТ құралдарын қолдана отырып, оқушылар мен мұғалімдер арасында тиімді ақпарат алмасуды қамтамасыз ететін оқу пәндері мен белгілі бір тақырыптар бойынша ұйымдастырылған оқу процесі деп санайды. О.М. Горева мен Л.Б. Осипованың мақаласында [9] ғалымдар А.Е. Абрамешин, А.Н. Тихонованың анықтамасы келтірілген, олар қашықтықтан оқытуды «оқытушының орналасқан жерінен белгілі бір қашықтықта жүзеге асырылатын жүйелі мақсатты оқыту.

Сонымен қатар, оқу және оқыту процестері тек кеңістікте ғана емес, сонымен бірге уақыт бойынша да бөлінеді» деп санайды. Сонымен қатар В.Г. Кинелевтің «қашықтықтан білім беруді 21 ғасырдың білім беру жүйесі деп атайды» деген пікірі келтірілген. О.М. Горева мен Л.Б. Осипованың пікірінше, оны білім беру реформаларының басым бағыттарының бірі ретінде қарастыруға болады. Біз келесі: «қашықтықтан оқыту – бұл оқу процедуралары толығымен немесе көбінесе заманауи ақпараттық және телекоммуникациялық технологияларды қолдана отырып, педагогтер мен білім алушылардың аумақтық бөлінуімен жүзеге асырылатын оқыту» деген анықтаманы ұстанамыз [6]. Ал қашықтықтан білім беру қашықтықтан оқыту арқылы жүзеге асырылатын білім беру ретінде анықталады.

Қашықтықтанбілімберудідамытупроблемаларыбойыншатеориялықматериалдарды зерделеу қашықтықтан оқыту техникалық құрауыштан, яғни компьютерлік техникадан; оқу-әдістемелік, яғни мультимедиялық курстардан және кадрлық құрауыштан, яғни қашықтықтан оқытуға қатысатын педагогтерден тұратынын көрсетеді [10].

Педагогтер оқу материалының мазмұнын жеткізудің әртүрлі тәсілдері мен білім алушылар мен педагогтер арасындағы коммуникацияның қолжетімді құралдары негізінде қашықтықтан білім беру технологияларын пайдалана отырып, оқу процесін электрондық ақпараттық-білім беру ортасында ұйымдастырады. Мұндай жағдайда жұмыс істейтін педагог қашықтықтан оқытуды кәсіби түрде жүзеге асыруға психологиялық қабілетті және техникалық дайын болуы керек.

Осыған байланысты болашақ педагогтерді қашықтықтан оқыту жүйесіндегі іс-әрекетке даярлау педагог кадрларды даярлауды іске асыратын жоғары оқу орындарының ерекше назарында болуға тиіс.

Қашықтықтан оқытудың ерекшелігі мұғалімге ерекше талаптар қояды. Педагог қашықтықтан оқыту жүйесінде өзінің курсын оқып жатқан оқу тобының консультанты және тәлімгері функцияларын орындайды; электронды оқу-әдістемелік кешен (ЭОӘК) әзірлейді, сабақтар өткізеді, психологиялық-педагогикалық қолдау көрсетеді [10]. Қашықтықтан оқыту жүйесінің педагогқа жеке қасиеттері бойынша да, оқыту әдістемесі бойынша да қоятын талаптары дәстүрлі оқытудағы талаптардан өзгеше болады. Оның еңбегінің жетістігі оның пәндік құзыреттілігіне де, біліміне де, жағдайды басқару қабілетіне және т. с.с. байланысты.

Мұндай жағдайда педагогтың эмоционалдық және интеллектуалдық жүктемесі артатынын атап өткен жөн, өйткені ол дәстүрлі оқытудағы психологиялық-педагогикалық кеңістікке қарағанда басқаша жұмыс істейді. Осыған байланысты педагогтің қашықтықтан оқытуға дайындығы ерекше мәнге ие болады.

Біз зерттеуімізде «педагогтың дайындығы» ұғымын кешенді қарастырамыз, яғни педагог кәсіби маман ретінде жалпы және кәсіби-пәндік білім мен біліктердің қажетті көлеміне ие болуы керек, АКТ-ны, қашықтықтан білім беру жүйесінде педагогикалық іс-әрекеттің алгоритмін және т.с.с. меңгеруі керек.

Зерттеу әдістері

І. Жансүгіров атындағы Жетісу университетінде орындалатын «Оқушыларды қашықтықтан оқытуға педагогтердің дайындығын қалыптастыру» ғылыми жоба аясында зерттеушілер педагогтердің қашықтықтан оқыту жағдайында жұмысқа дайындығының жай-күйін зерделеу үшін білім беру мекемелерінің педагогтары мен ЖОО педагогикалық мамандықтарының білім алушыларына 2020 оқу жылының қараша айында сауалнама жүргізді. Сауалнама міндеттерінің бірі қашықтықтан білім беру технологияларын қолдану кезіндегі проблемалар мен қиындықтарды, педагогтердің қашықтықтан оқытуды сәтті жүзеге асыру үшін құзыреттіліктерін арттыру түрлерін анықтау болды. Сауалнама қашықтықтан оқыту процесіне тікелей қатысқан педагогтар арасында жүргізілді

Сауалнамаға 213 адам қатысты, оның ішінде 32 – ЖОО оқытушылары, 103 – колледж оқытушылары, 55 – жалпы орта білім беру мектептерінің мұғалімдері, 23 – магистрант пен докторанттар.

Сауалнама қашықтықтан оқытуға көшумен байланысты респонденттердің 68,8%-ы білім беру үдерісінде өздерінің білім беру ұйымының электрондық оқыту жүйесін пайдаланатынын; әлеуметтік желілерді – 31,9%; интеграцияланған жүйені – 5,5%; басқа ұйымдардың білім беру онлайн – ресурстарын – 8,3%; бейнеконференциялар, вебинарлар өткізуге арналған сервистерді – 21,5%; Viber, WhatsApp, Skype мессенджерлері немесе басқалары – 36%; электрондық поштаны – 38,0%-ы пайдаланатынын көрсетті.

Алынған жауаптарды талдау, негізінен, білім беру ұйымдары қашықтықтан оқыту үшін қажетті ресурстармен қамтамасыз етілгенін көрсетті: педагогтар олар үшін ең қолайлы және ыңғайлы интернет-ресурстарды пайдалану мүмкіндігіне ие болды; цифрлық білім беру ресурстарымен, онлайн режимінде сабақтарды ұйымдастырудың ерекшеліктері мен айырмашылықтарымен таныстырылды. Алайда, сұралған педагогтердің 67,6%-ы қиындықтарды, қашықтықтан сабақтарды дайындау мен өткізуде құзыреттіліктері жеткіліксіз және қашықтан оқыту жағдайында жұмыс істеу кезінде көмек алу қажеттілігін сезінетінін (оның ішінде 13,4% – жиі, 54,2% – жекелеген мәселелер бойынша) атап өтті.

Сауалнама нәтижелерін талдау кезінде педагогикалық кадрлардың қашықтықтан оқыту режимінде оқу процесін ұйымдастыруға кәсіби дайындық дәрежесін анықтау маңызды болды . Дайындық келесі критерийлер бойынша бағаланды:

– әдістемелік дайындық;

– ақпараттық-коммуникативтік дайындық.

Педагогтердің әдістемелік дайындығын бағалау. Педагогтердің қашықтықтан оқытуды іске асыруға дайындығының айқындаушы шарттарының бірі әдістемелік дайындық болып табылады, оған видеодәрістерді, бейнеконференцияларды ұйымдастыру, тәжірибелік, зертханалық сабақтарды ұйымдастыру, білім алушылармен кері байланысты жүзеге асыру және олардың оқу пәнін меңгеруін бақылау, электронды ресурстарды әзірлеу және пайдалану әдістері мен тәсілдері және басқалары кіреді.

Жүргізілген сауалнама нәтижелері көрсеткендей, респонденттердің 19,9%-ы өздерінде қашықтықтан оқыту жүргізу үшін жеткілікті білімі бар деп санайды; 54,2%-ы дайындықтың жеткіліксіздігін, 17,8%-ы нашар дайындығын және 8,1%-ы қашықтықтан оқытуды жүзеге асыруға әдістемелік дайын еместігін көрсетті. Басқаша айтқанда, сауалнамаға қатысқан мұғалімдердің көпшілігі көп нәрсені «жол үсті» игеретінін, яғни қашықтықтан оқытуды жүзеге асыру үшін алдын-ала арнайы әдістемелік дайындық қажеттілігі туралы айтты.

Білім беру процесіне қатысушылардың ақпараттық-коммуникациялық дайындығын бағалау. Қашықтықтан оқытуды тиімді іске асырудың тағы бір маңызды аспектілерінің бірі білім беру процесін онлайн режимінде материалдық-техникалық қамтамасыз ету, атап айтқанда, цифрлық білім беру ресурстары болып табылады.

Сауалнама респонденттердің 18,4%-ы тек ҚББТ-ын пайдалануға көшкенге дейін электрондықоқытужүйесіндетолыққандыәзірленгенкурстарыныңболғанын, 22,2%-ыбілім беру мекемесінің электрондық оқыту жүйесінің мүмкіндіктерін ішінара пайдаланғанын, 50,7%-ы білім беру процесінде әлеуметтік желіні, 12,5%-ы бейнеконференциялар, вебинарлар өткізу үшін сервистерді пайдаланғанын, 6,9%-ы. педагогикалық іс-әрекетінде басқа ұйымдардың білім беру онлайн-ресурстарын, 32,2%-ы – электрондық поштаны пайдаланғанын көрсетті.

Сұралған педагогтар қашықтықтан оқытуды тиімді іске асыру үшін қажетті көмек түрлерін көрсетті және бірінші орынға электрондық оқыту жүйесін пайдалану бойынша әдістемелік көмекті (64,6%) және қашықтықтан оқыту мәселелері бойынша арнайы білім алу қажеттілігін (40,1%) көрсетті.

Алынған мәліметтер біліктілікті арттырудың әртүрлі түрлеріне қажеттілік (19,4% – дан 48,4% – ға дейін) бейнеледі. Респонденттердің басым бөлігі практикаға бағытталған семинарлар нысанында қашықтықтан оқыту саласындағы құзыреттілікті арттыруды қажет етті (48,4%).

Қойылған мәселелерді шешу мақсатында «Қашықтықтан оқытудағы цифрлық білім беру технологиялары» тақырыбында мектеп мұғалімдеріне арналған курс (72 сағат

көлемінде) ұйымдастырылып, өткізілді. Курс online форматта Zoom платформасында 2021 жылдың 24-мамыры мен 4-маусымы аралығында өтті.

Қатысушылар жалпы орта білім беретін мектептер мұғалімдері болды, барлығы 49 мұғалім. Олардың ішінде IT мамандары – 16%; бастауыш сынып мұғалімдері – 7% және жеке пәндер мұғалімдері – 77% болды.

Курстың мақсаты: білім беруді ақпараттандырудың заманауи стратегиялары аспектісінде оқу үдерісінің сапасын арттыратын цифрлық білім беру ресурстарын мұғалімдердің игеруіне ықпал ету.

Курстың мазмұны төрт модульды қамтыды:

1. Білімді бағалауға арналған онлайн қызметтер;

2. Оқу процесі үшін цифрлық контент құру. Оқу контентін (тапсырмалар, презентациялар, т.б.) құруға және жеткізуге арналған құралдар;

3. Ресурстар ұйымдастыру үшін онлайн оқыту (электронды оқулық, онлайн курстар, т.б.);

4. Білім берудегі геймификация технологиялары.

Яғни, «Қашықтықтан оқытудағы цифрлық білім беру технологиялары» тақырыбындағы курсты оқыту барысында мектеп мұғалімдеріне білім берудегі цифрлық технологиялармен, платформа, сервис түрлерімен жұмыс жасау әдістемесі көрсетілді.

Соңында жүргізген курстың тиімділігін анықтау мақсатында қатысқан мұғалімдер арасында сауалнама жүргізілді.

«Болашақта қандай білім/дағды алғыңыз келеді?» деген сұраққа келесідей жауаптар алынды: «Робототехника мен пайтон курсын оқысам», «3D сабақтар жасау», «Тағы да мен білмейтін бағдарламалар үйренгім келеді», «Осы такырып бойынша жалғастырғым келеді. Компьютермен еркін жұмыс істеу. Сабақта біліміміздi еркін қолдану», «Көптеген білім алғым келеді», «Осы курста үйренгенімді ары қарай тереңдету», «Жаңа платформаларда жұмыс жасауды игергім келеді», «Қазіргі заманға сай, ғаламтор мүмкіндігін жан-жақты пайдалану» және т.б.

Өткізілген курсқа қатысушылардың қалдырған пікірлері мен ұсыныстары арасында: «Осындай курстар оқу жылы басында өткізілсе деген ұсынысым бар», «Қашықтықтан оқыту мәселелері университетте оқу барысында қарастырылса деймін», «Оқушылардың цифрлық білім беру ортасында оқу іс-әрекеттерін ұйымдастыру бойынша курстар көбірек өткізілсе екен!» деген жиі кездесті.

Нәтижелері

Осылайша, қашықтықтан оқытуды тиімді жүргізу үшін педагогтерге қажетті білім, білік айқындалды. Бұл нәтижелер респонденттердің едәуір бөлігінің ақпараттық құзыреттілігі жеткіліксіз деңгейде қалыптасқанын көрсетеді. Осыған байланысты қашықтықтан оқытуды жүзеге асыру үшін болашақ педагогтардың кәсіби маңызды қасиеттерін қалыптастыру қажеттілігі, сондай-ақ ЖОО-да оқу процесінде оларды қалыптастыру технологиясын әзірлеу қажеттілігі туындайды.

Жүргізген зерттеу жұмысы келесі қорытынды жасауға мүмкіндік берді:

1. Оқушыларды қашықтықтан оқытуды ұйымдастыру және ЭОӘК құру білім, білік және дағдылары бар педагогтерді даярлау ЖОО-нда, қосымша білім беру жүйесінде (біліктілікті арттыру курстары, практикаға бағытталған оқыту семинарлары, жекелеген оқу орталықтары мен мекемелері ұсынатын электрондық курстар), сондай-ақ педагогтердің жұмыс орны бойынша жүзеге асырылуы мүмкін.

2. Қашықтықтан оқытуды жүзеге асыруға педагогтарын сәтті даярлауды қамтамасыз ету үшін мынадай:

1) оқыту мақсаттарына сәйкес келетін құралдарды, әдістер мен тәсілдерді пайдалана отырып, қашықтықтан оқытудың психологиялық-педагогикалық қағидаттарын есепке алумен және педагогикалық процесті ұйымдастырумен байланысты педагогикалық;

2) басқару психологиясы, педагогикалық психология бойынша білімді қалыптастырумен байланысты ұйымдастырушылық-коммуникативтік;

3) компьютерлік сауаттылықты қалыптастырумен, қазіргі заманғы ҚББТ пайдаланумен және т.с.с. байланысты техникалық шарттарды бөлуге болады.

3. Оларға сәйкес педагогтарды даярлау бағдарламасы информатика негіздері; қашықтықтан оқыту ерекшеліктері мен технологиялары; ЭОӘК, бақылау-өлшеу құралдарын әзірлеу және қашықтықтан оқыту жүйесінде бақылауды ұйымдастыру; есептеу желілеріндегі тәжірибелік жұмыс және т. б. сияқты модульдерді қамтуы мүмкін.

Сондықтан теориялық және эмпирикалық зерттеулердің нәтижелері негізінде болашақ педагогты қашықтықтан оқытуды жүзеге асыруға дайындау технологиясы келесі кезеңдерді қамтиды деп болжанады:

– жалпыдайындық. Бұл кезеңнің мақсаты информатика бойынша психологиялық-педагогикалық білім мен білік жүйесін, қашықтықтан оқытудың түрлі технологияларын жүзеге асыру біліктері мен дағдыларын қалыптастыру болып табылады. Болашақ педагогтарды оқытудың мазмұны информатика курсы, психологиялық-педагогикалық цикл пәндері, коммуникациялық технологиялар бойынша курс және қашықтықтан оқытуға кіріспемен байланысты таңдау курстары болады;

– кәсіптік-бағдарлаушы. Осы кезеңнің мақсаты педагогтердің оқу (мектеп) пәнін қашықтықтан оқытуды іске асыруға дидактикалық және коммуникациялық дайындығын қалыптастыру болып табылады. Мазмұны психологиялық-педагогикалық цикл пәндерін, пәнді оқыту әдістемесін, педагог жұмысындағы ақпараттық технологияларды және қашықтықтан оқыту негіздері мен технологиясына байланысты таңдау курстарын қамтиды;

– кәсіптік-мамандандырушы. Бұл кезеңнің мақсаты – қашықтықтан оқытуды жүзеге асырудың әдістемелік тәжірибесін қалыптастыру. Мазмұны -қашықтықтан оқыту жүйесіндегі жұмыстың әлеуметтік-психологиялық аспектілерімен, қашықтықтан оқыту әдістемесімен, ЭОӘК әзірлеумен байланысты таңдау курстары.

Қашықтықтан оқытудың дидактикалық және технологиялық аспектілері оқу процесін басқаруды автоматтандыруды, қатысушылар арасында қашықтықтан байланыс жасауды, білім беру мазмұнын орналастырудың бірыңғай платформасын және негізгі дидактикалық мәселелерді шешуді қамтамасыз ететін жүйелерді қолдана отырып шешіледі.

Қашықтықтан оқыту мазмұнын, ұйымдастырушылық-әдістемелік мәселелерін әзірлеуге, оқу-әдістемелік ресурстарды құру және оларды қашықтықтан оқытуға енгізуге Ю.Н.Афанасьев, В.В. Вержбицкий, Т.П. Воронина, А.Д. Иванников, М.П. Карпенко және т. б. елеулі үлес қосты. Олардың жұмыстарын оқып-талдау қашықтықтан оқытуды жүзеге асыру үшін педагогикалық кадрларды даярлау жүйесі жаңа оқыту құралдарын, технологияларды қосымша пайдалану, яғни ресурстық қолдауды дамыту қажет ететіндігін көрсетеді. Педагогтарды даярлау жүйесінде ресурстық қолдауды оңтайлы пайдалану жинақталған әлеуетті тиімді пайдалануға мүмкіндік береді.

Осылайша, ақпараттық қоғамның қалыптасуы мен дамуы туралы философиялық идеяларды, қашықтықтан оқыту процесінің мәні туралы дидактикалық түсініктерді, оқушыларды оқыту мен дамытуға байланысты психологиялық-педагогикалық зерттеулерді, педагогтарды қашықтықтан оқытуға дайындаудың отандық және шетелдік тәжірибесі, білім беру саласындағы нормативтік-құқықтық құжаттарды, сондай-ақ алынған эмипирикалық деректерді талдау негізінде:

1) педагогтердің қашықтықтан оқытуға дайындығын қалыптастырудың мақсатын, шарттарын, қағидаттарын, әдістерін, ұйымдастырушылық нысандарын қамтитын педагогтердің қашықтықтан оқытуға дайындығын қалыптастыру технологиясы әзірленді; ол педагогикалық мамандықтардың білім беру бағдарламаларына қашықтықтан оқыту мәселелері бойынша болашақ педагогтердің құзыреттілігін қалыптастыруға бағытталған қосымша білім беру бағдарламасын (Minor) енгізуді көздейді;

2) қашықтықтан оқытуды ұйымдастыру ерекшелігін ескеретін пәндердің оқу-әдістемелік кешендерін, қашықтықтан оқытуды жүзеге асыруға дайындығын қалыптастыру

үшін педагогтерді қайта даярлау және біліктілігін арттыру курстарының бағдарламалары мен мазмұнын, оқу және оқу-әдістемелік құралдарды қамтитын қашықтықтан білім беру жағдайындағы жұмыс жасауға педагогтарды даярлауды ресурстық қамтамасыз етуді әзірлеу басталды.

3) Білім беру бағдарламаларының мазмұнын қалыптастыруда енгізілетін курстардың білім беруді дамытудың қазіргі кезеңіндегі өзектілігі, еңбек нарығының қажеттілігі, сондай-ақ білім алушыларға қажеттілігі ескерілді.

4) 6В01503-Физикабілімберубағдарламасыныңмысалындақарастырайық. Бакалавриат деңгейінде негізгі білім беру бағдарламасы шеңберінде жалпы білім беретін пәндер циклінде «Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар» пәні және базалық пәндер циклінде таңдау бойынша курстар: «Физика есептерін шешу үшін Python бағдарламалау тілін пайдалану», «Физика есептерін шешу үшін Mathcad пайдалану», «Робототехника және мехатроника», «Физикалық процестерді компьютерлік модельдеу», бейіндік пәндер циклінде – «Қашықтықтан білім беру әдістемесі мен технологиясы» оқытылады.

5) 1-кестеде педагогтердің оқушыларды қашықтықтан оқытуға дайындығын қалыптастыруға бағытталған негізгі білім беру бағдарламасы пәндерінің қысқаша сипаттамасы берілген.

Кесте 1

Негізгі білім беру бағдарламасы пәндерінің қысқаша сипаттамасы

№	Пәннің атауы	Пәннің қысқаша сипаттамасы
1	Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар	Ақпаратты іздеу, жинау, сақтау, өңдеу және тарату үшін ақпараттық технологиялар арқылы жүзеге асырылатын кәсіби қарым-қатынастың заманауи әдістері мен құралдары оқылады. Деректер базасымен, кестелік процессорлармен, е-технологиялармен, Smart және бұлтты технологиялармен жұмыс істеу дағдылары дамытылады.
2	Физика есептерін шешу үшін Python бағдарламалау тілін пайдалану	Бағдарламалауда қолданылатын заманауи тәсілдер оқылады, физика есептерін шешу үшін Python бағдарламалау тілін қолданудың бастапқы дағдылары қалыптасады
3	Физика есептерін шешу үшін Mathcad пайдалану	Python тілін пайдалана отырып массивтер мен басқа да құрылымдалған деректерді өңдеу алгоритмдері; негізгі математикалық пакеттер, математикалық пакеттердің мүмкіндіктері мен қолдану аясы, бағдарламалау тілдерін пайдалана отырып физика есептерін шешу әдістемесі, Mathcad және Matlab бағдарламалары терезесінің құрылысы, Mathcad және Matlab-та есептеу бағдарламаларының құрылысы зерделенеді
4	Робототехника және мехатроника	Мехатроника және робототехника туралы жалпы ұғымдар, мехатроника мен робототехниканың мақсаты мен қолданылу саласы, мехатроника мен робототехниканың негізгі анықтамалары мен даму бағыттары, интеллектуализация, миниатюризация, мехатронды және робототехникалық жүйелерді технологиялық қамтамасыз ету, қозғалысты басқарудың цифрлық технологиялары, автоматтандырылған жобалау технологиялары, заманауи мехатронды және робототехникалық модульдер мен жүйелер оқылады.
5	Физикалық процестерді компьютерлік модельдеу	Физикалық процестерді сандық модельдеу және Бейсик және Паскаль бағдарламалау тілдерін негізінде модельдерді енгізу мүмкіндігі қарастырылуда. Мұндай құбылыстың минималды математизациялаумен физикалық интуиция мен физикадан білімді қолданбалы іс-әрекетте қолдану қабілетін дамытуға мүмкіндік береді

6	Қашықтықтан білім беру әдістемесі мен технологиясы	Қашықтықтан оқытудың әдістемелік мәселелері және электрондық оқыту әдістері, ғылым жетістіктерін, заманауи білім беру практикасын және педагогикалық тәжірибені ескере отырып, қашықтықтан білім беру технологияларын қолдану арқылы оқу процесін ұйымдастырудың ерекшеліктері оқылады.

Білім алушы жеке оқу траекториясын айқындау кезінде таңдау компоненті шеңберінде негізгі білім беру бағдарламасы (Major) және (немесе) қосымша білім беру бағдарламасы (Minor) бойынша пәндерді таңдайды.

Minor бағдарламасы пәндерінің тізімі, олардың қысқаша сипаттамасы, пәндер құрамы және қалыптастырылатын оқыту нәтижелері қосымша білім беру бағдарламаларының (Minor) каталогында беріледі. Төмендегі 2-кестеде пәндердің кредиттік көлемі, қысқаша сипаттауы көрсетілген.

Кесте 2

Қосымша білім беру бағдарламасы (Minor) пәндерінің қысқаша сипаттамасы

№	Пәннің атауы	Кредит саны	Пәннің қысқаша сипаттамасы
1	Заманауи педагогтың цифрлық сауаттылығы	5	Пән педагогикалық іс-әрекетте цифрлық технологияларды пайдалану саласындағы базалық білім, білік және дағды жүйесін қалыптастыруға бағытталған. Заманауи педагогтің цифрлық сауаттылығы дағдылардың маңызды топтарын біріктіреді: компьютерлік сауаттылық (компьютер саласындағы пайдаланушылық және арнайы техникалық дағдылар); АКТ сауаттылығы (сервистер мен мәдени ұсыныстарды пайдалануға арналған пайдаланушылық дағдылар жиынтығы), ақпараттық сауаттылық (цифрлық ақпаратты оңтайлы шешімдерді табу, алу, таңдау, өңдеу, беру, жасау және пайдалану қабілеті).
2	Тиімді оқытуды ұйымдастыруға арналған онлайн-ресурстар	5	Курс оқытуда пайдаланылатын онлайн-ресурстарды оқуға арналған және цифрлық білім беру ресурстарын жобалау және құру теориялық негіздерін, принциптерін, цифрлық білім беру ресурстарын құру саласында әртүрлі технологияларды қолдану тәсілдерін; психологиялық-педагогикалық және техникалық талаптарға сәйкес медиа компоненттер мен тұтас цифрлық білім беру ресурстарын құру үшін әртүрлі жабдықтау бойынша оқытуды және бағдарламалық қамтамасыз етуді қолдану білігін қалыптастыруға; цифрлық білім беру ресурстарының сапасын бағалау бойынша сараптамалық-талдау қызметін жүзеге асыруға; мультимедиа-ақпаратты дайындау және компьютерлік өңдеу дағдыларын қалыптастыруға бағытталған.
3	Киберпедагогика	5	Пән педагогикалық ғылымның жаңа бөлімі ретінде киберпедагогика туралы жүйелі түсініктерді қалыптастыруға бағытталған. Ол педагог белгілі бір бағдарлама бойынша компьютер көмегімен білім алушылармен тез арада кері байланыс ала алатын оқытуды автоматты бағдарламалық басқарудыдың әдіснамасын зерттейді

4	Жобалау және зерттеу қызметіндегі ақпараттық технологиялар	5	Курс ғылыми-зерттеу жұмыстарын ұйымдастыру және жүргізу кезінде АКТ-ны пайдалану тәсілдерін оқуға арналған.
5	Онлайн курстарды әзірлеу	5	Пән онлайн-курстың құрылымын жасау алгоритмі мен ережелерін оқуға, студенттердің курстың мазмұнын, аудио– және видео материалдарды дайындау және әзірлеу, жаттығу және тексеру тапсырмаларын әзірлеу, курсты онлайн платформада орналастыру бойынша білім мен біліктерді игеруге бағытталған. Пәнді оқытудың негізгі жоспарланған нәтижесі онлайн-курстың тұжырымдамалық жобасын құру болып табылады.

Нәтижесінде болашақ педагогтарда АКТ және ҚББТ мүмкіндіктері, ерекшеліктері туралы тұтас түсінікті кезең-кезеңмен қалыптастыру, қашықтықтан оқытуды жүзеге асыру бойынша білік пен дағдыларды қалыптастыру болжанады.

Пәндерді оқу кезінде білім алушылардың қашықтықтан оқыту технологиясын тәжірибеде меңгеру мақсатында ҚББТ-ны пайдалана отырып, студенттердің аудиториялық және аудиториядан тыс өзіндік жұмысы жоспарланады.

Бұдан басқа да, студенттер профессор-оқытушылар құрамы мен білім беру процесінің басқа да санаттағы қатысушылары үшін әзірленген ҚББТ пайдалану бойынша ЖОО-да ұйымдастырылатын оқыту семинарларына, біліктілікті арттыру курстарына қатысуға, қашықтықтан оқыту проблемаларына арналған ғылыми-әдістемелік конференцияларға қатысуға, электрондық ресурстарды пайдалана отырып шығармашылық жұмыстарды орындау бойынша, дипломдық жұмыстар мен басқа да ғылыми жобалар шеңберінде цифрлық ресурстарды әзірлеу бойынша ғылыми-зерттеу іс-әрекетіне қатысуға мүмкіндік алады.

Бұл, біздің ойымызша, педагогикалық білім беру сапасын арттыруға ықпал етеді, болашақ педагогтарды қашықтықтан оқыту жағдайында тиімді кәсіби іс-әрекетке кезең-кезеңімен және дәйекті дайындауға мүмкіндік береді.

Қашықтықтан оқытудың ресурстық қамтамасыз етілуін жетілдіру және дамыту жолдарын оқу және талдау «Оқушыларды қашықтықтан оқытуға болашақ педагогтарды даярлауды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу» оқу құралын және «Қашықтықтан оқыту жағдайында қолданылатын цифрлық білім беру ресурстары» атты оқу-әдістемелік құралын әзірлеуге әкелді.

«Оқушыларды қашықтықтан оқытуға болашақ педагогтарды даярлауды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу» атты оқу құралында педагогикалық ЖОО-да педагогикалық білім беру саласындағы мамандарды кәсіптік даярлаудың қазіргі жағдайы мен үрдістері; білім беруді ақпараттандыру жағдайында педагогті кәсіптік даярлау; қашықтықтан білім беру технологиялары білім беруді ақпараттандыру құралы ретінде және болашақ педагогтарды кәсіптік даярлау жүйесіндегі қашықтықтан білім беру технологиялары сипатталды; педагогикалық ЖОО-да қашықтықтан білім беру технологияларын қолдана отырып, оқу процесін ұйымдастырудың ерекшеліктері; оқушыларды қашықтықтан оқытуға болашақ педагогтарды даярлау моделі; болашақ педагогтарды даярлауда психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің мәні, құрылымы мен мазмұны; сондай-ақ білім беру порталында болашақ педагогтерді кәсіптік даярлауда психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуді іске асыру көрсетілген.

Бұл басылым 7М01301-Бастауыш оқыту педагогикасы мен әдістемесі білім беру бағдарламасына енгізілген «Оқушыларды қашықтықтан оқытуға болашақ педагогтарды даярлауды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу» пәнін игеруге арналған оқу құралы болып табылады.

«Қашықтықтан оқыту жағдайында қолданылатын цифрлық білім беру ресурстары» оқу-әдістемелік құралында «Цифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасын іске асыру мүмкіндіктерін қамтамасыз ету үшін білім беру мекемесінің қызметін реттейтін нормативтік-құқықтық құжаттар, цифрлық сауаттылықты қалыптастырудың негізгі ұғымдары мен ерекшеліктерін талдау, білім алушылардың цифрлық сауаттылығын қалыптастыру бойынша іске асырылатын технологиялар, бағдарламалар мен платформалардың сипаттамасы баяндалған.

Оқу-әдістемелік құрал болашақ және жұмыс жасап жүрген мұғалімдерге ақпараттық технологиялардың негізгі ұғымдарымен, әртүрлі бағдарламалар мен интернетті қолдана отырып, дидактикалық оқыту құралдарын әзірлеу технологияларымен танысуға арналған. Оқу процесіне цифрлық технологияларды енгізу бойынша әзірленген құрал білім беру процесінің заманауи модельдерін іске асыру, сабақтардың интерактивті контентін құру арқылы мұғалімдердің дайындығын арттыру, оқу процесін геймификациялау үшін түрлі платформаларды пайдалану бойынша білім, біліктерді қалыптаструға ықпал етеді.

Қорытынды

Осылайша, зерттеу тобы педагогикалық мамандықтар бойынша негізгі білім беру бағдарламаларының барлық циклдерінің (ЖБП, БП, КП) пәндерінің және қосымша білім беру бағдарламасын (Minor) пәндерінің пәнаралық байланыстары негізінде құрылған оқушыларды қашықтықтан оқытуға педагогтердің дайындығын қалыптастыру технологиясын теориялық тұрғыдан негіздеп әзірледі және оның мазмұндық толықтырылуы жасалуда.

Зерттеуде ұсынылған қашықтықтан оқытуға педагогтердің дайындығын қалыптастыру технологиясы І.Жансүгіров атындағы Жетісу университетінің педагогикалық мамандықтарының білім беру процесіне енгізілді.

Оқушыларды қашықтықтан оқытуға болашақ педагогтарды даярлау процесін ұйымдастыру жөніндегі ұсыныстар, «Қашықтықтан оқытудағы цифрлық білім беру технологиялары» курсының әдістемелік нұсқаулары мен мазмұндық материалдары жұмыс жасап жүрген педагогтердің біліктілігін арттыру және болашақ педагогтерді даярлауды жетілдіру проблемаларын шешуде практикалық маңызы бар.

Зерттеуматериалдары,біздіңойымызша,тиістітүзетулеренгізеотырып,педагогикалық кадрларды даярлаудың әртүрлі деңгейіндегі кәсіби білім беру мекемелерінде, сондай-ақ біліктілікті арттыру және қосымша білім беру орталықтарында қолданыла алады.

Оқушыларды қашықтықтан оқытуға педагогтің дайындығын қалыптастырудың әзірленген технологиясын, әзірленген бағдарламалық-әдістемелік материалдарды бағалау бойынша одан әрі зерттеу жүргізу қашықтықтан оқытуды табысты іске асыратын педагогтарды даярлау, қайта даярлау және біліктілігін арттыру технологиясын енгізу бойынша түзету әрекеттері мен ұсынымдарды әзірлеуге мүмкіндік береді деген болжам жасалуда.

Қаржыландыру. Мақала ҚР Білім және ғылым министрлігінің гранттық қаржыландыруы бойынша AP08856314 «Оқушыларды қашықтықтан оқытуға педагогтердің дайындығын қалыптастыру» тақырыбында орындалатын ғылыми жоба аясында дайындалған.

Әдебиеттер тізімі

1. «Білім туралы» 2007 жылғы 27 шілдедегі № 319-III Қазақстан Республикасының Заңы (2022.01.01. берілген өзгерістер мен толықтыруларымен). [Электронды ресурс] – URL: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30119920 (өтініш берілген күн: 17.05.2021).

2. Федорова Г.А. Профессиональная подготовка учителей к реализации дистанционных образовательных технологий в современной школе. Современные проблемы науки и образования. [Электронды ресурс] – URL: www.science-education.ru/103-6172 (өтініш берілген күн: 17.05.2021).

3. Дистанционное обучение: учебное пособие для студентов пед. вузов. –Москва: ВЛАДОС, 1998. – 192 с.

4. Щенников С.А. Открытое дистанционное образование. – Москва: Наука, 2002. – 528 с.

5. Андреев А.А., Солдаткин В.И. Прикладная философия открытого образования: педагогический аспект. – Москва: РИЦ «Альфа» МГПОУ им. М.А. Шолохова, 2002. – 168 с.

6. Борисова Н.В. Образовательные технологии открытого дистанционного обучения и опыт их комплексного применения // Система обеспечения качества в дистанционном образовании. – 2001. – Вып. 1. – С. 101-111.

7. Громова Т.В. Актуальные аспекты формирования профессиональной готовности преподавателя вуза к деятельности в системе дистанционного обучения. – Самара: Издательство «Глагол», 2007. – 268 с.

8. Tuninga R., Semen I. The Supply and Demand of Distance Education in Russia / The World Bank, Bureau Cross. – 1995. – P. 110.

9. Горева О.М., Осипова Л.Б. Проблемы и направления развития российского дистанционного высшего образования // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №2-1. – С. 39-44.

10. Громова Т.В. Теория и технология подготовки преподавателей вуза к деятельности в системе дистанционного обучения. Автореф. дис... канд.пед.наук: 13.00.08. – Тольятти, 2011. – 43 с.

Г.Н. Жолтаева, Г.С. Майлыбаева, Н.Ж. Жанатбекова

Жетысуский университет имени И. Жансугурова, Талдыкорган, Казахстан

Возможности подготовки учителей к дистанционному обучению

Аннотация. На современном этапе развития дистанционного обучения возрастают требования к подготовке педагогов, работающих в данной среде. Качественное обучение людей с различными способностями, интересами и потребностями, учёт особенностей личности обучающихся, а также специфики обучения в дистанционном режиме может осуществить только педагог-профессионал.

Учитывая новизну ситуации, в которую оказались вовлечены педагоги, и вероятность того, что учителя столкнутся с перспективой преподавания онлайн в будущем, крайне важно больше узнать об их опыте и о необходимых профессиональных качествах педагогов к реализации дистанционного обучения.

Исследование было направлено на установление фактического состояния готовности педагогов к дистанционному обучению учащихся на основе теоретического и эмпирического изучения и выявление составляющих ресурсного обеспечения технологии формирования готовности педагогов к осуществлению дистанционного обучения учащихся.

В статье изложено, что формирование компетенций педагогов по дистанционному обучению учащихся возможно в процессе реализации образовательных программ в вузах, а также программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки. Авторы на основе анализа эмпирических данных, полученных в ходе анкетирования практикующих педагогов и будущих педагогов по вопросам использования дистанционных образовательных технологий в учебном процессе, выявили проблемы и трудности при осуществлении дистанционного обучения, определили условия, необходимые для успешной реализации дистанционного обучения.

Сделан вывод о необходимости дальнейшего развития таких вопросов, как проведение исследования по оценке разработанных технологий формирования готовности педагога к дистанционному обучению учащихся, разработанных программно-методических материалов.

Ключевые слова: педагог, готовность, дистанционное обучение, дистанционные образовательные технологии, ресурсное обеспечение, образовательные программы.

G.N. Zholtayeva, G.S. Mailybayeva, N.Zh. Zhanatbekova
Zhetysu University named after Ilyas Zhansugurov, Taldykorgan, Kazakhstan

Opportunities to prepare teachers for distance learning

Abstract. At the present stage of the development of distance learning, the requirements for the training of teachers working in this environment are increasing. High-quality training of people with different abilities, interests and needs, considering the personality characteristics of students, as well as the specifics of distance learning can be carried out only by a professional teacher.

Given the novelty of the situation in which teachers are involved, and the likelihood that teachers will face the prospect of teaching online in the future, it is extremely important to learn more about their experience and about the necessary professional qualities of teachers to implement distance learning.

The research is aimed at establishing the actual state of readiness of teachers for distance learning of students on the basis of theoretical and empirical study and identifying the components of the resource support technology for the formation of teachers' readiness for distance learning of students.

The article states that the formation of teachers' competencies in distance learning of students is possible in the process of implementing educational programs at universities, as well as professional development and retraining programs. The authors, based on the analysis of empirical data obtained during the survey of practicing teachers and future teachers on the use of distance learning technologies in the educational process, identified problems and difficulties in the implementation of distance learning, and determined the conditions necessary for the successful implementation of distance learning.

Conclusion is made about the need for further development of such issues as conducting a study to evaluate the developed technologies for the formation of a teacher's readiness for distance learning of students, developed program and methodological materials.

Keywords: teacher, readiness, distance learning, distance learning technologies, resource support, educational programs.

References

1. «Bilim turaly» 2007 zhylgy 27 shildedegi № 319-III Kazakstan Respublikasynyn Zany (2022.01.01. berilgen ozgerister men tolyktyrularymen) [Law of the Republic of Kazakhstan No. 319-III of July 27, 2007 "On Education" (as amended on January 1, 2022)]. [Electronic resource] – Available at: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30119920 (Accessed: 17.05.2021). [in Kazakh]
2. Fedorova G.A. Professional"naya podgotovka uchitelej k realizacii distancionnyh obrazovatel"nyh tekhnologij v sovremennoj shkole. Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya [Professional training of teachers for the implementation of distance learning technologies in a modern school. Modern problems of science and education]. [Electronic resource] – Available at: www.science-education.ru/103-6172 (Accessed: 17.05.2021). [in Russian]
3. Distancionnoe obuchenie: uchebnoe posobie dlya studentov ped. vuzov. [Distance learning: textbook for ped students. of universities] (Moskva: VLADOS, 1998, 192 s.) [Moscow: VLADOS, 1998, 192 p.]. [in Russian]
4. SHCHennikov S.A. Otkrytoe distancionnoe obrazovanie [Open distance education] (Moskva: Nauka, 2002, 528 s.) [Moscow: Nauka, 2002, 528 p.]. [in Russian]
5. Andreev A.A., Soldatkin V.I. Prikladnaya filosofiya otkrytogo obrazovaniya: pedagogicheskij aspekt [Applied Philosophy of Open Education: Pedagogical Aspect] (Moskva: RIC «Al"fa» MGPOU im. M.A. SHolohova, 2002, 168 s.) [Moscow: RIC "Alpha" MGPOU im. M.A. Sholokhova, 2002, 168 p.]. [in Russian]
6. Borisova N.V. Obrazovatel"nye tekhnologii otkrytogo distancionnogo obucheniya i opyt ih kompleksnogo primeneniya, Sistema obespecheniya kachestva v distancionnom obrazovanii [Educational technologies of open distance learning and experience of their integrated application, Quality assurance system in distance education], 1, 101-111 (2001). [in Russian]
7. Gromova T.V. Aktual"nye aspekty formirovaniya professional"noj gotovnosti prepodavatelya vuza k deyatel"nosti v sisteme distancionnogo obucheniya [Actual aspects of the formation of the professional

readiness of a university teacher to work in the distance learning system.] (Samara: Izdatel''stvo «Glagol», 2007, 268 s.) [Samara: Publishing house "Verb", 2007, 268 p.]. [in Russian]

8. Tuninga R., Semen I. The Supply and Demand of Distance Education in Russia, The World Bank, Bureau Cross., 110 (1995).

9. Goreva O.M., Osipova L.B. Problemy i napravleniya razvitiya rossijskogo distancionnogo vysshego obrazovaniya, Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya [Problems and directions of development of Russian distance higher education, Modern problems of science and education], 2-1, 39-44 (2015). [in Russian]

10. Gromova T.V. Teoriya i tekhnologiya podgotovki prepodavatelej vuza k deyatel''nosti v sisteme distancionnogo obucheniya. Avtoref. dis... kand.ped.nauk: 13.00.08. [Theory and technology of training university teachers for activities in the distance learning system. Abstract thesis... candidate of pedagogical sciences: 13.00.08.] (Tol''yatti, 2011, 43 s.) [Tolyatti, 2011, 43 p.]. [in Russian]

Авторлар туралы мәлімет:

Жолтаева Г.Н. – п.ғ.к., қауымдастырылған профессоры (доцент), І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Жансүгіров көшесі, 187а, Талдықорған, Қазақстан.

Майлыбаева Г.С. – Философия докторы (PhD), педагогика және психология жоғары мектебінің ғылыми және тәрбие жұмысы бойынша үйлестірушісі, І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Жансүгіров көшесі, 187а, Талдықорған, Қазақстан.

Жанатбекова Н.Ж. – п.ғ.к., жаратылыстану жоғары мектебінің директоры (деканы), І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Жансүгіров көшесі, 187а, Талдықорған, Қазақстан.

Zholtayeva G.N. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Zhetysu University named after Ilyas Zhansugurov, 187a Zhansugurov str., Taldykorgan, Kazakhstan.

Mailybayeva G.S. – Doctor of Philosophy (Ph.D.), Coordinator for Scientific and Educational Work, Higher School of Pedagogy and Psychology, Zhetysu University named after Ilyas Zhansugurov, 187a Zhansugurov str., Taldykorgan, Kazakhstan.

Zhanatbekova N.Zh. – Candidate of Pedagogical Sciences, Director of the Higher School of Natural Sciences, Zhetysu University named after Ilyas Zhansugurov, 187a Zhansugurov str., Taldykorgan, Kazakhstan.

МРНТИ 14.35.09

А.А. Задаева[1], В.И. Жумагулова[1], В.Б. Куриленко[2], Г.А. Сейдуллаева[3]

[1]Казахский национальный женский педагогический университет, Алматы, Казахстан
[2]Российский университет дружбы народов, Москва, Россия
[3]Международная образовательная корпорация, Алматы, Казахстан
(E-mail: zadaevaalmagul@mail.ru, rus_yazyk@mail.ru,
viktoria101961@mail.ru, g.a.seidullaeva@mail.ru)

Организационно-методическое обеспечение образовательной программы «Русский язык и литература»

Аннотация. *Образовательная программа бакалавриата педагогических специальностей разрабатывается вузом на основе государственного общеобразовательного стандарта образования, профессионального стандарта «Педагог» отраслевой рамки квалификации сферы образования. Ее разработка требует создания определенных организационных условий и методических подходов. Профессиональный и тщательный подход к разработке образовательных программ и курсов (предметов) является важным аспектом деятельности преподавателя вуза. Разработка высококачественных образовательных программ и курсов, определяющих знания, навыки и качества будущих выпускников, является основным признаком качества, соблюдения стандартов образовательного процесса и важным требованием аккредитации. Хорошо разработанные программы помогают студентам выбирать соответствующие курсы и позволяют выпускникам найти достойную работу. Высококачественные образовательные программы помогают работодателям привлекать компетентных и квалифицированных специалистов.*

Ключевые слова: *образовательная программа, методическое обеспечение, профессиональное образование, подготовка педагогических кадров, русский язык и литература.*

DOI: https://doi org/10.32523/2616-6895-2023-143-2-111-125

Введение

Разработка образовательной программы (бакалавриата, магистратуры, подготовки специалиста) – самый сложный и ответственный этап. Когда разрабатывается новая образовательная программа, первое решение обычно касается уровня присваиваемой квалификации; оно определяется на основе национального законодательства и существующих рамок квалификаций (европейских, национальных, отраслевых, институциональных). В Европейской рамке квалификаций (EQF) определены три широко используемых цикла последовательного обучения: *бакалавриат, магистратура, и докторантура.*

В Казахстане академические аспекты программы должны быть согласованы с Национальной рамкой квалификаций (НРК) и Европейской рамкой квалификаций (EQF), что гарантирует соответствие знаний, навыков и объема кредитов определенному уровню содержания обучения. Учитывая, что Казахстан является членом Болонского процесса, мы делаем акцент именно на согласовании программы со стандартами Болонского процесса [1] и Европейской рамкой квалификаций (EQF) [2].

Методология разработки образовательных программ нового поколения основывается на внедрении европейской системы обучения в казахстанские вузы и выдвигает следующие принципы:

- понимание содержания многоуровневого образования с учетом Дублинских дескрипторов и требования рынка труда;
- компетентностный подход как основа проектирования образовательных программ;
- модульный принцип формирования образовательных программ на основе Дублинских дескрипторов [3].

Общие требования рынка труда заключаются в том, что современные выпускники должны объединить трансверсальные, междисциплинарные и инновационные навыки и компетенции с самыми современными предметными знаниями, чтобы быть в состоянии внести вклад в увеличивающиеся потребности общества и рынка труда [4].

Способ формирования современного выпускника основан на укреплении сотрудничества между работодателями, студентами и вузами, особенно в разработке учебных программ, которые помогают увеличить инновационный, предпринимательский и исследовательский потенциал выпускников [4].

Методы исследования

В работе применялся теоретический и методологический анализ работ в области высшего педагогического образования; анализ учебно-методического оснащения образовательного процесса в вузе, анализ продуктов профессиональной деятельности преподавателей университета.

Результаты и обсуждение

Образовательная программа разрабатывается в соответствии с требованиями Государственного общеобязательного стандарта образования всех уровней образования, согласно Положению о разработке образовательных программ определенного вуза. Положение устанавливает требования к структуре, содержанию, порядку разработки, утверждению и реализации образовательных программ высшего и послевузовского образования, входит в состав нормативной документации университета. Именно образовательная программа является важнейшим стратегическим документом развития каждого вуза. При этом важно отметить, что если раньше функционирование и развитие режима его жизнедеятельности рассматривались как два самостоятельных процесса, то в образовательной программе оба эти процесса должны проектироваться вместе и диалектически взаимодействовать, обогащая друг друга. При этом высшие учебные заведения обязаны ежегодно обновлять основные образовательные программы с учетом развития науки, техники, культуры, экономики, технологий и социальной сферы. Образовательная программа – совокупность учебно-методической документации, включающей в себя учебный план, рабочие программы учебных курсов, предметов, дисциплин (модулей) и другие материалы, обеспечивающие воспитание и качество подготовки обучающихся, а также программы учебной и производственной практик, академический календарь и методические материалы, обеспечивающие реализацию соответствующей образовательной технологии.

Процесс разработки образовательной программы (бакалавриата, магистратуры, подготовки специалиста) в вузе предусматривает три этапа совместной деятельности управленческих и педагогических кадров по модернизации существующей педагогической системы с целью приведения её в соответствие с требованиями ГОСО.

1 этап. Формирование рабочей группы по составлению образовательной программы (бакалавриата, магистратуры, подготовки специалиста) образовательного учреждения ВПО и органов управления процессом её разработки, согласно требованиям ГОСО [5]. При этом органы управления вузом призваны обеспечивать координацию действий всего педагогического коллектива, а также осуществлять информационное, консалтинговое и научно-методическое сопровождение инновационного процесса. На предварительном

этапе разработки ОП кафедры проводят исследования рынка труда, с целью определения потребности в разработки ОП и определения перечня актуальных результатов обучения. На основе результатов исследования кафедра принимает решение о разработке ОП.

Руководителем рабочей группы назначается заведующий кафедрой, лидер ОП. В состав рабочих групп включаются: 2-3 ведущих преподавателя кафедры; 1-2 консультанта из числа работодателей (с учетом траекторий); 1-2 представителя обучающихся (студентов, магистрантов, докторантов) (с учетом траекторий) [6].

Рисунок 1. Организационная структура разработки ОП

В процессе разработки ОП проходят обсуждения на заседаниях кафедр, методических бюро факультетов и УМС. Разработанный проект ОП проходит двойную процедуру экспертизы: внешняя экспертиза с получением письменной формы Экспертного заключения от независимого эксперта; внутренняя экспертиза проводится специально сформированной комиссией. В качестве независимых внешних экспертов привлекаются компетентные работодатели-менеджеры среднего и верхнего уровней управления, не входящие в состав рабочей группы по разработке ОП. Список независимых внешних экспертов утверждается приказом ректора университета. Разработанный проект ОП области образования 6В01-Педагогические науки согласуется с Управлением образования.

Прошедшие все этапы экспертизы и согласования образовательные программы представляются на рассмотрение и утверждение Ученым советом университета (См.Рис.1).

Процесс разработки ОП начинается с обоснования ОП, формулирования ее основной цели и планируемых результатов обучения. Исходя из планируемых результатов обучения выпускника, разрабатываются модули ОП. Каждый модуль образовательной программы ориентирован на достижение определенного результата обучения, то есть компетентности.

Участники рабочей группы должны быть обеспечены необходимыми для работы инструктивно-методическими материалами и рекомендациями по разработке образовательной программы в соответствии с ГОСО. В распоряжение участников группы предоставляется полный комплект нормативных документов.

2 этап. Определение необходимых изменений в существующей образовательной системе профессионального педагогического образования. На этом этапе должен быть получен ответ на вопрос: «Что необходимо изменить в существующей образовательной системе, чтобы привести ее в соответствие с нормативной моделью, определяемой ГОСО?». Для этого необходимо определить, какие изменения требуется произвести: в образовательных целях; в учебном плане; в содержании учебных программ, модулях, циклах; в образовательных технологиях; в условиях реализации образовательных программ; в способах и организационных механизмах контроля образовательного процесса и оценки его результатов.

В результате этих действий будет формироваться перечень необходимых и достаточных изменений в элементах образовательной системы профессионального педагогического образования в вузе.

3 этап. Разработка образовательной программы. Проектирование основной образовательной программы целесообразно осуществлять в микрогруппах, которым требуется выдать задания на разработку единичных проектов – структурных элементов программы. Одновременно с определением единичных проектов формируется состав ответственных за их разработку и определяются сроки их выполнения. В зависимости от размера группы разработчиков и их готовности к работе возможны различные варианты формирования единичных проектов: выделение или, наоборот, объединение отдельных элементов необходимых изменений в образовательной системе.

Рисунок 2. Структура образовательной программы

Первый «Целевой раздел» ОП составляют: паспорт ОП, результаты обучения, портрет выпускника: матрица соотнесения РО с атрибутами выпускника, возможности трудоустройства.

Второй «Содержательный раздел» ОП содержит: программы учебных дисциплин и модулей; программу итоговой аттестации; программу практик; ресурсообеспеченность (библиотечный фонд и электронные ресурсы).

В третий «Организационный раздел» ОП входят: учебный план; график учебного процесса; перечень баз практик; таблица кадрового обеспечения ОП; материально-техническая база; перспективный план развития ОП

Рассмотрим разработку и реализацию образовательной программы «Русский язык и литература» (бакалавриат), разработанную кафедрой русского языка и литературы Казахского национального женского педагогического университета.

Русский язык как средство межнационального общения и как официальный язык в Республике Казахстан занимает одно из ведущих положений, выполняет важные социальные и гуманитарные функции [7]. В настоящее время школа нуждается в высококвалифицированных учителях русского языка и литературы, а также педагогах, умеющих грамотно и квалифицированно вести воспитательную работу со школьниками. В этой связи растет потребность в педагогических кадрах и на рынке труда востребованы учителя русского языка и литературы [8].

Подготовка учителей русского языка и литературы осуществляется в 44 вузах Казахстана по 64 образовательным программам (Рис.3):

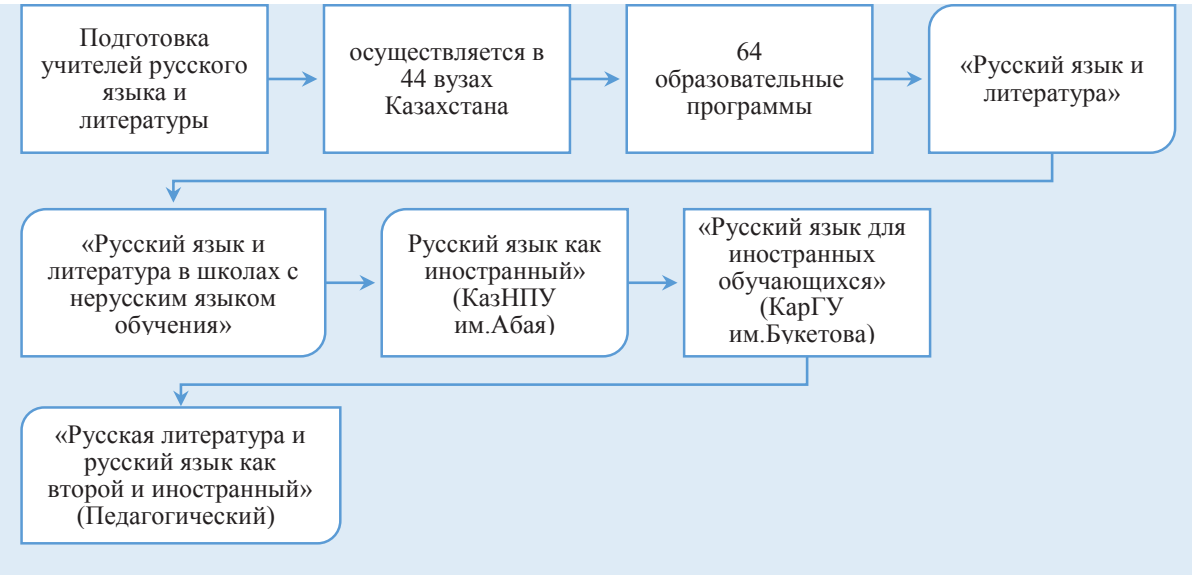


Рисунок 3.

Казахский национальный женский педагогический университет является одним из высших учебных заведений, осуществляющих подготовку педагогов по образовательным программам «Русский язык и литература», «Русский язык и литература в школах с нерусским языком обучения».

Образовательные программы вуза «Русский язык и литература», «Русский язык и литература в школах с нерусским языком обучения» разработаны на основе Профессионального стандарта «Педагог» [9] и ОРК сферы образования [10].

В рейтинге образовательных программ «Атамекен» образовательная программа «Русский язык и литература» Казахского национального женского педагогического

университета в 2020, 2021 годы заняла 3-е место (из 14 вузов Казахстана, принимавших участие в рейтинге) по таким критериям, как: карьерные перспективы выпускников (уровень трудоустройства, продолжительность поиска работы, средняя заработная плата), участие работодателей в ее разработке, наличие аккредитации, международных сертификационных программ, цифровизация образования, количество привлеченных к учебному процессу специалистов с производства по соответствующей отрасли, востребованность образовательных программ среди абитуриентов, соответствие содержания требованиям рынка труда, соответствие результатов обучения требованиям соответствующих отраслей и требованиям работодателей, практико-ориентированность дисциплин. Программа направлена на подготовку специалиста, способного осуществлять профессиональную деятельность в качестве учителя русского языка и литературы, обладающего универсальными, общепрофессиональными и профессиональными компетенциями, необходимыми для выполнения педагогической, проектной и научно-исследовательской деятельности в области образования.

Цель образовательной программы – подготовка конкурентоспособных педагогических кадров по русскому языку и литературе как личностей, обладающих необходимыми знаниями и умениями, обеспечивающих качественное обучение в условиях модернизации содержания среднего образования на основе современных инновационных технологий.

Исходя из контекста глобализации высшего образования, ученые призывают международное научное сообщество к развитию образования, основанного на ценностях. Как подчеркивают Мохан и Бушан, содержание и сущность ценностного образования может «проникнуть в самую суть силы качественного обучения, фокусируя внимание преподавателя и образовательной системы на тех особенностях их профессиональной практики, которые оказывают значительное влияние, а именно на отношениях заботы, взаимного уважения, справедливости и позитивного моделирования поведения, установленного со студентом» [11, с.318].

Образовательная программа «Русский язык и литература» нацелена на формирование в студентах таких ценностей, как *добропорядочность, профессионализм, социальная ответственность, академическая свобода, глобальная гражданственность, открытость.*

Ценности, знания, навыки и компетенции формулируются в атрибутах выпускника [12]. Атрибуты – это философия, лежащая в основе образовательных программ, за развитие которых студенты должны брать на себя ответственность на протяжении всей учебы в университете. Атрибуты выпускника – это знания, навыки, компетенции и ценности, которые студент должен приобрести в результате обучения и опыта, с которым он взаимодействует, находясь в университете. Они служат ориентиром как для студентов, так и для более широкого сообщества, определяя характеристики университетских программ. Они делятся на два типа: образ мышления, который влияет на поведение студентов и выпускников, и группы навыков, которые расширяют их возможности [13, с.48].

Атрибуты выпускницы ОП «Русский язык и литература КазНацЖенПУ:

АВ1 – Обладает глубокими профессиональными знаниями и пониманием изучаемой области;

АВ 2 – Обладает эмоциональным и социальным интеллектом;

АВ 3 – Адаптивна к глобальным вызовам;

АВ 4 – Обладает лидерскими качествами;

АВ 5 – Обладает предпринимательскими навыками, умеет идентифицировать и решать проблемы;

АВ 6 – Демонстрирует инновационное мышление [8].

В настоящее время многие университеты применяют метод обратного проектирования “backward design”. При его применении разработка программы начинается с установки целей и конечных результатов обучения (РО), а затем определяются методы оценивания, содержание программы и методы обучения, которые должны способствовать достижению заданных целей и результатов обучения. То есть основное внимание уделяется тому, что

студенты должны знать, понимать и делать после прохождения программы или изучения курса, нежели тому, чему преподаватель намеревался научить студентов. Результаты обучения должны быть наблюдаемыми и измеримыми, т.е. следует обеспечить доказательство того, что студенты достигли запланированных результатов.

Результаты обучения ОП «Русский язык и литература» КазНацЖенПУ:

РО1 – Девушка-лидер, воспитанная в национальном духе [12], просвещенная в вопросах деловой и правовой культуры, готовая к инновационной и волонтерской деятельности, неравнодушная к глобальным проблемам и обладающая гибкими навыками (Soft skills);

РО 2 – Владеет базовыми знаниями и навыками для осуществления педагогического процесса по обновленной системе, в том числе навыками использования цифровых образовательных технологий с учетом особенностей возрастной периодизации обучающихся;

РО 3 – Владеет навыками проведения научно-исследовательской работы, академического письма и презентации результатов исследования в предметной области, в том числе на иностранном языке;

РО 4 – Обладает базовыми знаниями в области языкознания и литературоведения, способствующих формированию высокообразованной личности с широким кругозором и культурой мышления;

РО 5 – Использует основные положения и концепции в области теории и истории русского языка и литературы в своей педагогической и научно-исследовательской деятельности;

РО 6 – Применяет основные стратегии обучения русскому языку и литературе в условиях обновленного содержания образования;

РО 7 – Моделирует и реализует учебно-воспитательный процесс и различные виды деятельности обучающихся;

РО 8 – Владеет техникой общения, навыками педагогической риторики, стратегиями коммуникаций;

РО 9 – Анализирует результаты обучения учащихся и оценивает их учебные достижения по русскому языку и литературе на основе системы критериального оценивания;

РО 10 – Осознает социальную значимость своей будущей профессии и мотивацию к осуществлению профессиональной деятельности;

РО 11 – Разрабатывает учебно-методические материалы по русскому языку и литературе для проведения занятий и внеклассных мероприятий на основе существующих методик и нововведений в области преподавания [8].

Результаты обучения соотносятся с атрибутами выпускника, которые отражаются в матрице (См. таблицу 1).

Таблица 1

Матрица соотнесения результатов обучения по ОП с атрибутами выпускника

	РО1	РО2	РО3	РО4	РО5	РО6	РО7	РО8	РО9	РО10	РО11
АВ1	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
АВ2			+						+		
АВ3		+		+	+		+				
АВ4	+		+			+			+	+	
АВ5		+	+							+	
АВ6				+	+	+	+	+	+	+	+

Дополнительные результаты обучения. Студентки КазНацЖенПУ имеют возможность в процессе обучения приобрести дополнительные компетенции, которые помогут им стать более конкурентоспособными на рынке труда или для удовлетворения их личных потребностей**.** С этой целью студенткам предлагается для изучения одна из программ Minor на выбор.

Перечень программ Minor, их краткое описание, состав дисциплин и формируемые результаты обучения, содержатся в *Каталоге дополнительных образовательных программ (Minor).*

Программа Minor «Русский язык и литература в школах с нерусским языком обучения» предназначена студентам, осваивающим ОП 6В01703 – Русский язык и литература. Основное преимущество программы связано с предоставляемыми выпускнику широкими профессиональными возможностями, обеспечивающими высокий процент трудоустройства по специальности вне зависимости от конъюнктуры рынка труда. Совмещение двух специальностей: «Русский язык и литература» и «Русский язык и литература в школах с нерусским языком обучения» обусловлено потребностями рынка образовательных услуг, а именно формированием профессиональных компетенций и конкурентноспособности выпускников, способных расширить спектр возможностей их профессиональной деятельности, что обеспечит гарантированное трудоустройство.

Бакалавр образования по образовательной программе «6В01703 – Русский язык и литература» может выполнять следующие виды профессиональной деятельности: образовательную (педагогическую); учебно-воспитательную; учебно-технологическую; социально-педагогическую; экспериментально-исследовательскую; организационно-управленческую.

Выпускники, успешно освоившие программу, могут работать в образовательных учреждениях различных типов: в школах, гимназиях, лицеях, а также в редакциях журналов и газет, на телевидении, радио, в библиотеках, в государственных и муниципальных структурах и т.д.

Содержание образовательной программы «Русский язык и литература» представлена в 10-ти модулях: 1. Духовно-нравственное, социально-культурное и физическое воспитание; 2. Языковая коммуникация; 3. IT-модуль; 4. Основы научной деятельности; 5. Основы педагогической профессии; 6. Русское языкознание; 7. Литературоведческий модуль; 8. Модуль профессионально-педагогических компетенций; 9. Итоговая аттестация; 10. Minor.

Содержание образовательной программы «6В0170300 – Русский язык и литература» включает *общеобразовательные дисциплины,* в т.ч. обязательный компонент (Современная история Казахстана, Казахский язык, Иностранный язык, Информационно-коммуникационные технологии (на английском языке), Философия, Модуль социально-политических знаний (социология, культурология, политология, психология), Физическая культура и компонент по выбору.

В цикл *базовых дисциплин* входят дисциплины *вузовского компонента* (ВК): блок научных дисциплин (Цифровые технологии в образовании, Основы научных исследований, Английский язык для академических целей), педагогических (Возрастная физиология и психология школьников, Педагогика, Инклюзивное образование, Технология критериального оценивания), литературоведческих (Введение в литературоведение), дисциплины *компонента по выбору* (КВ): языковедческие (Введение в языкознание / Введение в теорию языка; Фонетика и лексикология современного русского языка/ Русская фонология; Синтаксис и стилистика современного русского языка/ Функциональный синтаксис; Историческая грамматика русского языка / История русского литературного языка; Практический курс современного русского языка / Практикум по орфографии и пунктуации; Русский язык в сфере профессиональных коммуникаций / Когнитивная лингвистика) и *литературоведческие* дисциплины (Фольклор и история русской литературы до XIX века/ История русской литературы до XIX века; История русской литературы XX-XXI веков / Современный литературный процесс; История мировой литературы / История зарубежной литературы XIX – XX веков).

Цикл *профилирующих дисциплин* включает ~~из~~ модуль *профессионально-педагогические компетенции* дисциплины *вузовского компонента* (ВК) (Методика преподавания русского языка, Методика преподавания литературы) и компонента по выбору (КВ) (Теория и методика работы с текстом на уроках русского языка / Прикладная грамматика;

Анализ художественного текста и выразительное чтение / Литературоведческий анализ произведений школьной программы), а также дисциплины компонента по выбору (КВ) из *языковедческих* (Словообразование и морфология современного русского языка / Способы образования слов в современном русском языке), *литературоведческих* (История русской литературы XIX века / Русская проза и поэзия XIX века; Теория литературы / Вопросы литературной теории), *педагогических* дисциплин (Профессиональные ориентиры учителя).

Кроме того, образовательной программой предусматриваются практики (непрерывная учебно-ознакомительная, непрерывная психолого-педагогическая, производственно-педагогическая, преддипломная). Практики закрепляют знания и умения, приобретаемые обучающимися в результате освоения теоретических курсов, вырабатывают практические навыки и способствуют комплексному формированию общекультурных и профессиональных компетенций обучающихся.

Итоговая аттестация включает написание и защиту дипломной работы (проекта) или сдачу комплексного экзамена.

Образовательная программа «Русский язык и литература» в сведениях о дисциплинах дает краткое описание курса, методы преподавания, формируемые РО, методы оценивания. В качестве методов преподавания используются следующие методы: «Кинометафора», «Фишбоун», метод «Ментальная карта», «Концептуальная карта», логическая схема, «Таблица Т», метод «Четыре предложения», «Пирамида Маслоу», метод «Кластер», и «Легкие и сложные вопросы», платформа SKILLFOLIO, сюжетная таблица, SWOT-анализ, гостевые лекции, проблемные лекции, лекция-пресс-конференция, лекция-провокация, интерактивные лекции с использованием цифровых образовательных ресурсов, коммуникативный метод, метод погружения (Sugesto pedia), аудиолингвистический метод (Audio-lingual method), интерактивное обучение, тренинг в активном режиме, решение ситуационных задач, методы демонстрации и иллюстрации, рассказ, беседа, объяснение, комментированные, письменные, графические лабораторные и практические работы, дидактические игры, метод кейс-стади, деловая игра «Мозговой штурм», составление бизнес-плана, семинар-дискуссия, «INSERT», моделирование производственных процессов и ситуаций, технология развивающего обучения, метод работы в малых группах, игровые технологии, презентации с использованием различных вспомогательных средств с обсуждением.

Методы обучения и преподавания на уровне курса должны соответствовать его результатам, мотивировать и вовлекать студентов, поощрять проявление активности в учебном процессе и помогать им в достижении результатов изучения курса. Выбранные методы также должны быть инклюзивными, чтобы удовлетворять потребности различных групп и категорий студентов.

К методам оценивания относятся устный опрос, оценка бизнес– планов, эссе, презентации, письменный экзамен, устный экзамен, экзамен с применением творческих заданий, проекты, критериальное оценивание (самооценка, групповая оценка), портфолио, устный опрос, письменный опрос, тестирование, практическая работа, метод «Подведение итогов мысли», SWOT-анализ, контрольная работа, групповой проект «Навигация по галерее», групповая презентация, дифференцированный зачет.

Содержание и организацию образовательного процесса при реализации ОП бакалавриата по направлению подготовки регламентируют следующие документы:

1. Академический календарь

Для построения календарного учебного графика рекомендуется использовать форму, традиционно применяемую конкретным вузом (компетенция вуза).

2. Учебный план подготовки бакалавра

В учебном плане отображается логическая последовательность освоения циклов и разделов ОП (дисциплин, модулей, практик), обеспечивающих формирование результатов

обучения. Указывается общая трудоемкость дисциплин, модулей, практик в кредитах, а также их общая и аудиторная трудоемкость в часах.

3.Рабочие программы учебных курсов, предметов, дисциплин (модулей)

Рассмотрим в качестве примера рабочую программу дисциплины «Методика преподавания русского языка». Глубокое знание методики обучения русскому языку – необходимое условие подготовки учителя-словесника. Изучение данного курса позволит студентам ознакомиться с содержанием и системой работы по русскому языку в средней школе, усвоить теоретические основы и принципы обучения русскому языку, знать основные методические приемы учебной работы и уметь применять их, решать методические проблемы [14].

Целью освоения дисциплины «Методика преподавания русского языка» является обеспечение теоретической и методической подготовки в области преподавания русского языка будущих учителей русского языка и литературы, являющуюся важным условием для будущей плодотворной педагогической деятельности.

Задачи изучения дисциплины:

– подготовка студента, располагающего предметным содержанием, к передаче этого содержания ученикам в условиях современной средней школы;

– ознакомление студента с методиками, результативно помогающими школьнику изучать русский язык, а учителю – вырабатывать прочные языковые навыки у школьников;

– формирование методических умений и навыков конструирования различных форм проведения уроков русского языка.

Результаты обучения, формируемые в результате освоения дисциплины «Методика преподавания русского языка» (МПРЯ), отражены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты обучения по дисциплине «МПРЯ»

Результаты обучения по образовательной программе	Результаты обучения по дисциплине	Индикаторы достижений результатов
РО 7. Применяет основные стратегии обучения русскому языку и литературе в условиях обновленного содержания образования. РО8.Моделируетиреализует учебно-воспитательный процесс и различные виды деятельности обучающихся. РО 9. Владеет техникой общения, навыками педагогической риторики, стратегиями коммуникаций. РО 10. Анализирует результаты обучения учащихся и оценивает их учебные достижения по русскому языку и литературе на основе системы критериального оценивания.	1)Планировать и конструировать свою педагогическую учебную деятельность. 2) Применять различные виды анализа урока, учебников и учебных пособий. 3) Подбирать современные средства обучения, в том числе и дистанционные технологии обучения. 4) Конструировать различные типы проблемных и дифференцированных заданий. 5) Применять творческий подход в языковом обучении. 6) Оценивать эффективность методической системы и технологий обучения. 7) Решать методические проблемы в процессе учебной деятельности.	1) Краткосрочное и среднесрочное планирование уроков русского языка и литературы в школе. 2) Методический анализ урока и учебной литературы. 3) Методические разработки и рекомендации для учителей русского языка и литературы.

Структура и содержание дисциплины включает общую трудоемкость дисциплины (5 кредитов), содержание разделов дисциплины, образовательные технологии (лекции, активные и интерактивные формы: видеолекции, вебинары в microsoft teams, youtu. be, письменные работы и презентации с использованием частично-поискового, исследовательского, репродуктивного методов, сравнительного анализа и т.д.). Оценочные средства для текущего контроля успеваемости, промежуточной аттестации по итогам освоения дисциплины и учебно-методическое обеспечение самостоятельной работы студентов. В рабочей программе указано также учебно-методическое и информационное обеспечение данной дисциплины (основная и дополнительная литература). После изучения дисциплины проводится письменный экзамен (приводится перечень теоретических и практических вопросов с выполнением ситуационного анализа урока).

Ресурсообеспеченность образовательной программы. Одним из важных показателей качества подготовки кадров по образовательной программе является обеспеченность студентов учебной, учебно-методической, научной, справочной, художественной литературой и периодическими изданиями.

Библиотечный фонд по ОП «6В01703 – Русский языка и литература» на 1 мая 2022 года составляет 11032 экземпляра, в том числе на государственном языке – 2649 экземпляров, 8274 экземпляров на русском и 109 экземпляров на иностранных языках.

Библиотека университета предоставляет обучающимся и ППС доступ к базам данных: IPR books, Polpred, Alembook, Web of Science, Elsevier (Scopus).

Обеспечен доступ к республиканской межвузовской электронной библиотеке (РМЭБ), которая объединяет электронные образовательные и научные ресурсы вузов РК.

Студенткам образовательной программы обеспечен доступ к следующим научным журналам: «Преподавание русского языка и литературы: в школе, колледже», «Открытая школа. Информационно-методический журнал; «Потенциал филолога», «Язык и литература», «Известия НАН РК», «Поиск», «Начальная школа Казахстана», «Русский язык в школе (Россия)».

С 2010 года библиотека предоставляет возможность студенткам КазНацЖенПУ ознакомиться с содержанием магистерских диссертаций традиционного формата (более 150 наименований), половина из которых на сегодняшний день переведена в PDF-формат.

Также студентки могут воспользоваться услугой «Электронная библиотека КазНацЖенПУ», которая обеспечивает доступ к электронной библиотеке с компьютера из любой точки мира в формате 24/7 (lib.kazmkpu.kz). В базе электронной библиотеки к услугам студенток около 10000 единиц полнотекстных источников, более 1000 единиц лицензированных книг, 6676 единиц отсканированых сотрудниками библиотеки, а около 300 единиц книг относятся к источникам редкого фонда.

Заключение

Образовательная программа разрабатывается вузом на основе государственного общеобразовательного стандарта, Профессионального стандарта «Педагог», Отраслевой рамки квалификации сферы образования. Ее разработка требует создания определенных организационных условий и методических подходов. После разработки ОП производится подготовка к ее реализации по профильному обучению: определение направления, соответствующих результатам обучения, составление учебных дисциплин, формирующих результаты обучения, составление учебного плана, присвоение учебным дисциплинам разного уровня (бакалавриат/магистратура) учетной трудоемкости (кредиты, ESTS), разработка рабочих программ по учебным дисциплинам, то есть идет работа по перспективному плану развития образовательной программы, который включает учебно-методические, научно-исследовательские, воспитательные направления, работу по повышению квалификации (привлечение социальных партнеров в процесс совершенствования ОП, определение профессиональных компетенций

выпускника, согласование рабочих программ по дисциплинам ОП с социальными партнерами), профориентационная работа (активизация связей с базами прохождения производственной практики, мониторинг трудоустройства выпускников).

Список литературы

1. The Bologna Process and the European Higher Education Area. European Education Area. [Электронный ресурс] – URL: https://education.ec.europa.eu/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/bologna-process (дата обращения: 20.12.22).
2. Nurbaeva A. Realisation of parameters of bologna process at the teaching of philologists in the Republic of Kazakhstan. Review of European Studies. – 2015. – No.7(7). – P. 356-364.
3. Омирбаев С.М. Реализация дублинских дескрипторов при построении модульной образовательной программы. – Павлодар: ПГУ им. С. Торайгырова, 2014. – 30 с.
4. Итоговые документы Бухарестских форумов 26-27 апреля 2012 года. [Электронный ресурс] – URL: http://www.bsu.by/Cache/Page/172203.pdf. (дата обращения: 20.12.22).
5. Государственный общеобязательный стандарт образования всех уровней образования, утверждены Приказом МОН РК от 31 октября 2018 года № 604 (внесены изменения приказом МОН РК №182 от 05.05.2020 г.). [Электронный ресурс] – URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017669 (дата обращения: 10.11.22).
6. Положение о разработке образовательных программ П 025/РОП – ДАВ 21. Рег. № 6/15. 02-01. Дата введения 27.01.2021. [Электронныый ресурс] – URL: https://official.satbayev.university/download/document/25125/%D0%9F%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B6%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B5%20%D0%BE%20%D1%80%D0%B0%D0%B7%D1%80%D0%B0%D0%B1%D0%BE%D1%82%D0%BA%D0%B5%20%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%8B%D1%85%20%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%BC%D0%BC%202022.pdf (дата обращения: 10.11.22).
7. Abisheva S. Poetics of modern literature of Kazakhstan // Opcion. – 2018. – No. 34(85). – P. 344-361.
8. Образовательная программа «6В01703 – Русский язык и литература», бакалавриат. – Алматы: КазНацЖенПУ, 2021. – 67 с.
9. Профессиональный стандарт «Педагог». Приложение к Приказу Председателя Правления Национальной палаты предпринимателей Республики Казахстан «Атамекен» № 133 от 8 июня 2017 года. [Электронный ресурс] – URL: https://atameken.kz/uploads/content/files/%D0%9F%D0%A1%20%D0%9F%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3.pdf (дата обращения: 12.11.22).
10. Отраслевая рамка квалификации сферы образования, утвержденная Протоколом №2 заседания отраслевой трехсторонней комиссии по социальному партнерству и регулированию социальных и трудовых отношений при Министерстве образования и науки Республики Казахстан от 23 ноября 2016 года. [Электронный ресурс] – URL: https://www.enu.kz/downloads/materials/ork-obrazovanie.pdf (дата обращения: 12.11.22).
11. Bhushan S., Mohan A. Higher Education in the World 6. Towards a Socially Responsible University: Balancing the Global with the Local: Chapter 5. Towards a Socially Responsible University: Balancing the Global with the Local Girona: Global University Network for Innovation. – 2019. – P. 315-329.
12. Sabirova D. Meaning of fiction in formation of students' identity // Opcion. – 2018. – No.34(85-2). – P. 186-204.
13. Сагинтаева А., Мусина А., Сулейменова А., Каратабанов Р., Куракбаев К., Пристли Д. Разработка образовательных программ: локальные ответы на глобальные вызовы высшего образования. Монография. – Нур-Султан: Высшая школа образования Назарбаев Университета, 2021. – 236 с.
14. Рабочая программа (Syllabus) по дисциплине «Методика преподавания русского языка» по ОП 6В01703 – Русский язык и литература, бакалавриат. – Алматы: КазНацЖенПУ, 2021. – 13 с.

А.А. Задаева[1], В.И. Жумагулова[1], В.Б. Куриленко[2], Г.А. Сейдуллаева[3]
[1]Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан
[2]Ресей халықтар достығы университеті, Мәскеу, Ресей
[3]Халықаралық білім беру корпорациясы Алматы, Қазақстан

«Орыс тілі мен әдебиеті» білім беру бағдарламасын ұйымдастыру-әдістемелік қамтамасыз ету

Андатпа. Педагогикалық мамандықтар бойынша бакалавриаттың білім беру бағдарламасын білім берудің мемлекеттік жалпы білім беру стандарты, Мұғалімнің кәсіби стандарты, білім беру саласының салалық біліктілік шеңбері негізінде университет әзірлейді. Оның дамуы белгілі бір ұйымдастырушылық жағдайлар мен әдістемелік тәсілдерді жасауды талап етеді. Білім беру бағдарламалары мен курстарын (пәндерін) әзірлеуге кәсіби және тиянақты көзқарас университет оқытушысы қызметінің маңызды аспектісі болып табылады. Болашақ түлектердің білімін, дағдыларын және қасиеттерін айқындайтын жоғары сапалы оқу бағдарламалары мен курстарын әзірлеу сапаның басты белгісі, білім беру үдерісінің стандарттарына сәйкестігі және аккредитацияның маңызды талабы болып табылады. Жақсы жобаланған бағдарламалар студенттерге дұрыс курстарды таңдауға көмектеседі және түлектерге лайықты жұмыс табуға мүмкіндік береді. Сапалы білім беру бағдарламалары жұмыс берушілерге құзыретті және білікті мамандарды тартуға көмектеседі.

Түйін сөздер: білім беру бағдарламасы, әдістемелік қамтамасыз ету, кәсіптік білім беру, мұғалімдердің біліктілігін арттыру, орыс тілі мен әдебиеті.

A.A. Zadayeva[1], V.I. Zhumagulova[1], V.B. Kurilenko[2], G.A. Seidullayeva[3]
[1]Kazakh National Women's Teacher Training University, Almaty, Kazakhstan
[2]RUDN University, Moscow, Russian
[3]International Educational Corporation, Almaty, Kazakhstan

Organizational and methodological support of the educational program «Russian Language and Literature»

Abstract. The educational program for the bachelor's degree in pedagogical specialties is developed by the university on the basis of the state general educational standard of education, the professional standard of the Teacher, and the sectoral qualification framework for the field of education. Its development requires the creation of certain organizational conditions and methodological approaches. A professional and thorough approach to the development of educational programs (EP) and courses (subjects) is an important aspect of the activity of a university teacher. The development of high-quality study programs and courses that determine the knowledge, skills, and qualities of future graduates is the main sign of quality, and compliance with the standards of the educational process and an important requirement for accreditation. Well-designed programs help students choose the right courses and enable graduates to find decent jobs. High-quality educational programs help employers attract competent and qualified professionals.

Keywords: educational program, methodological support, vocational education, teacher training, Russian language, literature.

References

1. The Bologna Process and the European Higher Education Area. European Education Area. [Electronic resource] – Available at: https://education.ec.europa.eu/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/bologna-process (Accessed: 20.12.22).
2. Nurbayeva A. Realisation of parameters of bologna process at the teaching of philologists in the Republic of Kazakhstan. Review of European Studies, 7(7), 356-364 (2015).

3. Omirbaev S.M. Realizaciya dublinskih deskriptorov pri postroenii modul'noj obrazovatel'noj programmy [Implementation of Dublin descriptors when building a modular educational program] (Pavlodar: PGU im. S.Torajgyrova, 2014, 30 s.). [in Russian]

4. Itogovye dokumenty Buharestskih forumov 26-27 aprelya 2012 goda [Final documents of the Bucharest Forums April 26-27, 2012]. [Electronic resource] – Available at: http://www.bsu.by/Cache/Page/172203.pdf. (Accessed: 20.12.22). [in Russian]

5. Gosudarstvennyj obshcheobyazatel'nyj standart obrazovaniya vsekh urovnej obrazovaniya, utverzhdeny Prikazom MON RK ot 31 oktyabrya 2018 goda № 604 (vneseny izmeneniya prikazom MON RK №182 ot 05.05.2020 g.) [State obligatory standard of education at all levels of education, approved by the Order of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated October 31, 2018 No. 604 (amended by order of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan No. 182 of 05.05.2020)]. [Electronic resource] – Available at: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017669 (Accessed: 10.11.22). [in Russian]

6. Polozhenie o razrabotke obrazovatel'nyh programm P 025/ROP – DAV 21. Reg. № 6/15. 02-01. Data vvedeniya 27.01.2021 [Regulations on the development of educational programs P 025 / ROP – DAV 21. Reg. No. 6/15. 02-01. Date of introduction 27.01.2021]. [Electronic resource] – Available at: https://official.satbayev.university/download/document/25125/%D0%9F%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B6%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B5%20%D0%BE%20%D1%80%D0%B0%D0%B7%D1%80%D0%B0%D0%B1%D0%BE%D1%82%D0%BA%D0%B5%20%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%8B%D1%85%20%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%BC%D0%BC%202022.pdf (Accessed: 10.11.22). [in Russian]

7. Abisheva S. Poetics of modern literature of Kazakhstan, Opcion, 34(85), 344-361 (2018).

8. Obrazovatel'naya programma «6V01703 – Russkij yazyk i literatura», bakalavriat [Educational program "6B01703 – Russian language and literature", bachelor's degree] (Almaty: KazNacZHenPU, 2021, 67 s.). [in Russian]

9. Professional'nyj standart «Pedagog». Prilozhenie k Prikazu Predsedatelya Pravleniya Nacional'noj palaty predprinimatelej Respubliki Kazahstan «Atameken» № 133 ot 8 iyunya 2017 goda [Professional standard "Teacher". Appendix to the Order of the Chairman of the Board of the National Chamber of Entrepreneurs of the Republic of Kazakhstan "Atameken" No. 133 dated June 8, 2017]. [Electronic resource] – Available at: https://atameken.kz/uploads/content/files/%D0%9F%D0%A1%20%D0%9F%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3.pdf (дата обращения: 12.11.22). [in Russian]

10. Otraslevaya ramka kvalifikacii sfery obrazovaniya, utverzhdennaya Protokolom №2 zasedaniya otraslevoj trekhstoronnej komissii po social'nomu partnerstvu i regulirovaniyu social'nyh i trudovyh otnoshenij pri Ministerstve obrazovaniya i nauki Respubliki Kazahstan ot «23» noyabrya 2016 goda [Sectoral qualification framework for the education sector, approved by Protocol No. 2 of the meeting of the sectoral tripartite commission on social partnership and regulation of social and labor relations under the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated November 23, 2016]. [Electronic resource] – Available at: https://www.enu.kz/downloads/materials/ork-obrazovanie.pdf (Accessed: 12.11.22). [in Russian]

11. Bhushan S., Mohan A. Higher Education in the World 6. Towards a Socially Responsible University: Balancing the Global with the Local: Chapter 5. Towards a Socially Responsible University: Balancing the Global with the Local Girona: Global University Network for Innovation, 315-329 (2019).

12. Sabirova D. Meaning of fiction in formation of students' identity, Opcion, 34(85-2), 186-204 (2018).

13. Sagintaeva A., Musina A., Sulejmenova A., Karatabanov R., Kurakbaev K., Pristli D. Razrabotka obrazovatel'nyh programm: lokal'nye otvety na global'nye vyzovy vysshego obrazovaniya. Monografiya [Development of educational programs: local responses to global challenges of higher education. Monograph] (Nur-Sultan: Vysshaya shkola obrazovaniya Nazarbaev Universiteta, 2021, 236 s.) [Nur-Sultan: Nazarbayev University Graduate School of Education, 2021, 236 p.]. [in Russian]

14. Rabochaya programma (Syllabus) po discipline «Metodika prepodavaniya russkogo yazyka» po OP 6V01703 – Russkij yazyk i literatura, bakalavriat [Work program (Syllabus) in the discipline "Methods of teaching the Russian language" according to OP 6B01703 – Russian language and literature, bachelor's degree] (Almaty: KazNacZHenPU, 2021, 13 s.). [in Russian]

Сведения об авторах:

***Задаева А.А.* – автор для корреспонденции,** докторант, Казахский национальный женский педагогический университет, Алматы, Казахстан.

Жумагулова В.И. – доктор филологических наук, профессор, Казахский национальный женский педагогический университет, Алматы, Казахстан.

Куриленко В.Б. – доктор филологических наук, доцент, Российский университет дружбы народов, Москва, Россия.

Сейдуллаева Г.А. – кандидат филологических наук, ассоциированный профессор, Международная образовательная корпорация, Алматы, Казахстан.

Zadayeva A.A. – **Corresponding author,** PhD, Kazakh National Women's Teacher Training University, Almaty, Kazakhstan.

Zhumagulova V.I. – Doctor of Philological Sciences, Professor, Kazakh National Women's Teacher Training University, Almaty, Kazakhstan.

Kurilenko V.B. – Doctor of Philological Sciences, Associate Professor, RUDN University, Moscow, Russia.

Seidullayeva G.A. – Candidate of Philological Sciences, Acting Associate Professor, International Educational Corporation, Almaty, Kazakhstan.

IRSTI 14.35.07

M.O. Iskakova[1], A.D. Kariyev[2], Sh.O. Oryngaliyeva[3], N.A.Rahimzhanova[4]

[1,3,4]Alikhan Bokeikhan University, Semey, Kazakhstan
[2]Kazakh National Women's Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan
(E-mail: maris1976@mail.ru)

Development of environmental competence of students through facilitation technology

Abstract. *This article is a part of the long-term work of the author, which continues to this day, devoted to the study of the problems of the formation and development of environmental culture and environmental competence of the individual.*
The authors share their experience in developing students' environmental competence through facilitation technology. The authors reveal the concept of 'facilitation technology', as well as its essence and main methods. Directly, the technologies 'World Cafe' and 'dynamic facilitation' are revealed, which were used by the authors in the course of work with students. In the article describes in detail the methodology for using 'dynamic facilitation', 'World Cafe' in the educational process with students in extracurricular work to develop the environmental competence of the individual. The author reveals their essence, as well as the role of a teacher-facilitator in the organization and use of these technologies for the development of students' environmental competence.
Also, the authors reveal the concepts of 'competence' and 'environmental competence', their essence through the analysis of research and opinions of scientists.
Further, the article provides a description and results of the study, which in turn proves the effectiveness of facilitation technology in the development of students' environmental competence.
Keywords: *competence, environmental competence, facilitation, dynamic facilitation, world café, teacher-facilitator, students.*

DOI: https://doi org/10.32523/2616-6895-2023-143-2-126-136

Introduction

The issue of the formation and development of environmental competence of the individual is important and relevant. It is also actively discussed in the field of education, at conferences, at scientific seminars of the pedagogical community.

President of Kazakhstan K. Tokayev instructed a number of ministries to deal with the problem of environmental education of the younger generation. According to K. Tokayev, it is necessary to pay due attention to the environmental education of the younger generation – in schools and universities. He instructed to carry out the environmental campaign "Birge Taza Kazakhstan" (Clean Kazakhstan Together), designed to strengthen environmental values in society on a systematic basis.

Great attention is paid to environmental education in the instructive-methodical letter of the National Academy of Education named after Y. Altynsarin "On the peculiarities of the educational process in secondary education institutions of the Republic of Kazakhstan in the 2021-2022 academic year": the course Ecology for the 6th grade was proposed, "Ecological culture from an early age" project will be carried out, class hours on the ecology once a month for students in Grades 1-11, etc. The course Ecology introduces students to the basic laws of ecology,

forms a positive, careful attitude to their health, surrounding people and nature, the ability to rationally use and save electricity, water. It also includes material on the ecology of actions. The implementation of a complex of educational activities within the framework of the project "Ecological culture from an early age" contributes to the formation of environmental education of students, careful attitude to the surrounding world. Through the subject areas, students get acquainted with the species diversity of plants and ways to increase ornamental plants (biodiversity); the structure of energy consumption at home and in educational institutions and ways to reduce it (energy conservation); the possibility of economical use of water at school and at home (water conservation); sources of waste generation, defining the ways to minimize them, the introduction of separate garbage collection (waste handling), etc.

The pedagogical community always faces questions: how to teach? How to educate? What methods and technologies will be effective in teaching and upbringing?

In their professional activity, teachers use various methods and technologies of teaching and upbringing, as they are a 'bridge' that leads to the intended goal. There are many different methods and technologies in pedagogy, but their effectiveness is determined by the presence of a certain result in teaching and upbringing.

As part of our research, we propose to use the technology of facilitation in the formation of environmental competence of the individual, as one of the effective methods.

Literature review

Facilitation technology has appeared relatively recently in the post-Soviet space, but is gaining more and more popularity, as it is a method of assistance in many areas of human life.

Facilitation is a complex and developing concept based on the views of K. Rogers, D. Myers, D. Raf, E.G. Vrublevskaya, O.E. Smirnova, V.E. Sumina, I.Ya. Pundik, A.V. Martynova and other researchers.

From the point of view of pedagogy, the technology of facilitation was studied by R.S. Dimukhametov, L.N. Kulikova, E.Y. Borisenko, E.G. Vrublevskaya.

The term 'facilitation' comes from the English verb facilitate – «facilitate, help, promote».

The concept of 'facilitation' reflects conscious and purposeful activity as a phenomenon inherent in the teacher. The attributes of facilitation are: 1. activity, 2. subject, 3. function, 4. motive, 5. goal, 6. method, 7. subject, 8. method, 9. means, 10. result [1, p.57].

All these create the appropriate conditions for the development and growth of personality, as noted by K. Rogers.

K. Rogers in his work *Freedom to Learn* wrote: "I consider the facilitation of teaching as a process through which we can learn to live ourselves and contribute to the development of the student," which emphasizes that pedagogical facilitation is a process of mutual influence, dialogue and cooperation between the teacher and the student.

Facilitation is a certain way of conducting a dialogue, during which everyone is involved in group activities, flexible and operational management of this process based on creating situations of success and freedom of expression [2, p.7].

Thus, pedagogical facilitation is a special and informal type of communication of the subjects of the pedagogical process, aimed at improving the effectiveness of training and education of the student.

Studies have shown that the main methods of facilitation include: journal of ideas, Delphi method, Mind-map, Open Space, World Cafe, Search for the Future, Summit of Grateful Requests, Strategic Changes in Real Time, Development, Dynamic facilitation, Brainstorming, Metaphorical method, Polarization of Opinions, SWOT analysis, Decision Tree, Moderation, Basic facilitation, etc.

To develop students' environmental competence, we have selected and used such technologies as: 'World Cafe', 'Dynamic facilitation' in our work with students.

What is environmental competence?

Then the question arises: what is environmental competence? What is its essence and content?

The concept of 'environmental competence' consists of two components 'environmental' and 'competence'. Let's consider each concept separately, which together will give us a solution to the problem we are looking at.

E. Haeckel in 1866 called ecology as "the general science of the relationship of organisms to the environment." He defined ecology as the cognition of the economy of nature, the simultaneous study of all the relationships of living things with organic and inorganic components of the environment, including antagonistic and non-antagonistic relationships of animals and plants in contact with each other [3].

To determine the essence of the concept of 'competence', we conducted a content analysis, which contains definitions of scientists given at different times (Table 1).

Table 1

Analysis of the concepts of 'competence' [4]

Scientist / Source	Competence is
Big explanatory dictionary of the Russian language	having thorough knowledge in any field
I.A. Zimnyaya	a) readiness to manifest personal properties in human activity, behavior; b) knowledge of means, methods, programs for performing actions, solving social and professional tasks, implementing rules and norms of behavior, which constitutes the content of competencies; c) experience in the implementation of knowledge, i.e. skills; d) value-semantic attitude to the content of competence, its personal significance e) emotional-volitional regulation as the ability to adequately demonstrate and regulate the manifestations of competence in situations of social and professional interaction
E.I. Artamonova	personified competence, 'a person in a profession'
A.V. Gagarin and S.A. Mudrak	possession by a person of the relevant competence, including his / her personal attitude to the subject of activity (the ability of a person to integrate knowledge, skills and abilities, ways of using them in a changing environment)
Ju.M. Grishaeva	this is a real experience of putting this activity into practice by a specific person
A.V. Hutorskoj	the totality of the student's personal qualities (value orientations, knowledge, skills, abilities) due to the experience in his / her activity in a certain socially and personally significant area
E.I. Ogarev	evaluative category, it characterizes a person as a subject of specialized labor activity in the system of social labor development, bearing in mind the level of development of his / her ability to make qualified judgments, make adequate and responsible decisions in problematic situations, plan and perform actions leading to the rational and successful achievement of goals
J. Raven	a specific ability necessary for the effective performance of a specific action in a specific subject area and including highly specialized knowledge, special kind of subject skills, ways of thinking, as well as an understanding of responsibility for their actions

Next, we have prepared a content analysis of some definitions of 'environmental competence' (Table 2).

Table 2

Content analysis of definitions of the concept of 'environmental competence' [4]

Scientist	Definition
E.A. Shulpina	Integration of knowledge, skills in the field of ecology and moral attitude to nature, a personal characteristic that includes a set of knowledge about the natural environment as the most important value, about the nature of the impact and norms of human interaction with the environment; the ability to creatively solve educational environmental problems; experience in practical matters to preserve and improve the environment; environmentally significant personal qualities of a future specialist (humanity, empathy, thrift, responsibility for the results of their environmental activities)
A.N. Zahlebnyj	Application of knowledge about the environment and human activities, environmental risks to health and the ability to act environmentally competently in specific life situations
D.S. Ermakov	Conscious, meaningful mastery of theoretical knowledge, skills, decision-making methods, moral norms, values, traditions necessary for the practical implementation of environmentally sound activities
A.I. Novik -Kachan	The unity of theoretical (a set of environmental knowledge, skills and abilities) and practical (organizational and communicative skills) readiness to carry out professional activities
S.A. Stepanov	The most important personal education of a student and the most important indicator of the formation of his / her ecological-oriented worldview, ecological consciousness and ecological culture of the individual
S.N. Glazachev, A.V. Gagarin	The ability, willingness and experience of a person to preserve the habitat, solve environmental problems
Ju.M. Grishaeva	the ability and readiness for ecological and pedagogical activities aimed at creating and maintaining an effective ecological and educational space that contributes to improving the level of ecological culture of all participants in pedagogical interaction
M.V. Emelyanova	integrative personal education, manifested as its ability to effectively interact in the "Man – Society – Nature" system, to be ready for professional activity in the field of environmental education of schoolchildren
G.M. Galiyeva, I.T. Gaissin	An integrative quality of a person that determines the ability to interact in the "Nature – Man – Society" system in accordance with the acquired environmental knowledge, skills, beliefs, motives, value concepts, environmentally significant personal qualities and practical experience of environmental activities
M.H. Akhmetova	The system of internalized ecological knowledge, skills and abilities formed in the process of socialization, externalized in the daily practices of the individual

We arranged this content analysis on an increasing basis from 2001 to 2016 in order to monitor changes in the scientists' view of the concept of 'environmental competence'. The analysis showed the consensus of scientists that 'environmental competence' is associated with knowledge and activity aspects. A characteristic feature of environmental competence is its true expression in practical environmental-oriented activities.

Also, based on these definitions, we can conclude that the ecological competence of a person can be considered as a link in the system of the most important components of an environmentally oriented personality – ecological culture, ecological consciousness, environmental education, environmental education, environmental activities.

Materials and methods

As we wrote earlier, to develop students' environmental competence, we used the following facilitation technologies: 'Dynamic facilitation' and 'World Cafe'. Let's take a closer look at Dynamic Facilitation.

The founder of the Dynamic Facilitation method is J. Raf, who focused on uncovering the creative potentials of colleagues and solving problems through collective insight.

Dynamic facilitation is one of the methods of group and individual work with students, which refers to a self-organizing process in which the teacher-facilitator starts the process, and the students themselves decide how they will discuss issues, how they will interact with each other, how they will make a decision (which may not be unanimous).

This method of facilitation contributes to achieving changes (solving a specific problem, developing a common vision, an action plan, etc.), which can be used for both small and large groups of people [5, p. 55; 6; 7].

Dynamic facilitation can take place as a one-time event or as a series of cycles of 2-3 hours per meeting.

In our case, we used Dynamic Facilitation on a one-time basis in the course of working with students as part of extracurricular work, as we alternated with other methods for the development of environmental competence of the individual.

Prior to the start of the work, the teacher-facilitator conducted an anonymous questionnaire *Environmental Competence of the Individual* to identify the level of environmental competence of students.

The test, consisting of 25 questions, uses a 6-point scale of self-assessment of personal qualities that characterize the level of development of environmental competence of a particular student, where 0,1,2,3,4,5,6 denote a different degree of quality expression. The test is divided into the following macro components: environmental education, environmental literacy, environmental awareness, environmental activity. Levels were defined for each macro component: low, medium, high. The survey was conducted at Alikhan Bokeikhan University and Shakarim University of Semey (Table 3). The results of the survey are presented in Table 3.

Table 3

The level of formation of environmental competence of students at universities

Degrees	**Shakarim University of Semey**	**Alikhan Bokeikhan University**
Environmental Literacy		
Low	9.3	11.4
Average	45.3	72.8
High	45.3	15.8
Environmental Education		
Low	62.7	95.6
Average	34.7	4.4
High	2.7	-
Environmental Awareness		
Low	6.7	4.4
Average	36.0	69.3
High	57.3	26.3
Environmental Activity		
Low	13.3	7.0
Average	50.7	77.2
High	36.0	15.8

The data of the ascertaining experiment made it possible to determine the experimental group, which was performed at Alikhan Bokeikhan University (Table 4).

Table 4

Number of control and experimental group students involved in the experiment

No	Name of the university	Quantitative composition	
		Experimental group (EG)	Control group (CG)
1	Shakarim University of Semey	-	75
2	Alikhan Bokeikhan University	114	-

All proportions in relation to the general population of each university are maintained in the sample. The sample is representative, which, in our opinion, will be able to reflect the qualities of interest as much as possible.

The second stage was that the teacher-facilitator explained to the students the methodology by which the work will be carried out, i.e.:

* We reveal our creative potential, as well as the ability to think big.

* We collect a puzzle from the opinion of each student to prepare the overall picture.

* We speak in turn, since the teacher-facilitator is able to listen to only one student at a time.

* We listen to each student to the end without interrupting. This is a new format for discussing the problem.

* We observe a simple principle: be yourself, speak your mind [8; 9].

Then the teacher-facilitator announced the topic of discussion «Ecology of my city: problems and solutions» for group discussion and building solutions to the problem.

During the discussion, the students listed a number of the following problems that they consider important:

– household waste pollution, including an abundance of 'flying bags';

– air pollution by exhaust gases;

– poor landscaping;

– poor-quality street cleaning work.

The teacher-facilitator recorded the student's question and gave him / her the opportunity to answer and speak out on the solution of the question without hurrying. During the work, the basic principle of dynamic facilitation was observed – equal attention to each student.

During the alternate discussion the students began to listen and understand that the solutions they proposed and the solutions of others were not ideal. Students began to realize that everyone sees the problem and its solution differently. And it was here that the realization came that it was necessary to find a common solution to the problem.

Also, in working with students, we used the following facilitation technology as a World Cafe.

The students really liked this technology, as there were proposals to use it in other practical classes as well.

Genesis shows that the World Cafe technology has been known in the world since 1995. It was developed in California in 1995 by a small group of business and science leaders who gathered at the home of Juanita Brown and David Isaacs in Mill Valley. No one planned to create a social innovation that would spread rapidly around the world in the following years. In the morning they settled down in a large circle in the courtyard of the house, but their plans were disrupted by rain. After moving into the house, the participants spontaneously divided into two groups, which settled down at the tables. From time to time, the groups broke off to switch tables and exchange ideas. The communication turned out to be much more fruitful than they could have imagined. This is how the World cafe technology appeared – a method of focused informal discussion. In 2005, David and Juanita wrote a book about this method, *The World Cafe: Shaping Our Futures Through Conversations That Matter.*

In Kazakhstan, the World Cafe technology is used in the form of methodical classes for teachers, parent meetings, conferences, and trainings. The results of working with the World cafe technology showed excellent results in an adult team.

World cafe technology is a dynamic format for organizing collective activities aimed at a quick exchange of opinions and experience between participants [10; 11; 12].

This technology is used to solve complex problems, get answers to several questions, make non-standard decisions, combine several points of view, plan group work, summarize the results of the project, conference, training, year, exchange of experience.

The main advantages of the World Cafe technology are:

– an incentive to intense mental work, to organize the search for joint solutions;

– speeding up the development of resolutions, improving their quality, achieving involvement, responsibility of each pupil of the educational process for the decision made.

This method usually requires from forty minutes to three hours, depending on the number of participants and the issues being resolved. No special skills are required from the teacher-facilitators: teacher's task is to observe the timing and instruct the participants.

As previously described, it is necessary to create a caring space (creating a cozy home environment, a simultaneous sense of security and invitation). When people feel comfortable, they can think, talk and listen more creatively.

Also, the most important characteristic of the technology is the ability to move between tables, meet new people, actively express their opinions and thoughts, connect the quintessence of 'travel' during discussion cycles. When participants transfer key ideas or topics to new tables, they change perspectives, significantly enhance the opportunities for unexpected solutions [13, 14].

The usual number of participants is at least 12-15 people. They sit down three or four at a table. At the same time, one person becomes the 'master' at the table, the rest are his / her 'guests'. There must be paper tablecloths or whatman, as well as felt-tip pens or colored pencils, since all ideas must be recorded in any form – a record, drawing, diagram. After a certain time, the 'guests' go to the next table, where they act as 'messengers of new ideas', the 'host' remains in place and introduces the new 'guests' who have come to him to the course of business: presents the main considerations considered before. The work should continue taking into account everything that the previous 'guests' have prepared. After several such visits to neighboring tables, everyone gathers for a general discussion of the topic.

According to this scheme, work was organized with students in the educational program 'Pedagogy and methods of primary education' in the number of 21 people.

The topic for discussion was 'Me and ecological culture'. The 'atmosphere' of the World Cafe was prepared in advance by the teacher-facilitator: tables, flowers in vases, water and sweets. And also watmans, colored pencils, felt-tip pens. In total, 4 tables were prepared: 3 tables for 5 students and 1 table for 6 students. 2 hours were allotted for the disclosure of the topic.

Results and discussion

Following the discussion, the teacher-facilitator created sheets 'Formulation of problems', 'Proposed solutions', 'Concerns', 'Points of view' with results and bookmarks. These bookmarks allowed evaluating the work done. These bookmarks make it possible to track the dynamics of changes in students' opinions.

Also at the end of the work, a "paper tablecloth vernissage" is arranged – the results of all participants are posted for general review and discussion; other options are possible.

The students defended the results of their creative works in front of the cafe guests. Then these creative works were placed in the gallery of the faculty, which attracted the views and interests of other students.

The main idea of World Cafe is to make sure that people know the solution to any problem without even realizing it. Only in the course of a confidential and relaxed conversation, with a

certain amount of humor – no matter what serious topic is discussed – it is possible to 'pull' to the surface the knowledge that everyone needs so much. World Cafe gives teams new impulses, this technology allows you to get the whole palette of people's opinions.

World Cafe technology does not reduce the importance of each student's activity, does not ignore his / her own efforts and the overall result depends on the quality of everyone's work.

Based on the results of the students' work, the main components of environmental culture were identified: environmental education, environmental education, environmental activity and environmental consciousness. Students depicted their thoughts in the form of drawings, diagrams and models on the drawing boards. The discussion was very fun, fascinating and informative.

In both cases, the work of the teacher-facilitator was planned as noted by R.S.Dimukhametov: technologies and methods of teaching and upbringing from the point of view of facilitating management consist in the organization of group and collective forms of thinking, allowing to combine the creative efforts of each listener and contributing to the manifestation of his potential, forming not like-mindedness, but the ability of a special vision of the problem based on images, metaphors, comparisons, analogies, etc., contributing to the transformation of the known into the unknown, the ordinary into the unusual. The analysis of various points of view on the problems of education plays an important role in the development of critical thinking. The essence of technologies and methods of teaching and upbringing in the context of facilitating management is that in the course of the lesson, various points of view are analyzed, generated, evaluated and criticized by the group itself. The facilitator, developing educational and thematic plans, provides questions and tasks that characterize the polyphony of philosophical, sociological, psychological and pedagogical sciences [1, p.72].

Based on the results of the work, a repeated questionnaire was conducted, which showed a change in the thinking of students (Table 5).

Table 5

The results of the formation of environmental competence

University	Degree	Environmental literacy		Environmental education		Environmental awareness		Environmental activity	
		Before	After	Before	After	Before	After	Before	After
Shakarim University of Semey	Low	9.3	9.8	62.7	59.4	6.7	3.5	13.3	12.6
	Average	45.3	44.7	34.7	37.5	36.0	37.5	50.7	50
	High	45.3	45.5	2.7	3.1	57.3	59	36.0	37.4
Akikhan Bokeikhan University	Low	11.4	3.2	95.6	56.9	4.4	0.5	7.0	4.2
	Average	72.8	68.6	4.4	31.2	69.3	40.9	77.2	59.5
	High	15.8	28.2	-	11.9	26.3	58.6	15.8	36.3

According to the data given in Table 5, it is possible to observe positive dynamics in the formation of environmental competence of students in general and, in particular, in macro components.

The final test was carried out after using a number of methods of facilitation technology in working with students not only in the classroom, but also including extracurricular activities.

Conclusion

Thus, the facilitation technology allowed students to express their opinions, move away from 'herd' thinking, and identify the main components of ecological culture themselves. To understand the harmful effects of man in relation to the environment, identify the sources of pollution and suggest ways to solve them.

The technology of facilitation, namely its components as World Cafe technology and Dynamic Facilitation due to the fact that the method of forming environmental competence takes

place in a relaxed informal setting gives very good positive results. It is gratifying that students ask to use such facilitation technologies in further classes.

Thus, we can conclude that the use of facilitation technologies has a positive effect on the development of environmental competence of students.

The Dynamic facilitation and World Cafe technology does not reduce the importance of each student's activity, does not ignore his / her own efforts and the overall result depends on the quality of everyone's work and the proper preparedness of the facilitator.

References

1. Фасилитационный подход в подготовке социальных педагогов: монография / Р.С.Димухаметов, Н.А.Соколова, М.В.Слесарь, В.Ф.Жеребкина и др. – Челябинск-Костанай, 2016. – 275 с.

2. Гладченко В.Е. Технология фасилитации и возможности ее применения в образовательном процессе. // Образование в России: история, опыт, проблемы, перспективы. – 2017. – №2 (7). – С. 6-12

3. Геккель Э. Борьба за эволюционную идею / Эрнст Геккель. – М.: Книга по Требованию, 2011. – 134 с.

4. Искакова М.О. Формирование экологической компетентности будущих учителей начальных классов (на примере вузов Казахстана): дис…..канд.пед.наук : 13.00.08 / Искакова Маржан Оразгалиевна. - Москва, 2017.

5. Ахметова М.Х. Формирование экологической компетентности учащейся молодежи в условиях монопромышленного города: монография / М.Х. Ахметова. – Красноярск: Научно-инновационный центр, 2016. – 212 с.

6. Мартынова А.В. Фасилитация как технология организационного развития и изменений // Организационная психология. – 2011. Т.1. – № 2. – С. 53-91.

7. [Электрон. ресурс]. – 2023. – URL: https://personalimage.ru/articles/facilitation/Dymanic-facilitation-manual/ (дата обращения 10.04.2023).

8. Wang J., Yang Y., Li H., van Aalst J. Continuing to teach in a time of crisis: The chinese rural educational system''s response and student satisfaction and social and cognitive presence. British Journal of Educational Technology. – 2021.

9. Динамическая фасилитация. [Электрон. ресурс]. –2023. – URL: https://mangogames.ru/blog/chem-otlichaetsya-dinamicheskaya-fasilitatsiya-ot-mozgovogo-shturma (дата обращения 10.04.2023).

10. Maher, D., Schuck, S. Using action learning to support mobile pedagogies: The role of facilitation. Teacher Development. 2020. – No.24(4). – P. 520-538.

11. Brown J., Isaacs D. The World Café. San Francisco : (Berrett-Koehler Publishers Inc. – 2015. – C. 936–941.

12. Bazilio J., Pereira J.A., Figueira M.C.E.S., Silva E.M. Generating meaningful conversation: World Café in strategic interprofessional planning in Continuing Education. [Электрон. ресурс]. – 2023. – URL: https://www.scielo.br/j/reben/a/JKtm8NBzmN7WNZnnQqKBgpw/?format=pdf&lang=en(дата обращения 10.04.2023).

13. Walt P. S. D., Barker N. Pedagogical intersectionality: Exploring content, technology, and student-centered learning through a problem based/project based approach. Educational Media International. – 2020. – No. 57(1), – P. 29-46.

14. IJESE-IJESE - International Journal of Environmental and Science Education (база цитирования Scopus). – 2016. – №11 (7). – P. 1469-1478.

М.О. Искакова[1], А.Д. Кариев[2], Ш.О. Орынгалиева[3], Н.А. Рахимжанова[4]
[1,3,4]Алихан Бокейхан Университеті, Семей, Қазақстан
[2] Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан

Фасилитация технологиясы арқылы студенттердің экологиялық құзыреттілігін дамыту

Андатпа. Бұл мақала тұлғаның экологиялық мәдениеті мен экологиялық құзыреттілігін қалыптастыру және дамыту мәселелерін зерттеуге арналған автордың көпжылдық жұмысының бір бөлімшесі болып табылады. Экологиялық құзыреттілікті дамыту мәселесін зерттеу барысында ғалымдардың көптеген еңбектері зерттеліп, әртүрлі әдістер мен технологиялар қарастырылды.

Мақалада авторлар фасилитация технологиясы арқылы студенттердің экологиялық құзыреттілігін дамыту тәжірибесімен бөліседі. Авторлар «фасилитация технологиясы» ұғымын, сондай-ақ оның мәні мен негізгі әдістерін ашады. Студенттермен жұмыс барысында авторлар қолданған «әлемдік кафе» және «динамикалық фасилитация» технологиялары тікелей ашылады. Авторлар мақалада жеке тұлғаның экологиялық құзыреттілігін дамыту бойынша аудиториядан тыс жұмыста, студенттерге білім беру және тәрбие процесінде фасилитация технологиясының «динамикалық фасилитация» және «әлемдік кафе» технологияларын қолдану әдістемесін егжей-тегжейлі сипаттайды. Автор олардың мәнін, сондай-ақ студенттердің экологиялық құзыреттілігін дамыту үшін осы технологияларды ұйымдастыруда және пайдалануда педагог-фасилитатордың рөлін ашады.

Сондай-ақ, авторлар «құзыреттілік» және «экологиялық құзыреттілік» ұғымдарын ғалымдардың зерттеулері мен пікірлерін талдау арқылы мәнін ашады. Аталған ұғымдар бойынша көптеген ғалымдардың анықтамалары мазмұнды талдау түрінде берілген.

Әрі қарай мақалада зерттеудің сипаттамасы мен нәтижелері келтірілген. Зерттеу нәтижелері студенттердің экологиялық құзыреттілігін дамытуда фасилитация технологиясының тиімділігін дәлелдейді.

Түйін сөздер: құзыреттілік; экологиялық құзыреттілік; фасилитация; динамикалық фасилитация; әлемдік кафе; педагог-фасилитатор; студенттер.

М.О. Искакова[1], А.Д. Кариев[2], Ш.О. Орынгалиева[3], Н.А. Рахимжанова[4]
[1,3,4] Университет Алихан Бокейхана, Семей, Казахстан
[2]Казахский национальный женский педагогический университет, Алматы, Казахстан

Развитие экологической компетентности студентов посредством технологии фасилитации

Аннотация. Данная статья является частичкой многолетнего труда авторов, который имеет продолжение и на сегодняшний день, посвященного изучению проблем формирования и развития экологической культуры и экологической компетентности личности. В ходе исследования данной проблемы изучены многочисленные труды ученых, рассмотрены различные методы и технологии.

В данной статье авторы делятся опытом развития экологической компетентности студентов посредством технологии фасилитации. В статье авторами раскрывается понятие «технология фасилитации», а также ее сущность и основные методы. Непосредственно раскрываются технологии «мировое кафе» и «динамическая фасилитация», которые были использованы авторами в ходе работы со студентами. Авторы в статье подробно описывают методику использования «динамической фасилитации», «Мирового кафе» в образовательно-воспитательном процессе со студентами во внеаудиторной работе по развитию экологической компетентности личности. Авторы раскрывают их сущность, а также роль педагога-фасилитатора в организации и использовании данных технологий для развития экологической компетентности студентов.

Также в статье авторами раскрываются понятия «компетентность» и «экологическая компетентность», их сущность через анализ исследований и мнений ученых.

Далее в статье приведены описание и результаты исследования, что, в свою очередь, доказывает эффективность технологии фасилитации в развитии экологической компетентности студентов.

Ключевые слова: компетентность; экологическая компетентность; фасилитация; динамическая фасилитация; мировое кафе; педагог-фасилитатор; студенты.

References

1. Dimukhametov R.S., Sokolova N.A., Slesar'' M.V., ZHerebkina Zherebkina V.F. Fasilitacionnyj podhod v podgotovke social''nyh pedagogov: monografiya [Facilitation approach in the training of social educators: monograph] (CHelyabinskChelyabinsk-Kostanaj, 2016, 275 p.) [in Russian].

2. Gladchenko V.E. Tehnologija fasilitacii i vozmozhnosti ee primenenija v obrazovatel''nom processe [Facilitation technology and the possibilities of its application in the educational process // Education in Russia: history, experience, problems, prospects], 2017. No.2 (7). P. 6-12. [in Russian].

3. Gekkel'', Je. Bor''ba za jevoljucionnuju ideju [The struggle for an evolutionary idea] / Jernst Gekkel''. – M.: Kniga po Trebovaniju, 2011. – 134 p. , [in Russian].

4. Iskakova M.O. Formirovanie ekologicheskoj kompetentnosti budushchih uchitelej nachal''nyh klassov (na primere vuzov Kazahstana) [Formation of environmental competence of future primary school teachers (on the example of universities in Kazakhstan)] : dis…..kand.ped.nauk : 13.00.08 Iskakova Marzhan Orazgalievna. Moskva, 2017., [in Russian].

5. Akhmetova, M.HKh. Formirovanie jekologicheskoj kompetentnosti uchashhejsja molodezhi v uslovijah monopromyshlennogo goroda : monografija [Formation of ecological competence of students in the conditions of a mono-industrial city : monograph]. (Krasnojarsk, Nauchno-innovacionnyj centr, 2016, 12 p.), [in Russian].

6. Martynova A.V. Fasilitacija kak tehnologija organizacionnogo razvitija i izmenenij [Facilitation as a technology of organizational development and change] Organizacionnaja psihologija. 2011.Vol.1. No.2. P. 53-91, [in Russian].

7. Available at: https://personalimage.ru/articles/facilitation/Dymanic-facilitation-manual/ (accessed 10.04.2023).

8. Wang, J., Yang, Y., Li H., van Aalst J. Continuing to teach in a time of crisis: The chineseChinese rural educational system''s response and student satisfaction and social and cognitive presence. British Journal of Educational Technology, 2021.

9. Dynamic facilitation. Available at: https://mangogames.ru/blog/chem-otlichaetsya-dinamicheskaya-fasilitatsiya-ot-mozgovogo-shturma (accessed 10.04.2023).

10. Maher D., Schuck S. Using action learning to support mobile pedagogies: The role of facilitation. Teacher Development. 2020. No. 24(4). P. 520-538.

11. Brown J., Isaacs D. The World Café. San Francisco : (Berrett-Koehler Publishers Inc., 2015. P. 936–941.

12. Bazilio J., Pereira J.A., Figueira M.C.E.S., Silva E.M. Generating meaningful conversation: World Café in strategic interprofessional planning in Continuing Education. Available at: https://www.scielo.br/j/reben/a/JKtm8NBzmN7WNZnnQqKBgpw/?format=pdf&lang=en (accessed 10.04.2023).

13. Walt P.S.D., Barker N. Pedagogical intersectionality: Exploring content, technology, and student-centered learning through a problem based/project based approach. Educational Media International. 2020. No.57(1). P. 29-46.

14. IJESE-IJESE - International Journal of Environmental and Science Education. 2016. No.11 (7). P. 1469-1478.

Information about the authors:

Iskakova M.O. – Candidate of Pedagogical Sciences, PhD, Alikhan Bokeikhan University, Semey, Kazakhstan.

Kariyev A.D. – Candidate of Pedagogical Sciences, Kazakh National Women's Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan.

Oryngaliyeva Sh.O. – Ph.D., Senior Lecturer, Alikhan Bokeikhan University, Semey, Kazakhstan.

Rakhimzhanova N.A. – Senior Lecturer, Alikhan Bokeikhan University, Semey, Kazakhstan.

Искакова М.О. – педагогика ғылымдарының кандидаты, PhD, гуманитарлық факультетінің деканы, Alikhan Bokeikhan University, Семей, Қазақстан.

Кариев А.Д. – педагогика ғылымдарының кандидаты, мектепке дейінгі және бастауышқа дайындау кафедрасының меңгерушісі, Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан.

Орынгалиева Ш.О. – Ph.D., педагогика және психология кафедрасының аға оқытушысы, Alikhan Bokeikhan University, Семей, Қазақстан.

Рахимжанова Н.А. – педагогика және психология кафедрасының аға оқытушысы, Alikhan Bokeikhan University, Семей, Қазақстан.

ХҒТАР 14.23.09

А.М. Ишанова[1], М.Ж. Сатканов[2], К.У. Темиров[2]

[1]«ҚР Президенті Іс басқармасының медициналық орталығының«Қарлығаш» балабақшасы, Астана, Қазақстан

[2]Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан

(E-mail: almaym@mail.ru, satkanov.mereke@gmail.com, kuanysh_lion@mail.ru)

Мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеу дағдыларын пластилинография әдісі арқылы дамыту

Аңдатпа. *Кез келген бала үшін мектепке дейінгі шақта ең бастысы – толық келісілген мәлімдеме қалыптастыру (сұрақ қою, жауап беруі, түсіндіру, қарсы болу немесе келісу және т.б.), өйткені оның дамуының негіздері осы кезеңде қаланады. Еркін қарым-қатынас – бала өмірінің барлық кезеңінде және одан әрі ересек өмірде қоршаған адамдармен коммуникативтік функциясының ажырамас бөлігі. Осыны негізге ала отырып, жалпы сөйлеу тілі дамымаған және сөйлеу тіл дамуы қалыпты мектеп жасына дейінгі балалардың тіл дамыту мәселесі зерттеудің өзектілігін анықтайды. Жалпы сөйлеу тілінің дамымауы бар балалардың қол саусақтарының жеткіліксіз үйлестірілуі, ұсақ моторика қалыптасуының ерекшелігі ретінде қабылданады. Зерттеулер мен көптеген сауалнамалар негізінде келесі заңдылық анықталды: егер ұсақ моториканың дамуы артта қалса, онда сөйлеу дамуы да тежеледі, бірақ жалпы моторика қалыпты болуы мүмкін, өйткені қолдың ұсақ моторикасының дамуы, сөйлеу дағдысын дамытады. Пластилинография – балаларды білім беру процесіне баулуға, сөздік қорын арттыруға, сезімдік-эстетиканы және қоршаған ортаны тануына көмектеседі; зейінге, тазалық пен әдемілікке тәрбиелейді, сондай-ақ, ұсақ моториканы дамытудың және қолды жазуға дайындаудың тамаша мүмкіндігі. Зерттеу-бақылау жұмыстары 2018–2019 оқу жылы мен 2019–2020 оқу жылының бастапқы және аралық диагностикасын қамтиды. 2018–2019 оқу жылында пластилинография әдісі вариативтік сабақ ретінде өткізілмеді. 2019–2020 оқу жылында «Мектеп жасына дейінгі жалпы тіл дамуы жетілмеген балалардың шығармашылық қабілетін пластилинография әдісімен дамыту» әдістемелік құралы бойынша екі аптада бір реттен 9 вариативтік сабақ өткізілді. Вариативтік сабақты еңгізу балалардың сөздік қоры мен зейініне пайдалы әсер етті. Балалар мұқият, бақылаушы бола бастады. Ұсақ моторикаға жауап беретін ми орталықтарын ынталандыра отырып, біз сөйлеуге жауап беретін аймақтардың бесенділігін арттырдық.*

Түйін сөздер: *сөйлеу дағдыларын дамыту, пластилинография, ұсақ моторика.*

DOI: https://doi org/10.32523/2616-6895-2023-143-2-137-145

Кіріспе

Қазіргі кезде, көптеген авторлар мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеу дағдысы жетілуінде артта қалу туындағанын айтуда. Балалардың сөйлеу дамуындағы ауытқулар (жалпы сөйлеу тілінің дамымауы) жие анықталуда және бұл өсу тенденциясына ие [1-4]. Кез келген бала үшін мектепке дейінгі шақта ең бастысы – толық келісілген мәлімдеме қалыптастыру (сұрақ қою, жауап беруі, түсіндіру, қарсы болу немесе келісу және т.б.), өйткені оның дамуының негіздері осы кезеңде қаланады [5]. Сонымен қатар, осы кезеңде көптеген психологиялық процестер, моральдық және адамгершілік қасиеттерінің негізі қалыптасатынын баса айтуға болады [1]. Еркін қарым-қатынас – бала өмірінің барлық кезеңінде және одан әрі ересек өмірде қоршаған адамдармен коммуникативтік

функциясының ажырамас бөлігі. Осыны негізге ала отырып, жалпы сөйлеу тілі дамымаған және сөйлеу тіл дамуы қалыпты мектеп жасына дейінгі балалардың тіл дамыту мәселесі зерттеудің өзектілігін анықтайды.

Есту қабілеті және ақыл-ой өрісі қалыпты балаларда жалпы сөйлеу тілінің дамымауы, (ЖСТД) фонетикофонематикалық және лексика-грамматикалық жүйелерді қамтитын бұзушылық [6]. ЖСТД бар балалардың қол саусақтарының жеткіліксіз үйлестірілуі, ұсақ моторика қалыптасуының ерекшелігі ретінде қабылданады [7]. КСРО Педагогикалық ғылымдар академиясының Балалар мен жасөспірімдер физиологиясы ғылыми-зерттеу институтының ғалымдары сөйлеуді қалыптастыру саусақтардан қолға, одан әрі миға дейін берілетін қозғалыс (кинетикалық) импульстерінің әсерінен жүзеге асырылатынын XX ғасырда анықтаған [8]. Көптеген ғалымдардың (Т.А. Ткаченко, Т.Н. Андриевская, Г.В. Беззубцева, Л. Вантакова-Фомина және басқалардың) жұмыстарымен қозғалыс импульстерін, яғни ұсақ моториканы дамыту бойынша жүйелі және мақсатты жұмыс – балалардың сөйлеу дағдысының жетілуінде біртұтас жұмыс жүргізуге көмектесетіні дәлелденді [9].

Ұсақ моторика – бұл жүйке, бұлшық ет және сүйек сияқты маңызды жүйелердің ұйымдастырылған әрекеттері нәтижесінде қол және аяқ саусақтарымен шағын және нақты қозғалыс жасау қабілеті [10]. Ұсақ моторика саласы қарапайым қимылдардан бастап (мысалы, ойыншықты ұстау) аса күрделі қозғалыстарға дейін (мысалы, жазу мен сурет салу) сан алуан қозғалыстарды қамтиды [11]. Саусақ қозғалысының дамуы сөйлеу функциясымен тығыз байланысты [8-11]. Ұсақ моторика баланың дамуындағы барлық дерлік принципті процестерге әсер етеді: сөйлеу мүмкіндіктері, назар аудару, ойлау, кеңістіктегі үйлестіру, бақылаушылық, жады (көру және қозғалу), зейіні және қиялдау [12]. Зерттеулер мен көптеген сауалнамалар негізінде келесі заңдылық анықталды: егер ұсақ моториканың дамуы артта қалса, онда сөйлеу дамуы да тежеледі, бірақ жалпы моторика қалыпты болуы мүмкін, өйткені қолдың ұсақ моторикасының дамуы, сөйлеу дағдысын жетілдіреді [9, 13]. Осы мүмкіндіктерге жауап беретін ми орталықтары нақты саусақтармен және олардың жүйке ұштарымен байланысты [9].

Пластилинография – балаларды білім беру процесіне баулуға, сөздік қорын арттыруға, сезімдік-эстетиканы және қоршаған ортаны тануына көмектеседі; зейінге, тазалық пен әдемілікке тәрбиелейді, сондай-ақ, ұсақ моториканы дамытудың және қолды жазуға дайындаудың тамаша мүмкіндігі [14]. Пластилинография ұғымының екі түбірі бар: «графия» - жасау, бейнелеу, ал сөздің алғашқы бөлігі «пластилин» ойлаған затыңды жасау үшін арналған материал [12]. Бұл техниканың негізгі қағидасы жазық бетте бейнеленген көбірек немесе азырақ домалақ, сопақша және дөңестеу көлемдегі ермексазбен суретті салу болып табылады [15]. Бейнелеу өнерін меңгеруден басқа, балалар табиғат туралы түсініктерді, түсті, пішіні мен өлшеміндегі сенсорлық эталондарды, сөйлеу қабілетін дамытады [9, 12, 14, 16].

Зерттеу әдістері

Зерттеу-бақылау жұмыстары «Мектепке дейінгі оқыту – тәрбиелеу орталығы «Алпамыс» (Нұр-Сұлтан, Қазақстан) ересек тобында (4-5 жастағы балалар) жүргізілді. 2018–2019 оқу жылы мен 2019–2020 оқу жылының бастапқы және аралық диагностикасын қамтиды. Бастапқы және аралық диагностика «Қазақстан Республикасы мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың үлгілік оқу бағдарламасына» сәйкес жасалынды [17, 18].

Сөйлеу дамуында ауытқуы бар балаларды зерттеу-бақылау жұмыстары тұқым қуалаушылық, жүктілік, босану, дене бітімі және ақыл-ой дамуы туралы анамнестикалық ақпаратты зерттеу (баланың амбулаториялық картасы, ата-анамен диалог әдісі бойынша) әдістерін қолдану арқылы іске асырылды [19]. Қорытындыны логопед-маман жасады.

2018–2019 оқу жылында пластилинография әдісі вариативтік сабақ ретінде өткізілмеді. 2019–2020 оқу жылында «Мектеп жасына дейінгі жалпы тіл дамыту жетілмеген балалардың

шығармашылық қабілетін пластилинография әдісімен дамыту» әдістемелік құралы бойынша екі аптада бір реттен 9 вариативтік сабақ өткізілді [14]. Пластилинография әдісі арқылы ермексазды домалатып, езіп жағу, есу арқылы жасап, әр түрлі суреттер салынды (сурет 1).

Жүргізілген зерттеу-бақылау жұмыстары нәтижесі 2018–2019 және 2019–2020 оқу жылының бастапқы және аралық диагностиксы арқылы талданды.

Сурет 1. а, б - пластилинография әдісінде мүсіндеу процессі

Нәтижелер және оны талқылау

2018–2019 (бұдан әрі, бірінші жыл) және 2019–2020 (бұдан әрі, екінші жыл) оқу жылының ересек тобында балаларды тәрбиелеу мен оқыту «Қазақстан Республикасы мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың үлгілік оқу бағдарламасы» бойынша жүзеге асырылады. Ұйымдастырылған оқу іс-әрекетінің жалпы көлемі бірінші жылы 19 бала, екінші жылы 20 бала. Бес білім беру саласы бойынша талдау жұмысы атқарылды (мақалада тек «тіл дамыту» саласы ескерілуде). Оқу жылының басы, қыркүйек айында – бастапқы диагностика (кесте 1), және оқу жылының ортасы, қаңтар айында – аралық диагностика (кесте 2) балалардың білім алу кезіндегі прогрессты анықтауға қолданылды.

Тіл дамыту бойынша бағдарламаның базалық мазмұнын меңгеруі мен даму деңгейін айқындайтын зерттеу үш бағыт бойынша (тілдің дыбыстық мәдениеті, сөздік қоры, сөйлем құрау деңгейі) жүргізіледі, балдық жүйемен анықталады:

- Қ*олданады: 3 балл* – бала эмоциональды белсенді, әңгімеге тез енеді, берілген сұрақтарға әңгіменің мазмұны бойынша тез жауап береді. Өзі білетін ертегіні жақсы айтады, оның мазмұнын түсінеді. Өлең-тақпақтарды мәнерлеп оқиды. Ертегі кейіпкерлерін толық сипаттай алады, сөздерін байланыстыра алады.
- *Түсінеді: 2 балл* – бала көркем шығарма туралы әңгімеге араласады, бірақ зейінділігі төмен. Ертегіні үлкендердің берген сұрақтарына жауап беру арқылы ғана айта алады. Ертегінің мазмұнын түсінеді, бірақ болған оқиғаны үлкендердің көмегімен байланыстырады. Ертегі кейіпкерлерін сипаттауға, сырт белгілерін толық айтуға қиналады.

- *Жаңғыртады: 1 балл* – дыбыстарды атау барысында дауыссыз дыбыстар мен дауысты дыбыстар туралы түсінігі жақсы қалыптаспаған. Заттарды сипаттау барысында аз сөзбен жеткізеді, сөздік қоры жақсы дамымаған, жұмбақтар шешуге, өлеңдерді оқуға зейінсіз.

Кесте 1

Бірінші және екінші жылғы бастапқы диагностика

Деңгейі	2018–2019 оқу жылы		2019–2020 оқу жылы	
	Бала саны	Деңгей көрсеткіші (%)	Бала саны	Деңгей көрсеткіші (%)
Төмен	7 бала	36,9%	6 бала	30%
Орташа	12 бала	63,1%	14 бала	70%
Жоғары	0 бала	0%	0 бала	0%

2018–2019 оқу жылының бастапқы диагностикасы (қыркүйек айы) мәліметтеріне сәйкес төмен деңгейлі 7 бала (36,9%), және төмен деңгейлі 12 бала (63,1%) анықталады. 2019–2020 оқу жылында төмен деңгейлі 6 бала (30%), және төмен деңгейлі 12 бала (70%) анықталады. Тіл дамыту саласы бойынша жоғары деңгейлі бала болмады.

Кесте 2

Бірінші және екінші жылғы аралық диагностика

Деңгейі	2018–2019 оқу жылы		2019–2020 оқу жылы	
	Бала саны	Деңгей көрсеткіші (%)	Бала саны	Деңгей көрсеткіші (%)
Төмен	4 бала	21%	2 бала	10%
Орташа	11 бала	58%	10 бала	50%
Жоғары	4 бала	21%	8 бала	40%

2018–2019 оқу жылының аралық диагностика (қаңтар айы) мәліметтеріне сәйкес төмен деңгейлі 4 бала (21%), орта деңгейлі 11 бала (58%), жоғары деңгейлі 4 бала (21%) анықталады. 2019–2020 оқу жылында төмен деңгейлі 2 бала (10%), орта деңгейлі 10 бала (50%) жоғары деңгейлі 8 бала (40%) анықталады.

Жоғарыда көрсетілген екі оқу жылының мәліметтеріне сүйене отырып тіл дамыту бойынша 2019–2020 оқу жылында білім алған балалардың сөйлеу дағдысының ілгерілегенін көруге болады (диаграмма 1). Салыстырмалы түрде бірінші жылы қыркүйек пен қаңтар айлары аралығында төмен деңгейлі балалардың саны 15,9% азайып топтағы балалардың 21% құраса, екінші жылы 20% азайды және топтағы балалардың 10% сәйкес келді. Екінші жылы жоғарғы деңгейлі балалардың пайыздық мөлшері 40% өсті, ал бірінші жылы 21% көрсеткен.

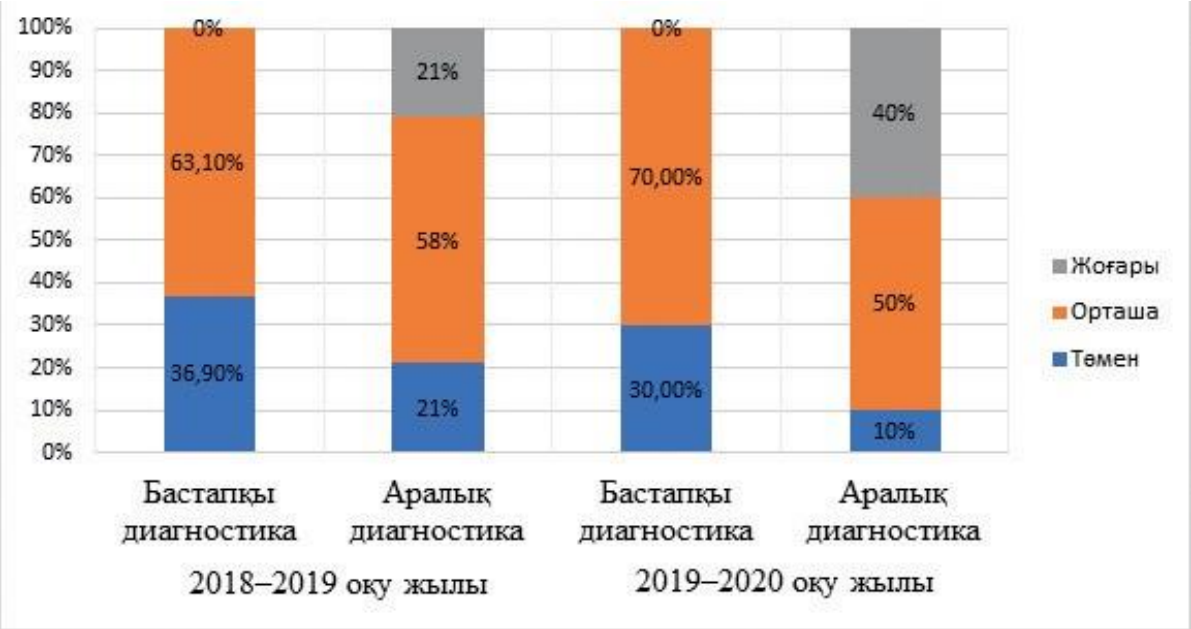


Диаграмма 1. Бірінші және екінші жылғы бастапқы және аралық диагностика

Зерттеу-бақылау жұмысы барысында логопед-маманмен бірге жұмыстар атқарылды. 2018–2019 оқу жылында сөйлеу дамуындағы ауытқулары бар балалар анықталмады. 2019–2020 оқу жылы талдау нәтижесінде жалпы сөйлеу тілінің дамымауы бар бір бала анықталды.

Талдау барысында ата-анамен диалог әдісі бойынша тұқым қуалаушылығы, жүктілік барысы, босану уақытысындағы ақпарат және баланың амбулаториялық картасынан дене бітімі және ақыл-ой дамуы туралы анамнестикалық ақпараттар жиналды. Босануы жоспарлы, патологиясыз өткен. Сөйлеу дамуында билингвизм әсерінен кешігуі бар. Интелекті, есту, көру қабілеті қалыпты. Артикуляциялық аппараттың анатомиялық құрылысын зерттеу барысында келесі мәліметтер жиналды: еріндері қалың, тістері қисық, кейбір тістердің болмауы, прогнатты тістеу, қатты таңдайы биік, жұмсақ таңдай ерекшеліксіз, тілі ауқымды. Сондай ақ, артикуляциялық моторикасы баяу, дәл емес қозғалыстарға ие және тонусы енжар. Қол саусақтарының жеткіліксіз үйлестірілуі анықталды. Логопед-маман балада III дәрежелі жалпы сөйлеу тілінің дамымауы деген қорытынды жасады.

Логопедиялық жұмыс келесі бағыттарда жүргізілді: а) ауыз қуысының артикуляциясын нығайтуға артикуляциялық гимнастика жүргізу; ә) дыбыстарды қою; б) байланысқан сөйлеуді дамыту; в) пластилинография арқылы ұсақ моториканы дамыту үшін жаттығу жүргізу; г) дыбыстарды қою кезінде пластилинография әдісін қолдану (қағазға алдын ала нобайы салынған әріптерді домалақ, сопақша және дөңестеу көлемдегі ермексазбен толтыру, жағып жазу); пластилинография арқылы сөздік қорды дамыту.

Жұмыс барысында С, С′, З, З′, Ц дыбыстары қойылды. Сөздік қоры байытылды. Сөз айналасындағы адамдар үшін түсініктірек бола бастады. Ұсақ моторикасы және артикуляциялық аппараттың жағдайы жақсартылды. Оң динамика көрсетілді.

Қорытынды

Балалармен сабақтарда қолдың ұсақ моторикасын дамыту бойынша белсенді жұмыстар жүргізілді, атап айтқанда, ермексазды домалатып, езіп жағу, есу арқылы әр түрлі суреттерді салу, көлемді фигураларды жасау, қағазға алдын ала нобайы салынған

әріптерді домалақ, сопақша және дөңестеу көлемдегі ермексазбен толтыру, жағып жазу сияқты жұмыс жүргізілді. Сабақта балалар жануарлардың түрлі мүсіндерін салды, оларды ермексазбен суреттеді, түрлі сюжеттік ойындарды ойнады, бұл олардың сөздік қоры мен зейініне пайдалы әсер етті. Балалар мұқият, бақылаушы бола бастады. Ұсақ моторикаға жауап беретін ми орталықтарымен, сөйлеуге жауап беретін аймақтар өте жақын орналасқандықтан, ұсақ моторикаға жауап беретін ми орталықтарын ынталандыра отырып, біз сөйлеуге жауап беретін аймақтардын белсенділігін арттырдық.

Жұмысбарысындабізжақсыжағымдысөздинамикасынкөрдік. Пластилинографияның әдісі өзін оң көрсетті және одан әрі жұмыс істеуде де қолданылатын болады.

Әдебиеттер тізімі

1. Багманова К.И. Исследование связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня // Актуальные проблемы специальной психологии и коррекционной педагогики: исследования и практика. – Казань, Россия, 2013. – С. 9-12.
2. Баранова Л.В. Особенности формирования навыков словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня // Актуальные проблемы специальной психологии и коррекционной педагогики: исследования и практика. – Казань, Россия, 2013. – С. 12-14.
3. Бачинина О.С. Особенности связного устного высказывания у младших школьников с общим недоразвитием речи третьего уровня // Актуальные проблемы специальной психологии и коррекционной педагогики: исследования и практика. – Казань, Россия, 2013. – С. 14-15.
4. Габидуллина Л.И. Особенности эмоционально-волевой сферы детей с нарушением речи // Актуальные проблемы специальной психологии и коррекционной педагогики: исследования и практика. – Казань, Россия, 2013. – С. 27-29.
5. Сатова А.К., Айдарбаева Д.Р. Мектепке дейінгі жастағы жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалардың диалогтық сөйлеу тілін дамытуда театрландырылған ойындарды қолдану жолдары // Вестник КазНПУ им. Абая, серия «Специальная педагогика». – 2019. – Т. 59. – №4. – С. 70-75.
6. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Коррекция нарушений речи. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. – Москва: Просвещение, 2008. – 272 с.
7. Левина Р. Е., Основы теории и практики логопедии. – Москва, 2009. – 365 с.
8. Земляченко М.В., Кутергина Т.В., Кузнецова Т.Д. Формирование мелкой моторики и развитие речи дошкольников // Проблемы и перспективы развития образования: материалы V междунар. науч. конф. – Пермь, Россия, 2014. – С. 169-172.
9. Ишанова А.М., Малдыбаева В.А., Сатканов М.Ж. Формирование речи у детей дошкольного возраста через художественный метод «пластилинография» // Инновационные процессы в научной среде: материалы международной научно-практической конференции. – Прага, Чехия, 2021. – С. 161-165.
10. Вавилова А.В. Развитие мелкой моторики как средство улучшения речи // Молодой ученый. – 2014. – Т. 64. – № 5. – С. 495-497.
11. Улатова Т.А. Роль мелкой моторики в речевом развитии ребенка // Молодой ученый. – 2017. – Т. 176. – № 42. – С. 180-183.
12. Ишанова А.М. Мектеп жасына дейінгі балаларды пластилинография әдісіне үйрету әдістемесі // Республикалық ғылыми-әдістемелік журнал «Қазақстан кәсіпкері». – 2014. – №1. – Б. 12-16.
13. Коноваленко В.В. Артикуляционная, пальчиковая гимнастики и дыхательно-голосовые упражнения. – Москва: Гном, 2005. – 16 с.
14. Омар Б.С., Ишанова А.М. Мектеп жасына дейінгі жалпы тіл дамыту жетілмеген балалардың шығармашылық қабілетін пластилинография әдісімен дамыту. – Қарағанды: Капиталъ ИД- 2013. – 98 б.
15. Давыдова Г.Н. Пластилинография в детском саду. – Москва: Скрипторий, 2009. – 96 с.
16. Самиголлаулы А. Ермексаз ермек емес // Мәдениет және Тұрмыс. – 2012. – №8. – С. 15.
17. Қазақстан республикасы білім және ғылым министірлігі. Қазақстан Республикасы мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың үлгілік оқу бағдарламасын [Электронды ресурс] – URL: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V1800018152#z3 (өтініш берілген күн: 20.09.2021).

18. Қазақстан республикасы білім және ғылым министірлігі. Қазақстан Республикасы мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың үлгілік оқу бағдарламасын [Электронды ресурс] – URL: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2000021290#z3 (өтініш берілген күн: 20.09.2021).

19. Омирбекова К.К., Тулебаева Г.Н., Коржонва Г.М., Оразаева Г.С. Логопедия негіздері. – Алматы: Нур-Принт, 2014. – 62 б.

А.М. Ишанова[1], М.Ж. Сатканов[2], К.У. Темиров[2]

[1]РГП «Детский сад «Карлыгаш» Медицинского центра Управления Делами Президента Республики Казахстан, Астана, Казахстан

[2]Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан

Развитие речевых навыков детей дошкольного возраста методом пластилинографии

Аннотация. Важнейшим для любого ребенка в дошкольный период является формирование вполне связного высказывания (задавать вопросы, отвечать, объяснять, возражать или соглашаться и т. д.), ведь именно в этот период закладываются основы его развития. Свободное общение является неотъемлемой частью коммуникативной функции ребенка с окружающими его людьми во все периоды его жизни и далее во взрослую жизнь. Исходя из этого, проблема языкового развития в целом детей дошкольного возраста с нормальным речевым развитием и общим недоразвитием речи определяет актуальность исследования. Недостаточная координация пальцев рук детей с общим недоразвитием речи рассматривается как особенность развития мелкой моторики. На основании исследований и многочисленных опросов определена следующая закономерность: если развитие мелкой моторики задерживается, то и развитие речи тормозится, но общая моторика может быть в норме, так как развитие мелкой моторики рук развивает речевое развитие. Пластилинография помогает вовлечь детей в учебный процесс, увеличить словарный запас, познать сенсорно-эстетическое и окружающее; воспитывает внимание, чистоту и красоту, а также отличная возможность развить мелкую моторику и подготовить руку к письму. Научно-исследовательская и мониторинговая работа включает начальную и промежуточную диагностику 2018-2019 учебного года и 2019-2020 учебного года. В 2018-2019 учебном году пластилиновый метод как вариант урока не проводился. В 2019-2020 учебном году проведено 9 вариативных занятий один раз в две недели по методическому пособию «Мектеп жасына дейінгі жалпы тіл дамуы жетілмеген балалардың шығармашылық қабілетін пластилинография әдісімен дамыту». Включение вариативного занятия благотворно сказалось на словарном запасе и внимании детей. Дети стали внимательными и наблюдательными. Стимулируя центры мозга, отвечающие за мелкую моторику, мы увеличили активность зон, отвечающих за речь.

Ключевые слова: развитие речевых навыков, развитие речи, пластилинография, мелкая моторика, вариативные занятия.

A.M. Ishanova[1], M.Zh. Satkanov[2], K.U. Temirov[2]

[1] Republican State Enterprise "Karlygash Kindergarten" of the Medical Center of the President's Affairs Administration of the Republic of Kazakhstan, Astana, Kazakhstan

[2]L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

Development of speech skills of preschool children by the method of plasticineography

Abstract. The most important thing for any child in the preschool period is the formation of a completely coherent statement (ask questions, answer, explain, object or agree, etc.) because it is during this period that the foundations of his development are laid. Free communication is an integral part of the communicative function of the child with the people around him at all periods of his life and further into adulthood. Based on this, the problem of language development in general of preschool children with normal speech development and general underdevelopment of speech determines the relevance of the study. Insufficient coordination of the fingers of children with general speech underdevelopment is considered a feature of developing fine motor skills. Based on research and numerous surveys, the following

pattern has been determined: if the development of fine motor skills is delayed, then the development of speech is inhibited, but general motor skills may be expected since the development of fine motor skills of the hands develops speech development. Plasticineography – helps to involve children in the educational process, increase vocabulary, learn sensory-aesthetic and the environment; educates attention, cleanliness and beauty, as well as a great opportunity to develop fine motor skills and prepare your hand for writing. Research and monitoring work include initial and intermediate diagnostics for the 2018-2019 academic year and the 2019-2020 academic year. In the 2018-2019 academic year, the plasticine method was not conducted as a lesson option. In the 2019-2020 academic year, 9 variable classes were held once every two weeks according to the methodological manual "Mektep zhasyna deyingi zhalpy til damuy zhetilmegen balalardyn shygarmashylyk kabiletin plasticineography adisimen damytu". The inclusion of a variable lesson had a beneficial effect on the vocabulary and attention of children. Children have become attentive and observant. By stimulating the centres of the brain responsible for fine motor skills, we increased the activity of the areas responsible for speech.

Keywords: development of speech skills, development of speech, plasticineography, fine motor skills, variable activities.

References

1. Bagmanova K.I. Issledovanie svyaznoj monologicheskoj rechi u detej starshego doshkol'nogo vozrasta s ONR III urovnya [Study of coherent monologue speech in children of senior preschool age with general speech underdevelopment of the III level], Aktual'nye problemy special'noj psihologii i korrekcionnoj pedagogiki: issledovaniya i praktika [Actual problems of special psychology and correctional pedagogy: research and practice], Kazan', Rossiya, [Kazan, Russia], 9-12 (2013). [in Russian]

2. Baranova L.V. Osobennosti formirovaniya navykov slovoobrazovaniya u doshkol'nikov s obshchim nedorazvitiem rechi III urovnya [Features of word-formation skills in preschoolers with general speech underdevelopment of the III level], Aktual'nye problemy special'noj psihologii i korrekcionnoj pedagogiki: issledovaniya i praktika [Actual problems of special psychology and correctional pedagogy: research and practice] , Kazan', Rossiya, [Kazan, Russia], 12-14 (2013). [in Russian]

3. Bachinina O.S. Osobennosti svyaznogo ustnogo vyskazyvaniya u mladshih shkol'nikov s obshchim nedorazvitiem rechi tret'ego urovnya [Peculiarities of coherent oral utterance in junior schoolchildren with general speech underdevelopment of the third level], Aktual'nye problemy special'noj psihologii i korrekcionnoj pedagogiki: issledovaniya i praktika [Actual problems of special psychology and correctional pedagogy: research and practice], Kazan', Rossiya, [Kazan, Russia], 14-15 (2013). [in Russian]

4. Gabidullina L.I. Osobennosti emocional'no-volevoj sfery detej s narusheniem rechi [Features of the emotional-volitional sphere of children with speech impairment], Aktual'nye problemy special'noj psihologii i korrekcionnoj pedagogiki: issledovaniya i praktika [Actual problems of special psychology and correctional pedagogy: research and practice], Kazan', Rossiya, [Kazan, Russia], 27-29 (2013). [in Russian]

5. Satova A.K., Ajdarbaeva D.R. Mektepke deıingi jastaǵy jalpy sóıleý tili damymaǵan balalardyń dıalogtyq sóıleý tilin damytýda teatrlandyrylǵan oıyndardy qoldaný joldary [Ways of using theatrical games in the development of dialogical speech language of preschool children whose general speech language is not developed], Vestnik KazNPU im. Abaya, seriya «Special'naya pedagogika» [Bulletin of KazNPU named after. Abai, series "Special Pedagogy"], 4(59), 70-75 (2019). [in Kazakh]

6. Filicheva T.B., Chirkina G.V. Korrekciya narushenij rechi. Programmy doshkol'nyh obrazovatel'nyh uchrezhdenij kompensiruyushchego vida dlya detej s narusheniyami rechi [Correction of speech disorders. Programs of preschool educational institutions of a compensatory type for children with speech disorders] (Education, Moscow, 2008. 272 p.) [in Russian].

7. Levina R.E. Osnovy teorii i praktiki logopedii [Fundamentals of the theory and practice of speech therapy] (Alliance, Moscow, 2009. 365 p.) [in Russian].

8. Zemlyachenko M.V., Kutergina T.V., Kuznetsova T.D. Formirovanie melkoj motoriki i razvitie rechi doshkol'nikov [The formation of fine motor skills and the development of speech of preschoolers], Problemy i perspektivy razvitiya obrazovaniya: materialy V Mezhdunarodnaya nauchnaya konferenciya [Problems and Prospects for the Development of Education: Proceedings of the V International Scientific Conference], Perm', Rossiya [Perm, Russia], 169-172 (2014). [in Russian]

9. Ishanova A.M., Maldybaeva V.A., Satkanov M.Zh. Formirovanie rechi u detej doshkol'nogo vozrasta cherez hudozhestvennyj metod «plastilinografiya» [Formation of speech in preschool children

through the artistic method of plasticineography], Innovacionnye processy v nauchnoj srede: Materialy Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii [Innovative processes in the scientific environment: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference], Praga, Chekhiya [Prague, Czech Republic], 161-165 (2021). [in Russian]

10. Vavilova A.V. Razvitie melkoj motoriki kak sredstvo uluchsheniya rechi [The development of fine motor skills as a means of improving speech], Molodoj uchenyj [Young scientist], 5(64), 495-497 (2014). [in Russian]

11. Ulatova T.A. Rol' melkoj motoriki v rechevom razvitii rebenka [The role of fine motor skills in the speech development of the child], Molodoj uchenyj [Young scientist], 42(176), 180-183 (2017). [in Russian]

12. Ishanova A.M. Mektep jasyna deıingi balalardy plastılınografıa ádisine úıretý ádistemesi [Methodology of teaching preschool children to plasticineography method], Respýblıkalyq ǵylymı-ádistemelik jýrnal «Qazaqstan kásipkeri» [Republican scientific and methodical journal *Businessman of Kazakhstan*], 1, 12-16 (2014). [in Kazakh]

13. Konovalenko V.V. Artikulyacionnaya, pal'chikovaya gimnastiki i dyhatel'no-golosovye uprazhneniya [Articulation, finger gymnastics and breathing-voice exercises] (Gnome, Moscow, 2005. 16 p.) [in Russian].

14. Omar B.S., Ishanova A.M. Mektep jasyna deıingi jalpy til damytý jetilmegen balalardyń shyǵarmashylyq qabiletin plastılınografıa ádisimen damytý [Development of creative ability of children with incomplete general language development before school age using the plasticineography method]. (Capital ID, Karagandy, 2013. 98 p.) [In Kazakh].

15. Davydova G.N. Plastilinografiya - 2 [Plasticineography – 2] (Scriptorium 2003, Moscow, 2015. 96 p.) [in Russian].

16. Samigollauly A. Yermeksaz yermek yemes [Plasticine not just for fun], Newspaper « Mádenıet jáne Turmys [Culture and Life]», 8, 15 (2012). [in Kazakh]

17. Qazaqstan respublikasy bilim zhane gylym ministrligi. Qazaqstan Respublikasy mektepke dejingi tarbie men okytudyn ulgilik oku bagdarlamasy [Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan. Model curriculum of preschool education and training of the Republic of Kazakhstan]. [Electronic resource] – Available at: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V1800018152#z3 (Accessed: 20.09.2021). [in Kazakh]

18. Kazakstan respublikasy bilim zhane gylym ministrligi. Qazaqstan Respublikasy mektepke dejingi tarbie men oqytudyn ulgilik oqu bagdarlamasy [Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan. Model curriculum of preschool education and training of the Republic of Kazakhstan]. [Electronic resource] – Available at: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2000021290#z3 (Accessed: 20.09.2021). [in Kazakh]

19. Omirbekova K.K., Tulebayeva G.N., Korzhonva G.M., Orazaeva G.S. Logopedıa negizderi [Basics of speech therapy] (Nur-Prınt, Almaty, 62 p.). [in Kazakh]

Авторлар туралы мәлімет:

Ишанова А.М. – педагог-логопед, қосымша білім беру педагогы, арнайы (дефектологиялық) білім бакалавры, Қазақстан Республикасы Президенті Іс басқармасының медициналық орталығының «Қарлығаш» балабақшасы РМК педагог-логопеді, Жауқазын көш., 6, Астана, Қазақстан.

Сатканов М.Ж. – ғылыми қызметкер, молекулярлық биотехнология және биомедицина магистрі. Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті ғылыми қызметкері, Қажымұқан көш., 13, Астана, Қазақстан.

Темиров К.У. – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент м.а. Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті доцент м.а. А. Янушкевич көш., 6, Астана, Қазақстан.

Ishanova A.M. – Teacher of Additional Education, Speech therapist of the Republican State Enterprise "Karlygash Kindergarten" of the Medical Center of the President's Affairs Administration of the Republic of Kazakhstan, 6 Zhaukazyn St., Astana, Kazakhstan.

Satkanov M.Zh. – Researcher, Master of Molecular Biotechnology and Biomedicine, Researcher, L.N.Gumilyov Eurasian National University, 13 Kazhymukan St., Astana, Kazakhstan.

Temirov K.U. – Candidate of Pedagogical Sciences, Acting Assistant Professor. Associate Professor, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 6 A. Yanushkevich St., Astana, Kazakhstan.

ҒТАМР 14.01, 34.01.45

Ж.К. Кабатаева[1], К.Ш. Бакирова[2], А.А. Китапбаева[1], А.С.Шарипханова[1], Б.С. Сатандинова[1], Б.К. Карменова[1]

[1] С. Аманжолов атындағы Шығыс-Қазақстан университеті, Өскемен, Қазақстан
[2]Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан
(E-mail: Zhadyra_kabataeva@mail.ru, bakirova59@mail.ru, kitapbaeva_a@mail.ru, anargul-sharipha@mail.ru, bulbul_satandinova@mail.ru, bagdat62@mail.ru)

Жаратылыстану пәндері мысалында білім алушылардың өзіндік жұмысы ретінде бейнежазбалар жасау тәжірибесі

Андатпа. *Мақалада қазіргі таңдағы өзекті мәселелердің бірі болып табылатын білім беру үдерісінде ақпараттық коммуникациялық технологияларды қолдану мүмкіндіктері қарастырылған. Ақпараттық коммуникациялық технологияларды пайдалана отырып жаратылыстану пәндері бойынша білім алушылардың өзіндік жұмысын ұйымдастыру және оның тиімділігін анықтау мақаланың мақсаты болып табылады. Бейне жоба әдісі негізінде бейнежазбаларды топтық жұмыста құру бірлескен оқытудың тамаша түрі болып табылады, бірақ олар бакалавриат деңгейінде негізгі ғылыми тұжырымдамаларды оқытуда кеңінен қолданылмайтындығы мақаланың өзектілігін анықтайды. Авторлар бейнежоба әдісін дайындық, зерттеу, талдау, техникалық, демонстрациялық, рефлексия кезеңдерін қамтитын білім алушылардың өзіндік жұмысының тапсырмасы түрінде ұйымдастыру бір топ артықшылықтарға иелік ететіндігін мәлімдей отырып, оны жаратылыстану пәндері бойынша берілетін сабақтарда, сол сияқты сабақтан тыс уақыттарда да тиімді пайдалануға болатындығын көрсетеді. Мақалада әр кезеңді ұйымдастыру бойынша авторлардың ұсыныстары беріледі. Бейнежазбаны жүзеге асыру барысында білім алушылардың іс-әрекеттерін іс-тәжірибе, ғылыми-зерттеу кәсіпорындарымен байланыстыру жолдары қарастырылады.*

Бейнежазба тапсырмасының артықшылықтары мен кемшіліктерін талқылауда білім алушылардың көзқарасы ескерілген. Мақалада авторлар бейне жоба әдісі жаратылыстану пәндері бойынша оқу үдерісінің тиімділігін едәуір арттырады, білім алушылардың инновациялық медиатехнологияларды қолдану дағдыларын жетілдіруге мүмкіндік береді, кәсіби құзыреттіліктерін, соның ішінде ғылыми-зерттеу құзыреттіліктерін қалыптастырады деген тұжырымдар келтірген.

Түйін сөздер: *цифрландыру, білім беру, ақпараттық-коммуникациялық технологиялар, бейнежазба, білім алушылардың өзіндік жұмысы, жаратылыстану.*

DOI: https://doi org/10.32523/2616-6895-2023-143-2-146-157

Кіріспе

Жоғарғы оқу орындарында оқытудың үш деңгейлі жүйесіне көшу нәтижесінде білім алушылардың өзіндік жұмысына бөлінетін сағаттардың едәуір ұлғаюы және аудиториялық жұмыс сағаттарының қысқаруы байқалды. Білім алушылардың өзіндік жұмысы – бұл өз бетінше оқуға арналған оқу пәнінің силлабусында анықталған тақырыптар бойынша аудиториядан тыс уақытта білім беру мазмұнын игеру және кәсіби құзыреттіліктерді қалыптастыру. Базалық оқу жоспарын талдау пәнді өз бетінше оқуға жалпы сағат санының орта есеппен 60% бөлінетінін көрсетеді. Осыған байланысты оқытушы білім алушының

өзіндік жұмысын ұйымдастырудың тиімді тәсілдерін, бақылау нысандары мен білім алушыларды ынталандыру тәсілдерін іздеуге міндетті.

Жаратылыстану пәндерін үйрену үдерісінде білімді, техниканы және технологияларды үнемі жаңартып отыру жағдайында білім алушылардың мотивациялық саласын дамытуда маңызды рөл атқаратын, ақпараттық құзіреттіліктерін қалыптастыруға, сондай-ақ оқытудың жаңа тиімді түрлерін табуға мүмкіндік беретін заманауи ақпараттық коммуникациялық технологияларды қолдану өзекті болып табылады.

Оқыту сапасы көбінесе білім алушылардың пәнді оқу бойынша аудиториядан тыс өзіндік жұмысын ұйымдастыру жолдарына байланысты. Білімді өз бетінше толықтыру және жаңарту, ақпаратты өз бетінше іздеу, ақпаратты талдау, оны құрылымдау, өз көзқарасын дәлелді түрде білдіру қабілеттері қазіргі заманғы маманның жеке және кәсіби қасиеттеріне қойылатын өзекті талаптарға айналды.

Өзіндік жұмысты ұйымдастырудың дәстүрлі түрлері: жеке тапсырма; тестілеуге, емтихандар мен сынақтарға, оқытудың белсенді түрлерін қолдана отырып өткізілетін сабақтарға дайындық; курстық жұмыстар; ғылыми баяндамалар, рефераттар және т. б. әзірлеу.

Соңғы уақытқа дейін білім алушының өзіндік жұмысының танымал түрі реферат болды. Реферат жазу білім алушылардың таңдалған тақырып бойынша білімдерін сандық және сапалық жағынан байытады, жиналған материалды қисынды, сауатты қорытындылауға және баяндауға көмектеседі, содан кейін шебер, дәлелді түрде оны семинар сабағында немесе ғылыми студенттік конференцияда курстастарының алдында, көпшілік алдында қорғайды және осылайша курстық, дипломдық және басқа да ғылыми зерттеулерді көпшілік алдында қорғаудың әдіснамалық тәжірибесін алады.

Маңыздылығына қарамастан, соңғы уақытта білім алушылардың рефераттық жұмысының өзектілігі төмендеді. Біздің ойымызша, мұның себебі-интернеттен көшіру. Рефератты жүктеуді ұсынатын көптеген интернет-ресурстар (көбінесе ақысыз) өзіндік жұмыстың бұл түрін бос формальдылыққа айналдырды. Рефераттарды жүктеу арқылы білім алушылар кейде оларды оқымай-ақ оқытушыға тапсырады. Маңыздылығы жоқ жұмыстарды тексеруге уақыт жұмсамау үшін оқытушылар рефератты өзіндік қызмет түрі ретінде мүлдем пайдаланбауды жөн көреді. Бұл мақалада ақпараттық технологиялардың басқа түрін енгізу негізінде мәселені шешу әдісі ұсынылған.

Біздің тәжірибеміз білім алушылардың өзіндік жұмысын ұйымдастыруда бейне жазба тапсырмасы жағдайды өзгерте алатындығын көрсетеді.

Мақаланың мақсаты – ақпараттық коммуникациялық технологияларды пайдалана отырып жаратылыстану пәндері бойынша білім алушылардың өзіндік жұмысын ұйымдастыру және оның тиімділігін анықтау.

Зерттеу міндеттері:

1) Қазіргі заманғы оқыту жүйесінде білім алушылардың өзіндік жұмысының мәні мен құрылымына теориялық талдау жүргізу;

2) Білім алушылардың өзіндік жұмысы жағдайында ақпараттық коммуникациялық технологияларды пайдалана отырып, студенттердің өзіндік жұмысын ұйымдастырудың әдістемесін құру;

3) Тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың нәтижелерін талдау.

Білім алушылардың өзіндік жұмысын күшейту, оның оқу жоспарлары мен бағдарламаларының құрылымындағы көлемін ұлғайту, сонымен қатар білім беру үдерісін модернизациялауға бірқатар ғылыми-педагогикалық және ұйымдастырушылық-әдістемелік талаптарға байланысты. Біріншіден, білім алушылардың өзіндік жұмысын ұйымдастыру түлектердің кәсіби дайындығының тұлғалық-бағдарланған бағытына, білім алушылардың өзін-өзі оқыту қабілетін дамытуға ықпал етеді. Екіншіден, білім алушылардың өзіндік жұмысының үлесін кеңейту оқу үдерісіне проблемалық-зерттеу сипатын береді, өйткені білім алушылардың кәсіби бағыты мен күрделілік деңгейінің жоғарылауы бар тапсырмалардың біртұтас жүйесін дербес шешуге белсенді қатысуы

байқалады. Үшіншіден, бұл болашақ маманның неғұрлым күрделі қызмет түрлеріне қажетті қабілеттерінің өзін-өзі дамытуын қамтамасыз ететін білім алушының өзіндік жұмысы, оның әдістері мен мазмұны үлгілер бойынша берілмейді немесе игерілмейді. Төртіншіден, білім алушылардың өзіндік жұмысының рөлін арттыру оны ұйымдастыру үшін тиісті жағдайлар жасауды, білім алушылардың да, оқытушылардың да өз қызметінің, жалпы оқу үдерісінің нәтижелері үшін жауапкершілігін күшейтуді көздейді.

Қазіргі заманғы ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану жаратылыстану пәндерінің оқытушысына әр білім алушыны белсенді зерттеу үдерісіне тартуға, барабар оқу-пәндік ортаны құруға, әртүрлі ақпараттық көздерге еркін қол жеткізу мүмкіндігін, сондай-ақ ынтымақтастықта жұмыс істеу мүмкіндігін қамтамасыз етуге жол ашады [1].

Қазіргі заманғы кәсіптік мектептің маңызды стратегиялық міндеттерінің бірі болашақ мамандардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру болып табылады. Жоғарғы білім берудің барлық педагогикалық мамандықтары бойынша біліктілік сипаттамалары қолданыстағы және жаңа үшінші буын білім беру стандарттарында кәсіби міндеттерді қою және шешу, кәсіптік және жеке тұлғаны дамыту үшін қажетті ақпаратты іздеуді, талдауды және бағалауды жүзеге асыру мүмкіндігі; кәсіби қызметті жетілдіру үшін ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдалану; өзін-өзі тәрбиелеумен айналысу сияқты талаптар бар. Студенттерді даярлауға қойылатын талаптар оларды қазіргі еңбек нарығында бәсекеге қабілетті етеді [2].

Осыған байланысты білім алушылардың өз бетінше атқаратын жұмысы маңызды бола түсуде, бұл олардың қажетті білімді іздеу мақсатында әртүрлі ақпарат құралдарын пайдалануға дайындығы мен қабілетін қалыптастыруға жағдай жасайды.

Жаратылыстану бағытындағы курстар бойынша білім алушылардың зерттеу және ақпараттық құзіреттіліктерін қалыптастыруға негізделген жұмыстың перспективалы түрлерінің бірі – бейне жоба әдісі. Бұл әдісті қолдану жаратылыстану пәні оқытушыларына оқытудың кәсіби технологияларын жүзеге асыруға, пәнаралық байланыстарды жандандыруға және студенттердің өзіндік білім алу дағдыларын қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Бейне жоба әдісін жүзеге асыру кезінде пәнаралық байланыстар орнату, өз кезегінде, оқу мәселелеріне функционалды сипат береді, білім алушыларды өз мамандығын игеру шеңберінде білім мен дағдыларды өз бетінше игеруге ынталандырады [3].

Білім алушылардың өзіндік жұмысын ұйымдастыруда шет тілін оқыту бойынша Anas I. (2019), Puspa A. (2016), Baker (2016), Sherer & Shea (2011), Ваганова Н. В., Карпова Ю. Н., Савицкая А. О. (2020), IT мамандықтары бойынша Глазунова О., Волошина Т. (2014), химия білім беру бағдарламасы бойынша Azzajjad M. F., Tendrita M., Ahmar D. S. (2021), математика шеңберінде Huang M. C. (2020) бейнежоба әдісін қолдануды ұсынады. Нәтижесінде, бұл сабақ білім алушыға белсенді оқуға, сөздік қорын толықтыруға, өз бетінше оқуға және өзіне деген сенімділікке, сондай-ақ технологиялық дағдыларын дамытуға мүмкіндік берді деген қорытындылар келтіреді [4-11].

Бейне жоба әдісіне Широколобова А. Г., Долгова Н. И. (2019) келесі анықтаманы береді «Бейне жоба - бейнежазба құру арқылы зерттеу, ұйымдастырушылық және өзін-өзі тәрбиелеу құзыреттіліктерін қалыптастыруға бағытталған білім алушылардың оқу іс-әрекетін ұйымдастыру әдісі». [12]

Бейне жоба әдісін қолдану бірқатар оқу мақсаттарына қол жеткізуге мүмкіндік береді, мысалы:

1) оқыту мақсаты: бейнежазбаны құру ерекшеліктерімен танысу;

2) дамыту мақсаты: қолда бар білімді, оның ішінде техникалық және компьютерлік дағдыларды талдау және жүйелеу дағдыларын дамыту;

3) тәрбиелік мақсаты: топта ынтымақтастық және өзара іс-әрекет дағдыларын дамыту.

Бейнежазба жасау тапсырмасы келесі міндеттерді шешуге бағытталған:

шығармашылық құзыреттілікті, зерттеу дағдыларын, өзін-өзі тәрбиелеу дағдыларын,

коммуникативті дағдылар мен іскерліктерді, ауысымдық құрамда жұмыс істей білу және әртүрлі функцияларды орындау (көшбасшы, орындаушы, делдал және т. б.), кәсіби салада академиялық жазуды қолдану үшін қажетті тілдік және сөйлеу құзыреттілігін қалыптастыру; жаратылыстану пәндері сабақтарында оқу уәждемесін арттыру; білім алушылардың өзіндік жұмысын бақылауды жүзеге асыру [13-15].

Ақпараттық-білім беру ортасын ақпараттық технологиялар құрайды, осыған орай қазіргі ақпараттық технологияларға – компьютерлік техника негізінде ақпараттарды жинау, сақтау, қайта өңдеу және таратуды жүзеге асыратын қазіргі техникалық құралдардың математикалық және кибернетикалық әдістерінің жиынтығы деген анықтама беріліп отыр. Ал оқытудың ақпараттық технологиялары – қазіргі оқыту технологияларын интерактивті бағдарламалық әдістемелермен қамтамасыз ететін компьютерлік техникалар мен бағдарламалық құралдар жиынтығы. [16-17].

Бейнежазбаларды жасау медиатехнологиялардың (тіпті әуесқойлық болса да), компьютерлік бағдарламалардың қолданылуын қажет ететіні сөзсіз.

Біздің ойымызша бейне жоба әдісін биология білім беру бағдарламаларының базалық оқу жоспарына сай пәндер бойынша оқыту үдерісінде қолдану білім алушылардың негізгі және кәсіби құзіреттіліктерін қалыптастыруға жол ашады.

Бейне жоба әдісі деп біз жүйелі педагогикалық технологияны түсінеміз, онда білім алушы бейнежазба түрінде ұсынылған зерттеу мәселесін (міндеттерін) егжей-тегжейлі әзірлеуді дербес жүзеге асырады.

Зерттеу әдістері

Біздің тәжірибе барысында зерттеу мәселесі бойынша әдебиеттерді теориялық талдау, білім беруді модернизациялау және ақпараттандыру бойынша бағдарламалық және нормативтік құжаттарды зерделеу, диагностикалық әдістер (тестілеу, сауалнама, студенттердің сауалнамасы), эксперименттік (қалыптастыру, бақылау), ақпаратты статикалық өңдеу әдістеріне жүгіндік.

Жаратылыстану пәндерінен бейнежазба жасау бойынша жұмыс технологиясын сынақтан өткізу С.Аманжолов атындағы Шығыс-Қазақстан университеті биология кафедрасында 2021-2023 оқу жылы аралығында «6В05101-Биология», «6В01505-Биология» білім беру бағдарламаларында жүзеге асырылады. Педагогикалық экспериментке 2-ден 5 адамға дейінгі құрамнан тұратын топтар қатысты.

Білім алушылардың өзіндік жұмысының осы түрін енгізу барысында біз келесі кезеңдерді ұсынамыз:

1) дайындық;
2) зерттеу;
3) талдау;
4) техникалық;
5) демонстрациялық;
6) рефлексивті.

Жұмыстың бірінші, дайындық кезеңінде оқытушы білім алушыларды бейне жоба әдісі және бейнежазба ұғымдарымен таныстырады, бейнежазбаны құру кезеңдерін түсіндіреді, сонымен қатар көрнекілік мақсатында білім алушылардың назарына бұрын жасалған бейнежазбаларды ұсынады. Бұл кезеңде білім алушыларға өздері үшін ең қызықты және өзекті тақырыпты таңдау ұсынылады (пәнаралық тәсілді ескере отырып).

Осы кезеңде оқытушы бейнежазбаның мазмұны мен ұзақтығына қойылатын талаптарды түсіндіреді (1-кесте), ақпаратты іздеу және жинау тәсілдері туралы (ғылыми кітапханаларда, интернет желісінде, білім алушылар кәсіби іс-тәжірибелерден өтетін кәсіпорындарда), ақпарат түрлері туралы (мақалалар, брошюралар, иллюстрациялар, статистикалық деректер және т. б.) әңгімелейді; бейнежазбаны іске асыру мерзімдерін белгілейді.

Кесте 1

Бейнежазба жасау бойынша талаптар

Мазмұны бойынша талаптар	Техникалық талаптар
Бейнежазбаның мазмұны Қазақстан Республикасының заңнамасын бұзатын моральдық және этикалық нормаларға қайшы келмеуі керек	Бейнежазба уақыты 3-5 мин
Мазмұны таңдалған тақырыпқа сәйкес келуі керек және жарнамалық сипаттағы ақпаратты қамтымауы керек	Бейнежазба форматы-mp4, avi, mkv, flv
Нақты тұжырымдалған идеяның болуы және орындаудың өзіндік ерекшелігі	Дыбыс, монтаждау және бейне кескінінің сапасы бейнежазбаны көруге кедергі болмауы тиіс
Студент бейнежазбаның мазмұны мен ресімделуіне жауапты, (бейнежазбаға енген туындылар мен орындауларға қатысты авторлық және сабақтас құқықтарды бұзу)	Арнайы эффектілердің болуы
Ғылыми жұмыстарға бағытталған	

Сонымен, «6В05101-Биология», «6В01505-Биология» білім беру бағдарламалары бойынша оқитын білім алушылар бейнежазбаларды құру үшін генетика, зоология, биотехнология пәндері бойынша ең қызықты және өзекті тақырыптарды анықтады: Иммунноталдау әдісі, ақуыз электрофорезі, Мендель заңдары, Өскемен қаласы маңын мекен ететін құстар, Алабұға және тыран балықтарына биологиялық сараптама жасау, өсімдік шикізаттарынан витаминді өнім алу, болашақ зертханасы т.б.

Дайындық кезеңінде оқытушы білім алушылармен бірге олардың болашақ бейнежазбаларының тақырыптарын анықтайды, зерттеу мәселелерін белгілейді, шығармашылық топтарға бөлінуге көмектеседі және материалдарды іздеу мен жинау тәсілдерін, оқытушыларымен кеңесуді қамтитын бейнежазбалар жасау бойынша жұмыс жоспарын жасайды.

Екінші кезең – зерттеу жұмысының бірнеше түрін, соның ішінде білім алушылардың өзіндік және аудиториялық жұмысын қамтиды. Сонымен, «6В05101-Биология», «6В01505-Биология» білім беру бағдарламалары бойынша оқитын студенттердің өзіндік жұмысы интернет желісінен, ғылыми кітапханалардан, С.Аманжолов атындағы Шығыс-Қазақстан университетінің Ұжымдық қолданыстағы ұлттық зертханасынан, В.С.Бажанов атындағы табиғат мұражайынан, «Балық шаруашылығының ғылыми өндірістік орталығы» жеке шаруашылық серіктестігінен ақпарат іздеу және жинау арқылы жүзеге асырылады. Оқытушының жетекшілігімен білім алушылар бейнежазбаның мазмұнын ашу үшін қажетті ғылыми материалдарды пысықтайды. Бұл кезеңде білім алушылар эмоционалды әсерде болды, болашақ маман ретіндегі іс-әрекеттеріне қызығушылықтарын оятты.

Үшінші, талдау кезеңінде жиналған материалды талдау және құрылымдау жүзеге асырылады. Білім алушылар қолда бар материалға талдау жасайды, балама деректерді талқылайды, жиналған материалды ұсынудың ең жақсы нұсқасын таңдайды. Оқытушы қатысушылардың іс-әрекетін бөлуге, сондай-ақ білім алушылар жинаған материалды іріктеуге, өңдеуге және болашақ бейне жазбаны «сценарийін» жазуға көмектеседі.

Тапсырманы орындаудың төртінші, техникалық кезеңі – білім алушылардың толық өзіндік жұмысы. Жиналған және өңделген ақпарат негізінде білім алушылар бейнежазба сценарийін дайындайды, бейне және аудио файлдармен, сызбалармен және графиктермен жұмыс істейді. Бұл кезеңде мұғалім тапсырманың орындалу мерзімін бақылайды. Видеоны түсіруге әрине білім алушылар телефон құрылғасын қолданса, жазбаларды жинақтау жұмыстары үшін «Videomaker», «ВидеоМонтаж», «Movavi video editer» «VideoPad» бағдарламалары қолданылды.

Бесінші, демонстрациялық кезең – бейнежазбаны тікелей көрсету. Бейнежазба курс бойынша қорытынды сабақта, жыл сайынғы студенттік ғылыми-практикалық конференцияда мақала түрінде, олимпиадаларда, бейнежазбалар байқауында ұсынылуы мүмкін.

Жұмыстың рефлексивті кезеңі орындалған жобалық қызметті талқылау және оны берілген критерийлер бойынша бағалау болып табылады. Осы кезеңде оқытушы қатысушылардың бейнежазбаларын, сондай-ақ олардың жалпы талқылауға қатысуын бағалайды.

Біздің ойымызшы бейнежазбаны бағалау келесі критерийлер бойынша жүзеге асырылуы қажет:

1. Бейнежазбаны іске асыру кезінде нақты, өзекті және әлеуметтік маңызы бар практикалық мәселені шешу.

2. Бейнежазбаның зерттеу және шығармашылық компоненттері.

3. Бейнежазба мазмұнының көлемі мен толықтығы, оның қисындылығы.

4. Бейнежазбаны жасауда қолданылатын лексикалық және грамматикалық материалдың сауаттылығы.

5. Өзін-өзі таныстыру дағдысының қалыптасуы: сөйлеу мәдениеті, ақпарат беру тәсілі, уақытты ескеру, аудиторияның назарын аудара білу.

6. Көрсетілген бейнежазбаның сапасы: мәтінді безендіру, бейне сапасы, сызбалар мен суреттер, копьютерлік бағдарламалардың қолданылу деңгейі.

7. Пікірталасқа қатысу: аудиторияның сұрақтарына жауаптар, олардың толықтығы мен дәлелділігі, мысалдармен жұмыс жасау, сенімділік және басқа да тілектер.

Әрбір критерий 0-ден 100-ге дейінгі шкала бойынша бағаланады, мұндағы «0» балл критерийдің жоқтығын, «100» балл критерийдің толық көлемде болуын білдіреді. Орындалған жұмыстың сапасын бағалау әр түрлі болуы мүмкін екенін ескеру қажет. Біздің ойымызша, әртүрлі топтарда және әртүрлі оқу кезеңдерінде критерийлер әртүрлі.

Осы кезеңде оқытушы білім алушылармен өзіндік рефлексия жүргізу және бейнежазбалар жасау бойынша жұмыс рәсімін жетілдіру мақсатында жұмыстың күрделілігі мен жағымды жақтарын талқылайды. Рефлексия кезеңінде білім алушылар келесі сұрақтардан тұратын сауалнамаға жауап берді:

1) Бейнежазба тапсырмасы сізге қызықты болды ма? (егер жауап «Ия» болса, келесі 4 деңгейдің бірін көрсету қажет: 1-деңгей – қызықты деуге болады, 2-деңгей – қызықтырақ, 3-деңгей – қызықты, 4-деңгей – өте қызықты).

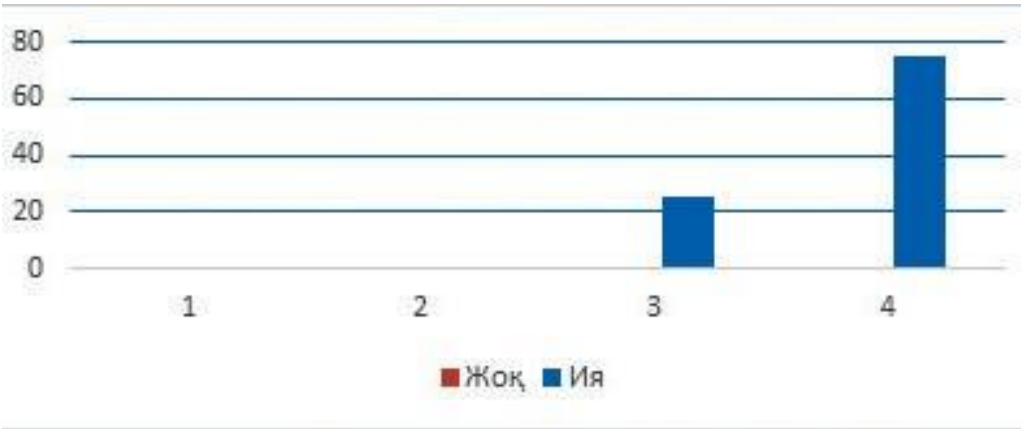
2) Басқа топтың бейнежазбаларын көру арқылы сіз сол топтың тақырыбын қаншалықты меңгердіңіз? (жауапта ұсынылатын деңгейлер тақырыпты қанша пайызға меңгергенін білдіреді. Мысалы, 1 деңгей – 25-50 пайызға, 2 деңгей – 50-75 пайызға, 3 деңгей – 75-100 пайызға)

3) Сіз бейнежазбаны құру тапсырмасының жиі болғанын қалайсыз ба?

4) Сабақтан басқа уақытта сіз бейнежазбаларды көрдіңіз бе?

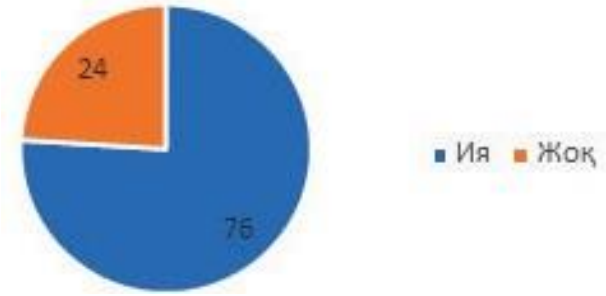
5) Бейнежазбаны құру барысында ең қызықты болған және қиыншылық тудырған кезеңдер?

Сонымен, бейнежазбаларды әзірлеуге қатысқан білім алушылардың сауалнама нәтижелері 1-5 суреттерде берілген.



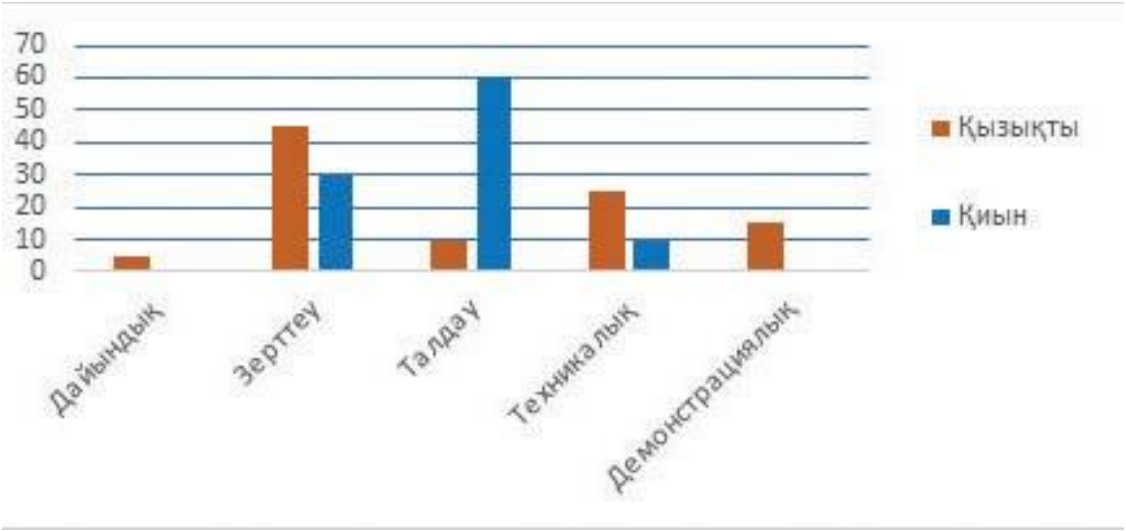
Сурет 1. Білім алушылардың бейнежазба тапсырмасына қызығушылығы

Сурет 2. Бейнежазба тапсырмасы арқылы басқа топтың тақырыбын меңгеру деңгейі



Сурет 3. Білім алушылардың бейнежазба тапсырмасын қалау деңгейі

Сурет 4. Сабақтан тыс уақытта бейнежазбаларға жүгіну



Сурет 5. Бейнежазбаны құрудың қызықты және қиыншылық тудырған кезеңдері

Бейнежоба әдісінің педагогикалық тиімділік деңгейін анықтау үшін білім сапасының көрсеткіштері (2-ші кесте) мен білімді меңгеру коэффициенттері (Ка) бақылау және эксперименттік топта анықталды.

Кесте 2

Білім сапасының көрсеткіштері

Деңгейі	Бақылау тобы	Эксперименттік топ
Жоғары	49.1	62.7
Орташа	30.3	32.1
Төмен	20.6	5.2

Бақылау тобында білімді меңгеру коэффициенті 0,62-ге, ал эксперименттік топта ол көрсеткіш 0,78-ге тең болды.

Талқылау

Бейнежазба тапсырмасына қызығушылықты анықтау нәтижелері білім алушылардың үлкен және жоғары қызығушылық танытқанын байқатты, олардың 75% өте қызықты деген жауап деңгейін таңдаған (сурет.1). Сонымен қатар, білім алушылардың 60% пайызы, яғни басым көпшілігі басқа топтың бейнежазбалары арқылы да білімді толық игерген, тек 10% - ға дейін білім алушылар жаңа білімді игере алмады. (2-сурет). Студенттердің көпшілігі (76%) бейнежазба құру арқылы білім алуды қалайтыны бейнежоба әдісінің тиімділігін көрсетеді (3-сурет).

Білім алушыылардың 22 пайызы қорытынды сабақтан кейін де бейнежазбаларды қайталап көргенін атап өтті, тіпті басқа топтармен бейнежазбаларын алмастыру үдерісі де білім алушылардың 11% -да жүзеге асырылған. Бейнежазбаларды сабақтан тыс уақытта көру білім алушылардың өткен материалды қайталауын байқатады.

Бейнежазбаны құрудың ең қызықты кезеңі ретінде сауалнамаға қатысқандардың шамамен 45%-ы зерттеу кезеңін, 15%-ы демонстрациялық кезеңді атап өтті. Зерттеу кезеңінің қызықты болуы білім алушылардың ғылыми жұмыстарды жүргізуге деген қызығушылықтарын оятқанын дәлелдейді. Себебі, бұл кезеңде білім алушылар Ұжымдық қолданыстағы ұлттық зертханасында, В.С.Бажанов атындағы табиғат мұражайында, «Балық шаруашылығының ғылыми өндірістік орталығы» жеке шаруашылық серіктестігінде болып қазіргі заманғы зерттеу бағыттарымен танысып, зерттеу әдістерін меңгерді.

Білім алушылардың шамамен 60%-ы жұмыстың ең қиын кезеңін талдау кезеңі деп көрсетті. Дәл осы кезеңде білім алушылардың көпшілігі оқытушының кеңесіне көп жүгінді. Талдау кезеңі білім алушылардың логикалық ойлау қабілеттерін дамыту қажеттілігін байқатты.

Білім сапасының көрсеткіштері бақылау тобына қарағанда эксперименттік топтың білім алушыларында жоғары (62.7%) және орта (32.1%) деңгейлердің басым екенін көрсетті.

Бақылау тобында білімді меңгеру коэффициенті 0,62-ге, ал эксперименттік топта ол көрсеткіш 0,78-ге тең болды. Бұл көрсеткіш қолданылған әдістеменің педагогикалық тұрғыдан тиімділігін дәлелдейді. Себебі В.П. Беспалко бойынша, Ка≥0,7 болса оқу үдерісін аяқталған деп санауға болады, өйткені ары қарайғы оқу іс-әрекетінде білім алушылар өзін-өзі оқыту барысында өз білімдерін жетілдіре алады деп тұжырымдайды.

Қорытынды

Біздің тәжірибеміз студенттердің жаратылыстану пәндері бойынша оқу бейнежазбаларын жасауы оқу үдерісінің тиімділігін едәуір арттыра алатынын көрсетті. Бұл қазіргі уақытта жоғары оқу орындарының алдына қойылған міндеттерді шешуге сәйкес келеді. Бейнежазбаларды құру білім алушылардың өзін-өзі оқытуының танымдық және ұйымдастырушылық тұрғыдан жоғары тиімді құралы деп атауға болады. Бейне жобалар әдісін қолдану білім алушылардың коммуникативті және ақпаратты өңдеу дағдыларын жетілдіруге, кәсіби құзіреттіліктерін қалыптастыруға мүмкіндік беретінін; зерттеу және ұйымдастырушылық дағдыларды жетілдіріп, инновациялық медиатехнологияларды меңгеру деңгейін арттыратынын, білім алушылардың шығармашылық әлеуетін дамытатынын (идея әзірлеу, сценарий құрастыру, бейнетүсірілім); әлеуметтік жобалау және секторараалық өзара іс-қимыл саласындағы жастар бастамаларының қызметіне қатысуын қамтамасыз ететінін (әр түрлі конкурстарға, ғылыми конференцияларға, әлеуметтік жобаларға қатысу, онда әрбір қатысушы және / немесе команда қоғамдық және мемлекеттік қолдау ала алады, өз талантын көрсете алады, пікірлестерін таба алады) атап өтеміз.

Әдебиеттер тізімі

1. Оразбакова Г.О. Активация самостоятельной деятельности студентов через СРС и СРСП // Вестник КазНМУ. – 2015. – №3. – С. 431-434.
2. Ташимова А.Л. Болашақ мұғалімдерді ақпараттық-компьютерлік технологияны кәсіби іс-әрекеттерде пайдалануға даярлау. – Алматы. 2010. – 24 с.
3. Ковшун В. С., Бирзуль А. Н., Питиляк Д. А. Создание учебных фильмов по гидравлике как форма самостоятельной работы студентов // Социально-педагогические технологии в социализации будущего профессионала: Сборник трудов Всероссийской научно-практической конференции. Хабаровск, 2018. – С. 94-101.
4. Anas I. et al. Behind the scene: Student-created video as a meaning-making process to promote student active learning //Teaching English with Technology. – 2019. – Vol. 4. – P. 37-56.
5. Puspa A. Student-made video project to enhance students' learning experience //Proceedings of ISELT FBS Universitas Negeri Padang. – 2016. – Vol.1. – P. 69-79.
6. Baker A. Active learning with interactive videos: creating student-guided learning materials // Journal of Library & Information Services in Distance Learning. – 2016. – Vol.10. – P.1-9. https://doi.org/10.1080/1533290X.2016.1206776
7. Sherer P., & Shea T. Using online video to support student learning and engagement // College Teaching. – 2011. – Vol.59. – P. 56-59. https://doi.org/10.1080/87567555.2010.511313
8. Ваганова Н. В., Карпова Ю. Н., Савицкая А. О. Видеопроект как вид массовой внеаудиторной деятельности студента для совершенствования иноязычной компетенции // Проблемы современного образования. – 2020. – №. 3. – С. 228-236.
9. Glazunova O., Voloshyna T. Types of academic internet-resources for it students' individual work management //Journal of Information Technologies in Education (ITE). – 2014. – Vol.21. – P. 078-086.

10. Azzajjad M. F., Tendrita M., Ahmar D. S. Effect of animation and review video making (arvima) in non-classical learning model on independent learning and students' learning outcome //Linguistics and Culture Review. – 2021. – Vol.3. – P. 967-976.

11. Huang M. C. L. et al. Interest-driven video creation for learning mathematics //Journal of Computers in Education. – 2020. – Vol.7. – P. 395-433.

12. Широколобова А. Г., Долгова Н. И. Видеопроект как форма самостоятельной работы студентов по дисциплине «Иностранный язык» в неязыковом вузе //Открытое и дистанционное образование. – 2019. – №1. – С. 33-39.

13. Юшко Г.Н. Научно-дидактические основы организации самостоятельной работы студентов в условиях рейтинговой системы обучения. Рост. гос. ун-т. – Ростов-н/Д: 2001. - 23 с.

14. Young P. W. Student-produced video of role-plays on topics in cell biology and biochemistry: A novel undergraduate group work exercise //Frontiers in Education. – Frontiers Media SA. – 2020. – Vol.5. – P. 115-119.

15. Сайфутдинова Г. Б., Мироненко А. С. Возможности использования информационно-коммуникативных технологий и социальных сетей в самостоятельной работе студентов вузов // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – №. 54. – С. 183-189.

16. Ступина С.Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе. – Саратов: Издательский центр «Наука». – 2009. – 52 с.

17. Артюхина А.И., Чумаков В.И. Интерактивные методы обучения в медицинском вузе. – Волгоград. – 2011. – 52 с.

Ж.К. Кабатаева[1], К.Ш. Бакирова[2], А.А. Китапбаева[1], А.С.Шарипханова[1], Б.С. Сатандинова[1], Б.К. Карменова[1]

[1] Восточно-Казахстанский университет имени С.Аманжолова, Усть-Каменогорск, Казахстан

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

Опыт создания видеороликов как самостоятельной работы обучающихся на примере естественно-научных дисциплин

Аннотация. В статье рассмотрены возможности применения информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе, что является одной из актуальных проблем современности. Целью статьи является организация самостоятельной работы обучающихся по естественно-научным дисциплинам с использованием информационно-коммуникационных технологий и определение ее эффективности. Создание видеороликов в групповой работе – отличная форма совместного обучения, но тот факт, что они мало используются при обучении основным научным концепциям на уровне бакалавриата, определяет актуальность темы исследования. Авторы указывают, что организация видеопроекта в виде задания самостоятельной работы обучающихся, включающего подготовительные, исследовательские, аналитические, технические, демонстрационные, рефлексивные этапы, позволяет эффективно использовать его как на занятиях по естествознанию, так и во внеурочное время. В статье приводятся рекомендации авторов по организации каждого этапа. В ходе реализации видеопроекта рассмотрены пути увязки действий обучающихся с практическими, научно-исследовательскими предприятиями.

При обсуждении преимуществ и недостатков задания видеоролика учитывается мнения обучающихся. В статье авторы приводят выводы о том, что метод видеопроекта значительно повышает эффективность учебного процесса по естественно-научным дисциплинам, позволяет совершенствовать навыки использования инновационных медиатехнологий обучающимися, формирует профессиональные компетенции, в том числе научно-исследовательские.

Ключевые слова: цифровизация, образование, информационно-коммуникационные технологии, видеопроект, самостоятельная работа обучающихся, естествознание.

Zh.K. Kabatayeva[1], K.Sh. Bakirova[2] A.A. Kitapbayeva[1], A.S. Sharipkhanova[1], B.S. Satandinova[1], B.K. Karmanova[1]
[1]*S. Amanzholov East Kazakhstan University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan*
[2]*Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan*

Experience of creating videos as an independent work of students on the example of natural science disciplines

Abstract. The article considers the possibilities of using information and communication technologies in the educational process, which is one of the urgent problems of our time. The purpose of the article is to organize independent work of students in natural sciences using information and communication technologies and determine its effectiveness. Creating videos in group work is an excellent form of collaborative learning, but the fact that they are little used in teaching basic scientific concepts at the undergraduate level determines the relevance of the research topic. The authors point out that the organization of a video project in the form of an independent work assignment for students, including preparatory, research, analytical, technical, demonstration, reflexive stages, makes it possible to use it effectively, both in natural science classes and in extracurricular time. The article provides the authors' recommendations on the organization of each stage. During the implementation of the video project, the ways of linking the actions of students with practical, research enterprises are considered.

When discussing the advantages and disadvantages of a video assignment, the opinions of students are taken into account. In the article, the authors draw conclusions that the video project method significantly increases the efficiency of the educational process in natural sciences, allows students to improve their skills in using innovative media technologies, forms professional competencies, including research.

Keywords: digitalization, education, information and communication technologies, video project, independent work of students, Natural Science.

References

1. Orazbakova G.O. Aktivatsiia samostoiatelnoi deiatelnosti studentov cherez SRS i SRSP [Activation of independent activity of students through SIV i SIWT], Vestnik KazNMU [Bulletin of KazNMU], 3, 431-434 (2015). [in Kazakh].
2. Tashimova A.L. Bolashak Bolashaq mygalimderdi akparattykakparattyq-kompiuterlik tekhnologiiany kasibi is-areketterde paidalanuga daiarlau [Preparation Training of future teachers for tothe use of information and computer technology in professional activities] (Almaty, 2010, 24 p.). [in Russian].
3. Kovshun V. S., Birzul A. N., Pitiliak D. A. Sozdanie uchebnykh filmov po gidravlike kak forma samostoiatelnoi raboty studentov [Creation of educational films on hydraulics as a form of independent work of students], Sotsialno-pedagogicheskie tekhnologii v sotsializatsii budushchego professionala: Sbornik trudov Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii [Socio-pedagogical technologies in the socialization of a future professional: Proceedings of the All-Russian Scientific and practical conference], Khabarovsk [Khabarovsk], 2018. P. 94-101. [in Russian].
4. Anas I. et al. Behind the scene: Student-created video as a meaning-making process to promote student active learning, Teaching English with Technology, 4, 37-56(2019).
5. Puspa A. Student-made video project to enhance students' learning experience, Proceedings of ISELT FBS Universitas Negeri Padang, 1, 69-79(2016).
6. Baker A. Active learning with interactive videos: creating student-guided learning materials, Journal of Library & Information Services in Distance Learning, 10, 1-9(2016). https://doi.org/10.1080/1533290X.2016.1206776
7. Sherer, P., & Shea, T. (2011). Using online video to support student learning and engagement, College Teaching, 59, 56-59(2011). https://doi.org/10.1080/87567555.2010.511313
8. Vaganova N. V., Karpova Iu. N., Savitskaia A. O. Videoproekt kak vid massovoi vneauditornoi deiatelnosti studenta dlia sovershenstvovaniia inoiazychnoi kompetentsii [Video project as a type of mass extracurricular activity of a student for improving foreign language competence], Problemy sovremennogo obrazovaniia [Problems of modern education], 3, 228-236 (2020). [in Russian].
9. Glazunova O., Voloshyna T. Types of academic internet-resources for it students' individual work management, Journal of Information Technologies in Education (ITE), 21, 78-76(2014). [in Russian].

10. Azzajjad M. F., Tendrita M., Ahmar D. S. Effect of animation and review video making (arvima) in non-classical learning model on independent learning and students' learning outcome, Linguistics and Culture Review, 3, 967-976(2021).

11. Huang M. C. L. et al. Interest-driven video creation for learning mathematics, Journal of Computers in Education, 7, 395-433(2020).

12. Shirokolobova A. G., Dolgova N. I. Videoproekt kak forma samostoiatelnoi raboty studentov po distsipline «Inostrannyi iazyk» v neiazykovom vuze [Video project as a form of independent work of students in the discipline «Foreign language» in a non-linguistic university], Otkrytoe i distantsionnoe obrazovanie [Open and distance education], 1 (73), 33-79(2019). [in Russian].

13. Iushko G.N. Nauchno-didakticheskie osnovy organizatsii samostoiatelnoi raboty studentov v usloviiakh reitingovoi sistemy obucheniia [Scientific and didactic foundations of the organization of independent work of students in the conditions of a rating system of education] (Rost. gos. un-t. – Rostov-n/D, 2001, 23 p.) [in Russian].

14. Young P. W. Student-produced video of role-plays on topics in cell biology and biochemistry: A novel undergraduate group work exercise, Frontiers in Education. – Frontiers Media SA, 5, 115-119(2020).

15. Saifutdinova G. B., Mironenko A. S. Vozmozhnosti ispolzovaniia informatsionno-kommunikativnykh tekhnologii i sotsialnykh setei v samostoiatelnoi rabote studentov vuzov [The possibilities of using information and communication technologies and social networks in the independent work of university students], Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniia [Problems of modern pedagogical education], 54, 183-189 (2017). [in Russian].

16. Stupina S.B. Tekhnologii interaktivnogo obucheniia v vysshei shkole [Technologies of interactive learning in higher education] (Saratov: Publishing Center «Science», 2009, 52 p.) [in Russian].

17. Artiukhina A.I., Chumakov V.I. Interaktivnye metody obucheniia v meditsinskom VUZe [Interactive methods of teaching at a medical university] (Volgograd, 2011, 52p) [in Russian].

Авторлар туралы мәлімет:

Кабатаева Ж.К. – «8D01505-Биология» білім беру бағдарламасының 3 курс PhD докторанты, С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен, Қазақстан.

Бакирова К.Ш. – педагогика ғылымдарының докторы, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің жаратылыстану ғылымдары және география институтының профессоры, Алматы, Қазақстан.

Китапбаева А.А. – биология ғылымдарының кандидаты, С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университетінің биология кафедрасының қауымдастырылған профессоры, Өскемен, Қазақстан.

Шарипханова А.С. – биология ғылымдарының кандидаты, С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университетінің биология кафедрасының қауымдастырылған профессоры, Өскемен, Қазақстан.

Сатандинова Б.С. – биология магистрі, С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті биология кафедрасының лекторы, Өскемен, Қазақстан.

Карменова Б.К. – биология магистрі, С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті биология кафедрасының лекторы, Өскемен, Қазақстан.

Kabatayeva Zh. K. – Ph.D. student, S. Amanzholov East Kazakhstan University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan.

Bakirova K. Sh. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Institute of Natural Sciences and Geography, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan.

Kitapbayeva A.A. – Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, S. Amanzholov East Kazakhstan University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan.

Sharipkhanova A.A. – Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, S. Amanzholov East Kazakhstan University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan.

Satandinova B.S. – Master of Biology, S. Amanzholov East Kazakhstan University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan.

Karmenova B.K. – Master of Biology, S. Amanzholov East Kazakhstan University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan.

ХҒТАР 14.35.07

Н. Карелхан[1], П.С. Ғапбарова[1], О.А. Алшынбаев[2]

[1]Л. Н. Гумилев атындағы Еуразиялық ұлттық университеті, Астана, Казақстан
[2]М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, Шымкент, Қазақстан
(e-mail: [1]knursaule@mail.ru, [1]pgapbarova@mail.ru)

Сандық әдістер есептерін шешуде параллель есептеулер қолдануды оқу процесіне ендірудің теориялық негіздері

Аңдатпа. *Қазіргі таңда жоғары өнімді параллель есептеулерді дамыту заманауи талаптардың бірі. Әлемде шешімі табылмаған есептер көп. Ондай есептердің көбі жоғары өнімді есептеулерді қажет етеді. Сондықтан, білім беру саласында сандық әдістер есептерін шешуде параллель есептеулер қолдану қажеттілігі туындайды. Ол үшін параллель есептеулерді қолдана алатын кәсіби мамандар қажет. Бұл мақалада бүкіл әлемдік және Республикамыздың жоғары оқу орындарында сандық әдістер есептерін шешуде параллель есептеулер қолданудың оқыту жағдайларына теориялық талдаулар жасалады. Қазақстан республикасы жоғары оқу орындарында сандық әдістер есептерін шешуде параллель есептеулер қолданудың қажетілігі негізделеді.*
Түйін сөздер: *параллель есептеулер, сандық әдістер, жоғары өнімді есептеулер, сандық әдістерді параллель есептеу, ақпараттық технологиялар (АТ), ақпараттық-коммуникациялық технологиялар (АКТ), информатика, суперкомпьютер.*

DOI: https://doi org/10.32523/2616-6895-2023-143-2-158-168

Кіріспе

Әлемдік қоғам эволюциясынан кейін білім беру жүйесіне қойылатын талаптар да өзгереді. Болашақ ақпараттық технологиялар мамандарын сапалы даярлау мақсатында халықаралық және отандық ақпараттық-коммуникациялық технологиялар компанияларымен және жұмыс берушілермен келісілетін АКТ бойынша (математика, қолданбалы математикалық модельдеу бойынша) жаңа білім беру бағдарламалары енгізілетін болады. Кадрлар біліктілігі саласында бағдарламада қойылған мақсаттарға қол жеткізу үшін білім беру жүйесі ең үздік әлемдік тәжірибелерге сәйкес толығымен жаңартылатын болады [1].

Алдыңғы қатардағы дамыған елдер АКТ саласындағы жоғары өнімді параллель есептеулерге аса назар аударған.

Параллель есептеулер – бірнеше процессорлар бірігіп тапсырманы біруақытта орындайтын немесе түрлендіретін есептеу архитектурасы. Көптеген суперкомпьютерлер параллель есептеу принципін пайдаланады [2].

Параллельді есептеулер үлкен есептеулерді жүргізуге байланысты салаларда қолданылады, мысалы, жобаны қолдау жүйелерінде (CAD), инженерлік қосымшалар, физикалық процестерді математикалық модельдеу (динамикалық есептер), жер ғылымындағы жаһандық процестерді модельдеу (бұл климаттың өзгеруін болжау, табиғи катаклизмдерді болжау міндеттері, жер қойнауындағы құрылымдар мен процестерді талдаумен байланысты әртүрлі геологиялық проблемалар), есептеу химиясы (әртүрлі күйдегі заттардың қасиеттерін зерттеуге бағытталған), бизнес-қосымшалар (қаржы нарықтарын талдауға және валюта бағамын болжауға байланысты міндеттер кіреді).

Параллель есептеулерді сандық әдістер есептерін қателігін қысқарту мақсатында қолдануға болады.

Сандық әдіс – нақты, аналитикалық әдістермен шешілмейтін немесе шешу қиын типтік математикалық есептерді шешудің жуықтау тәсілдерін зерттейтін есептеу математикасының бөлімі. Типтік есептердің мысалдары-теңдеулерді сандық шешу, сандық дифференциация және интеграция және т.б. Сандық әдістерден басқа, есептеу математикасына компьютерлер мен бағдарламалауды қолдануға байланысты бірқатар сұрақтар кіреді. Есептеу әдістерінің аналитикалық және сандық болып бөлінуі біршама шартты [3].

Сандық әдістер қазіргі қолданбалы есептерді шешудің негізгі құралы болып табылады. Сондықтан математикалық модельдерді сандық талдау-әдіс, алгоритм, бағдарлама, есептеу эксперименті қазіргі уақытта қолданбалы мәселелерді конструктивті зерттеудің өзекті және тиімді құралы болып табылады. Сондай-ақ, сандық әдістердің компьютерлік бағдарланған сипатын, сайып келгенде, оларды жүзеге асыру компьютерлік технологиялар мен бағдарламалауды қолдану мен байланысты екенін атап өткен жөн. Әрине, есептеу математикасы саласындағы прогресс көбінесе компьютерлік ресурстарды дамытудағы жаңа мүмкіндіктерге байланысты. Алайда, қазіргі компьютерлердің салыстырмалы түрде жоғары өнімділігі де есептеуіш шығындар тұрғысынан тиімді және үнемді, белгілі бір тапсырмалар кластарына мамандандырылған шешім әдістерін әзірлеу мәселесін шешпейді. Есептеу әдістерін оңтайландыру (түрлендіру, жаңғырту) мәселесі өз өзектілігін сақтайды және сандық талдауды одан әрі дамыту перспективасын айқындайды [4].

Өткен ғасырда математика саласында қазірге дейін шешімі табылмаған 3 мың шамасында есептің тізімі бар. 2000 жылы АҚШ-тың Клей атындағы математика зерттеу институты 7 есепті құрайтын шешімі табылмаған математикалық есептердің тізімін жасады. Бұл есептер "Мыңжылдық есептер" деген атпен белгілі. Олар:

Кук қиындығы;

Риман гипотезасы;

Берч және Свиннертон-Дайер гипотезасы;

Ходж гипотезасы;

Навье-Стокс теңдеуі;

Янг-Миллс теңдеуі;

Д'Аламбер-Эйлер парадоксы [5].

Аталған есептердің шешімін табудың тиімді жолдарының бірі – мультипроцессорлық есептеу жүйелерін пайдалану. Демек, осындай есептерді шешімін табу және оның моделін құрастыру үшін компьютерлік есептеуді ұйымдастыру тәсілі – параллель есептеуді қолдануға болады.

Жоғары өнімді параллель есептеулерді дамыту заманауи талаптардың бірі. Қазіргі таңда шешімі табылмаған көптеген математикалық есептер мен есептеуде көп уақытты талап ететін сандық әдістер есептері бар. Ондай есептерді шешуде жоғары өнімді есептеулер қажет. Қазіргі таңда қолданыстағы компьютерлердің көбі жоғары өнімді параллель есептеуге лайықты көп ядродан тұрады. Көп ядроның мүмкіндігін тиімді пайдалану параллель есептеулер арқылы жүзеге асады. Сондықтан сандық әдістерді есептеуде параллель есептеулерді қолдана алатын мамандар қажет.

Зерттеу мақсаты: оқу процесінде сандық әдістер есептерін шешуде параллель есептеулер қолданудың теориялық негіздерін анықтау.

Зерттеудің міндеттері:

– бүкіләлемдік деңгейде сандық әдістер есептеуде параллель есептеуді қолданудың жағдайларын анықтау;

– жоғары оқу орындарында сандық әдістері пәнінде параллель есептеуді қолданудың тәжірибесін талдау.

Әдістеме бөлімі

Зерттеудің бірінші міндеті бойынша. Жоғары импакт факторы бар Scopus, Web of Science халықаралық библиографиялық платформалар мен ғылыми зерттеу жұмыстарында параллель есептеу мен оның сандық әдістерде қолдану мүмкіндіктері туралы өзекті ғылыми зерттеулер жарияланды:

Aktulga H.M., Fogarty J.C., Pandit S.A., Grama A.Y. ғалымдарының «Параллель реактивті молекулалық динамика: сандық әдістер мен алгоритмдік әдістер» мақаласында параллель тұжырымдар әдістердің ғылыми есептеулерге арналған ең ауқымды қосымшалардың бірі болып табылатындығы және Purdue ұсынған PuReMD реактивті молекулалық динамика кодын жобалау және енгізу туралы мәліметтер келтірілген [6].

Pekurovsky Dmitry «P3DFFT: үш өлшемді Фурье түрлендірулерін параллельді есептеу платформасы» мақаласында үш өлшемде (3D) жылдам Фурье түрлендірулерін (FFT) жоғары тиімді түрде жүзеге асыратындығы туралы баяндалған [7].

Yokota Rio, Barba L.A., Knepley Matthew G. ғалымдары «Petrbf-радиалды негіз функцияларын интерполяциялауға арналған параллель O(N) алгоритмі» мақаласында, O(N) күрделілігін көрсететін, O(N) жадысын қажет ететін және мың процеске дейін тамаша масштабталатын радиалды негіз функциясының(rbf) параллель интерполяция алгоритмі жайлы, сонымен қатар, интерполяция дәлдігі машиналық дәлдікке жетуі мүмкін екендігіне тоқталған [8].

Mehne Hamed Hashemia, Mirjalili Seyedali авторлары «Китті оңтайландыру алгоритміне негізделген оңтайлы басқару есептерін шешудің параллель сандық әдісі» атты мақаласында, оңтайлы басқару есептерін шешудің сандық алгоритмін әзірлеу туралы баяндаған. Бұл әдіс көп сатылы бастапқы есептің ақырлы өлшемді оңтайландыру тапсырмасымен және жақында ұсынылған Whale оңтайландыру алгоритміне (WOA) комбинация болып табылады [9]. Бұл мақалада итерациялардың санын параллельдеу арқылы азайту әдісі ұсынылған.

Schaich Davida, Degrand Thomas ғалымдары «Young-Mills суперсимметриялық теориясының N = 4 торына арналған параллель бағдарламалық жасақтама» мақаласында, su(N) калибрлеу тобымен төрт өлшемді N=4 суперсимметриялық Янг-Миллс теориясының торларын зерттеуге арналған жаңа Susy lattice параллель бағдарламалық құралы енгізілген. Сондай-ақ, жаңа параллельді бағдарламалық жасақтамаға шолу жасалған, тор жүйесі қысқаша баяндалады, қазіргі уақытта ұсынылып отырған қосымшалар сипатталған және олардың тор теориясының мамандары үшін негізгі жұмыс процесі түсіндіріледі [10].

Gao X., Owen L.D. Guzik S.M.J. авторлары «Сығылатын сұйықтықтың Навье–Стокс теңдеулері үшін жалпыланған қисық сызықты координаталық түрлендірумен параллель адаптивті сандық әдіс» мақаласында, Навье-Стокстың толық сығылатын теңдеулерін шешу үшін тордың адаптивті нақтылауымен төртінші ретті ақырлы көлем алгоритмі жасалған және де алгоритм параллель өнімділікке ұқсас болады деп күтілуде. Сығылатын тұтқыр ағындарды шешу үшін дисплей торларында параллель адаптивті сандық әдісіміздің масштабталуын бағалау үшін кейінгі зерттеу жүргізілген [11].

Мұндағы зерттеу әдістері индукция әдісі көмегімен талданды. Қазіргі таңда сандық әдістерді шешуде параллель есептеулерді қолдану өзекті болғандықтан, жаңа ғылыми зерттеулер пайда болуда.

Зерттеу бөлімі

Қазіргі таңда әлемдегі алдыңғы қатардағы елдерде сандық әдістерді есептеуде параллель есептеулерді қолдану оқу процесінде қолданысқа ие бола бастады. Атап айтқанда, Quacquarelli Symonds (QS) рейтінгісі бойынша алдыңғы қатарда тұрған жоғары оқу орындарында сандық әдістерді оқыту мазмұны талданды (Кесте 1)

Кесте 1

Алдыңғы қатарлы жоғарғы оқу орындарындағы сандық әдістерді параллель есептеулер бойынша арнайы курстардың атауы

№	Жоғары оқу орындарына	Арнайы курстардың атауы
1	University of Oxford	OpenMP 4.5 spec; (OpenMP Programming for Parallel/Vector Computing)
2	Stanford University	C++ (Parallel Methods in numerical analysis)
3	Harvard University	OpenMP (Advanced scientific computing: Numerical methods I&II)
4	Columbia University	MATLAB (Parallel computing for dummies)

1-ші кестеден қазіргі таңдағы QS рейтингісі бойынша алдыңғы қатардағы жоғары оқу орындары сандық әдістерді оқытуда параллель есептеулерді қолдана бастағандығы айқындалды. Соның негізінде әлемдегі алдыңғы қатардағы жоғары оқу орындарында сандық әдістеріне параллель есептеулерді қолдану бойынша қандай арнайы пәндер қолданылатындығы синтезделді.

Сонымен қатар, сандық әдістер есептеуде параллель есептеуді қолдануға қатысты мынандай өзекті ғылыми зерттеулер бар:

Массачусетс технологиялық институтының ғалымдары Dimitri Bertsekas, John N. Tsitsiklis «Параллель және үлестірілген есептеу: Сандық әдістер» және «Ішінара шешімдер бойынша нұсқаулық. Параллель және үлестірілген есептеу: Сандық әдістер» еңбектерінде параллель және үлестірілген сандық әдістерді жан-жақты және теориялық тұрғыдан қарастырған. Параллель және үлестірілген алгоритмдерге назар аударудан басқа, есептеу мен оңтайландыруға қатысты тақырыптар бойынша көптеген материалдарды қамтитын еңбектер [12], [13].

Iosif Meyerov, Sergey Bastrakov, Konstantin Barkalov, Alexander Sysoyev ғалымдардың «Болашақ ғалымдар мен инженерлерге арналған параллель сандық әдістер курсы» мақаласында жаңа параллель сандық әдістер магистрлік курсы ұсынған [14].

Томск мемлекеттік университетінің профессорлары А. В. Старченко және В. Н. Берцун «Параллельді есептеу әдістері» еңбегінде сандық әдістерді параллель есептеу тақырыптары қарастырылған:

- сызықтық алгебраның негізгі операцияларын параллель есептеу;
- параллель сплайн алгоритмдері;
- белгілі және еселік интегралдарды параллель есептеу;
- Фурье түрлендіруі. Жылдам Фурье түрлендіруін параллель есептеу;
- ОДУ жүйелері үшін Коши мәселесін шешудің параллель алгоритмдері;
- шекті айырмашылықтар әдісімен жартылай дифференциалдық теңдеулер үшін шекті есептерді параллель шешу [15].

Бұл талдаулардан дамыған жоғары оқу орындарында сандық әдістерді шешуде параллель есептеулерді қолдану жүзеге аса бастағандығы байқалады.

Зерттеудің екінші міндеті бойынша. Қазақстан Республикасының жоғары оқу орындарында сандық әдістер курстары мен параллель есептеулерге қатысты курстары жеке оқытылуда.

Сандық әдістер Қазақстан Республикасының жоғары оқу орындарында математика, ақпараттық технологиялар саласына қатысты білім беру бағдарламаларында қарқынды оқытылуда. Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық университеті, Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Халықаралық ақпараттық технологиялар университеті, Қ.И.Сәтбаев атындағы Қазақ ұлттық зерттеу техникалық университеті, Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университетінің білім беру бағдарламаларының мазмұны талданды.

Қазақстан Республикасындағы QS рейтінгісі бойынша алдыңғы қатардағы жоғары оқу орындарында «Сандық әдістер» пәнінің оқытылу жағдайы(2-кесте).

Кесте 2

«Сандық әдістер» бойынша арнайы курстар туралы ақпарат

Жоғары оқу орнының атауы	Инновациялық білім беру бағдарламалары	Білім беру бағдарламасы	Кредит саны	Бағдарлама
Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті	5В070500 – математикалық және компьютерлік модельдеу	5В070500- математикалық және компьютерлік модельдеу	5	Талдаудың сандық әдістері және алгебра
	В060500- Ядролық физика	Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар	5	Сандық әдіс және математикалық модельдеу
Әл-фараби атындағы қазақ ұлттық университеті	Механика және математика	6В05402 Математика	9	Программалау және сандық әдістер
Халықаралық ақпараттық технологиялар университеті	5В070500 – «Математикалық және компьютерлік модельдеу	6В06113 инженерлік математика	5	Сандық әдістер
Сәтпаев университеті (Satbayev University)	Қолданбалы механика және инженерлік графика	Ido2552 Инженерлік мәселелерді шешудің сандық әдістері	6	Инженерлік есептерді шешудің сандық әдістері

2-кестедегі көрсетілген білім беру бағдарламаларындағы «Сандық әдістер» курсын оқытылуда программалау тілдерін қолданатындығы курс мазмұны мен силлабустардан байқалады, бірақ курс оқытуда жоғары өнімді параллель есептеулер қолданатындығы немесе суперкомпьютерде есептеулер жүргізгені туралы ақпарат кездеспеді.

Сонымен қатар сандық әдістерге қатысты келесі авторлардың еңбектері жарық көрген: С.Атанбаевтың жоғары оқу орындары студенттері мен оқытушыларына арналған «Сандық әдістердің алгоритмдері» [16]; М.А. Султанов, Б.Л. Тиышбаев «Сандық әдістер пәнін оқытуда электрондық оқыту құралдарын пайдалану ерекшеліктері» [17]; Нұрымбетов Ә. Y., Құсмұхамбетов Е. М. «Сандық әдістер және программалау» [18]. Осы талдаулардан кейін жоғарғы оқу орындарында сандық әдістерді шешуде параллель есептеуді қолдану қарастырылмағаны байқалды. Параллель есептеулер курстардың мазмұнын қарастырайық (кесте 3).

Кесте 3

ҚР жоғары оқу орындарындағы параллель есептеулерге қатысты арнайы курстар туралы ақпарат

Жоғары оқу орнының атауы	Білім беру бағдарламалары	Пән атауы	Кредит саны	Бағдарлама
Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті	6В06102 Ақпараттық жүйелер	Параллельді программалау	5	MPI OpenMP (параллельді программалау) CUDA MapReduce
	6В06103 Компьютерлік инженерия	Енгізілген микроконтролерлер	5	
		Параллельді программалау	5	
	6В06105 Математикалық және компьютерлік модельдеу	MPI және Open MP негізінде параллельді программалау	5	
		Жоғарғы өнімді есептеулер	5	
	6В06104 Компьютерлік ғылымдар	Параллельді есептеулер жүйелерінің архитектурасы	5	
		Параллельді программалау	5	
		Деректер параллелизмін программалау	5	
		Параллельді және үлестірілген есептеулер	5	
	7М01502 Информатика	Жоғарғы деңгейлі программалау тілдерінде программалау	5	
	7М06104 Компьютер ғылымдары	Жоғары сапалы компьютерлік архитектура және параллельді есептеу	5	MPI OpenMP (параллельді программалау) CUDA MapReduce
	7М06103 Компьютерлік инженерия	Жоғары өнімді есептегіш жүйелер	5	
	7М06106 Математикалық және компьютерлік модельдеу	Параллельді программалаудың заманауи технологиялары	5	
		Жоғары өнімді есептеу технологиялары	5	
	8D06103 Компьютер ғылымдары	Жоғары өнімді есептеулер модельдері	5	
		Жоғары өнімді жүйелердегі гидродинамиканың инженерлік есептеуіш алгоритмдері	5	
		Көпядролы және графикалық процессорлармен жоғарыөнімді бағдарламалау	5	
	8D06102 Компьютерлік инженерия	Есептеуіш жүйенің үлестірілген құрылымы (ҒЗИ)	5	
		Озық параллельді бағдарламалау	5	
	8D06105 Инженерлік жүйе	Үлкен ауқымды жоғары өнімді есептеу жүйелері	5	

Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық университеті	7М01511 Информатика	Параллель есептеулер кластері	5	MPI OpenMP (параллельді программалау) CUDA MatLAB
	7М06102 Информатика	Параллель есептеулер	5	
	7М06105 Математикалық және компьютерлік моделдеу	Параллель есептеулер технологиясы	5	
	6В06104 Есептеу техникасы және бағдарламалық қамтамасыз ету	Параллель есептеулер	5	
	6В06105 Математикалық және компьютерлік модельдеу	Параллель бағдарламалау	5	
С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті	7М06101 Информатика	Параллельді есептеу жүйелерін жобалау	4	MPI OpenMP PVM HPF/C++/ ForFortran 90
	7М06102 Ақпараттық жүйелер			
Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті	6В06101- Информатика	Параллельді есептеулер жүйесінің архитектурасы	5	MPI, OpenMP, PVM C++/ Java
Халықаралық ақпараттық технологиялар университеті (ХАТУ)	6В06101- Ақпараттық жүйелер	Параллельді программалау	5	MPI, OpenMP, PVM Java
Дәулет Серікбаев атындағы Шығыс Қазақстан техникалық университет, (ШҚТУ)	6В06103 Математикалық және компьютерлік модельдеу	Парраллельді бағдарламалау	5	Параллельді бағдарламалау әдістері мен алгоритмдері
	7М06102 Есептеу техникасы және бағдарламалық қамтамассыз ету	Параллельді бағдарламалау әдістері мен алгоритмдері	6	
		Жоғары жылдамдықты есептеулер технологиялары	6	
		Жоғары өнімді есептеу жүйелері	5	

3-ші кестеден көріп отырғандарыңыздай, параллельді есептеулер Қазақстан Республикасының(ҚР) жоғары оқу орындарында оқытылады және даму үстінде. Параллельді есептеулерге қатысты келесі авторлардың еңбектері жарияланууда: Акжалова А.Ж. «Параллель есептеулер» [19], Е. Дүйсенбиев «Параллель есептеулер» [20], Серік

М., Бакиев М.Н., Зулпыхар Ж.Е., Шындалиев Н.Т. «Matlab-та параллельді есептеу» [21], Карелхан Н. «Параллель есептеулер кластері» және т.б.

Қазіргі ғылым мен техниканың дамуына қарай сандық әдістерді есептеудегі қателіктің аздығы емес тіпті қателіктің болмау мүмкіндігі бар екендігіне көз жеткізгендіктен және ондай есептеулер көп уақытты талап ететіндіктен жоғары өнімді техниканы қолдану қажеттілігі мен әдістерді қарастыру қажет. Ондай мүмкіндікті суперкомпьютерде немесе көп ядролы компьютерде параллель есептеулер арқылы қол жеткізуге болады.

ҚР көптеген жоғары оқу орындары жоғары өнімді суперкомпьютерлермен жабдықталған. Атап айтқанда: Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ, Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Сәтпаев университеті, ҚБТУ және т.б. Сонымен қатар қашықтан есептеуге мүмкіндік беретін IBM Quantum сияқты кванттық компьютерлер де интернетте қолжетімді. ҚР барлық жоғары оқу орындарында параллель есептеуге мүмкіндігі бар көпядролы компьютерлер де жеткілікті. Мысалы, ЕҰУ-нің ақпараттық технологиялар факультетінде 12 ядролы компьютерлерден тұратын компьютерлік сынып та бар. Мұндай техникалық базаның мүмкіндігін «Сандық әдістер» курсын оқытуда пайдалану- заманның талабы.

Қорытынды

Әлемде сандық әдістерді есептеуде параллель есептеуді қолданудың жағдайлары Scopus, Web of Science деректер қорындағы журналдарда қарқынды жариялануда. Сандық әдістерді есептеуде суперкомпьютер қолданып есептеу әдістерін жүргізу тәжірбиесі бар зерттеулерге қазіргі таңда дәйектеме көптігі(6-11 сілтемелер) бұл тақырыптың өзекті екендігін растайды.

Қазіргі таңдағы әлемдік QS рейтингісі бойынша алдыңғы қатардағы жоғары оқу орындарында сандық әдістерді оқытуда параллель есептеулерді қолданылатындығы 1-кестеде айқындалған.

ҚР жоғары оқу орындарында сандық әдістер есептерін есептеуде параллель есептеулерді қолданылуы тәжірибесі қарастырылмағандығы 2 және 3-кестедегі деректерді талдауларынан анықталды, сонымен қатар параллель есептеулерді қолдануға болатын техникалық базаның жеткілікті екендігі нақтыланды.

Қазақстан Республикасында сандық әдістер және параллель есептеу курстары жеке курс ретінде қарқынды дамыған, алайда сандық әдістерді оқытуда параллель есептеулерді қолдануды оқу процесінде жүзеге асыру үшін арнайы дидактикалық материалдар, оқу әдістемелік құралдарды даярлау қажет.

Елімізде жоғары оқу орындарында математика және ақпараттық технологиялар мамандарын даярлауда сандық әдістерді есептеуде параллель есептеулерді қолдану педагогика саласында зерттеулер қажеттігі бар екендігі анықталып, зерттеу тақырыбына жоғары оқу орындарында сандық әдістер есептерін шешуде параллель есептеулер қолданудың әдістерін зерттеу мен оқу процесіне ендірудің ғылыми-практикалық тұрғыда қарастыру таңдалды.

Әдебиеттер тізімі

1. Қазақстан Республикасы нормативтік құқықтық актілерінің ақпараттық-құқықтық жүйесі, **[Электрон. ресурс].** – 2023. – URL: https://adilet.zan.kz/ (қарастырылған күні: 01.12.2022).
2. Карелхан Н. Параллель есептеулер кластері. Оқу құралы / Нұр-Сұлтан, 2022. – 134 б.
3. Зенков. - М. Численные методы : учеб. пособие для СПО. – Издательство Юрайт, 2017. – 122 с.
4. А.С. Шевченко. Численные методы : учебное пособие. – Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2016. – 388 с.
5. Mathematics Institute Dedicated to increasing and disseminating mathematical knowledge, **[Электрон. ресурс].** – 2023. – URL: http://www.claymath.org/ (қарастырылған күні: 01.12.2022).
6. Aktulga H.M., Fogarty J.C., Pandit S.A., Grama A.Y. Parallel reactive molecular dynamics: Numerical methods and algorithmic techniques. Parallel Computing. – 2012. – No.38 (4-5). – P. 245-259.
7. Pekurovsky, D. P3DFFT: A framework for parallel computations of fourier transforms in three dimensions. SIAM Journal on Scientific Computing. – 2012. – No.34 (4). – P.192-209.
8. Yokota R., Barba L.A., Knepley M.G. PetRBF - A parallel O(N) algorithm for radial basis function

interpolation with Gaussians. Computer Methods in Applied Mechanics and Engineering. – 2010. – No.199 (25-28). – P. 1793-1804.

9. Mehne H.H., Mirjalili S. A parallel numerical method for solving optimal control problems based on whale optimization algorithm. Knowledge-Based Systems. – 2018.– P. 114-123.

10. Schaich, D., Degrand, T. Parallel software for lattice N = 4 supersymmetric Yang-Mills theory. Computer Physics Communications. – 2015. – P. 200-212.

11. Gao, X., Owen, L.D., Guzik, S.M.J. A parallel adaptive numerical method with generalized curvilinear coordinate transformation for compressible Navier–Stokes equations. International Journal for Numerical Methods in Fluids. – 2016. – No. 82 (10). – P. 664-688.

12. Dimitri Bertsekas, John N. Tsitsiklis. Parallel and Distributed Computation: Numerical Methods 1st Edition. –717 p.

13. Dimitri Bertsekas, John N. Tsitsiklis. Partial Solutions Manual Parallel and Distributed Computation: Numerical Methods. – 94 p.

14. Iosif Meyerov, Sergey Bastrakov, Konstantin Barkalov, Alexander Sysoyev, Victor Gergel. Parallel Numerical Methods Course for Future Scientists and Engineers. Russian Supercomputing Days 2017. – **P.** 839-850.

15. Старченко А.В., Берцун В.Н. Методы параллельных вычислений: Учебник. – Томск: Изд-во Том. ун-та, 2013. – 223 с.

16. Атанбаев С. Сандық өдістердің алгорихмдері: Жоғары оқу орындары студенттеріне арналған оқу құралы. - Алматы: Университет "Қайнар", 1998. – 148 б.

17. М.А. Султанов, Б.Л.Тиышбаев «Сандық әдістер» пәнін оқытуда электрондық оқыту құралдарын пайдалану ерекшеліктері», М.Әуезов атындағы ОҚМУ ғылыми еңбектері, – 89-95 б.

18. Ә.Y. Нұрымбетов, Е. М. Құсмұхамбетов. ПГУ им. С. Торайгырова. Сандық әдістер және программалау: оқу құралы. – Алматы: ЭвероЭверо, 2009. –100 б.

19. Акжалова А.Ж. Параллельные вычисления (учебное пособие). – Алматы, 2004 – 114 с.

20. Е. Е. Дүйсембиев. Параллель есептеулер. Оқулық. – Алматы, 2011 ж. –230 б.

21. Серік М., Бакиев М.Н., Зулпыхар Ж.Е., Шындалиев Н.Т. «Matlab-та параллельді есептеу», Оқу құралы. – Астана, 2013. – 92 с.

Н. Карелхан[1], П.С. Гапбарова[1], О.А. Алшынбаев[2]

[1] Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан

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

Теоретические основы внедрения в учебный процесс применения параллельных вычислений при решении задач численных методов

Аннотация. В настоящее время разработка высокопроизводительных параллельных вычислений является одной из современных требований. В мире много нерешенных задач. Такая задача требует высокопроизводительных расчетов. Поэтому в сфере образования возникает необходимость применения параллельных вычислений при решении задач численных методов.

Для этого требуются профессионалы, которые могут использовать параллельные вычисления. В данной статье сделан теоретический анализ условий обучения с использованием параллельных вычислений при решении задач численных методов в вузах всего мира и республики. Обосновывается необходимость применения параллельных расчетов при решении задач численных методов в высших учебных заведениях Республики Казахстан.

Ключевые слова: параллельные вычисления, численные методы, высокопроизводительные вычисления, параллельные вычисления численных методов, информационные технологии (ИТ), информационно-коммуникационные технологии(ИКТ), информатика, суперкомпьютер.

N. Karelkhan[1], P.S. Gapbarova[1], O.A. Alshynbayev[2]

[1]L.N.Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakstan

M.Auezov South Kazakhstan University, Shymkent, Kazakhstan

Theoretical and practical foundations of the use of parallel computing in solving problems of numerical methods in the educational process

Abstract. Currently, the development of high-performance parallel computing is one of the modern requirements. There are many unsolved problems in the world. Many of these tasks require high-

performance calculations. Therefore, in the field of education, there is a need to use parallel computing in solving problems of numerical methods. This requires professionals who can use parallel computing. This article makes a theoretical analysis of the learning conditions using parallel computing in solving problems of numerical methods in universities around the world and the Republic. The necessity of using parallel calculations in solving problems of numerical methods in higher educational institutions of the Republic of Kazakhstan is substantiated.

Keywords: parallel computing, numerical methods, high-performance computing, parallel computing of numerical methods, information technology (IT), information and communication technology (ICT), computer science, supercomputer.

References

1. Qazaqstan Respýblıkasy normatıvtik quqyqtyq aktileriniń aqparattyq - quqyqtyq júıesi Information and legal system of normative legal acts of the Republic of Kazakhstan, Available at: https://adilet.zan.kz/ [in Kazakh]. (accessed 01.12.2022).

2. Karelhan N. Paralel esepteýler klasteri. Oqý quraly [cluster of parallel calculations. Textbook] (Nur-Sultan, 2022, 134 p.), [in Kazakh].

3. Zenkov M. Sandyq ádister: oqý. SPO a. v. úshin nusqaýlyq [Chislennye method: учеb. postobie for SPO] (Iýraıt baspasy, 2017, 122 p.), [in Kazakh].

4. Shevchenko A. S. Sandyq ádister: oqý quraly [Numerical methods : textbook]. (Barnaýl, Alt baspasy, 2016, 388 p.), [in Kazakh].

5. Clay. Mathematics Institute Dedicated to increasing and disseminating mathematical knowledge, Available at: http://www.claymath.org/ (accessed 01.12.2022).

6. Aktulga H.M., Fogarty J.C., Pandit S.A., Grama A.Y. Parallel reactive molecular dynamics: Numerical methods and algorithmic techniques. 2012. No.38 (4-5). P. 245-259.

7. Pekurovsky D. P3DFFT: A framework for parallel computations of fourier transforms in three dimensions. SIAM Journal on Scientific Computing. 2012. No.34 (4). P. 192-209.

8. Yokota R., Barba L.A., Knepley M.G. PetRBF - A parallel O(N) algorithm for radial basis function interpolation with Gaussians. Computer Methods in Applied Mechanics and Engineering, 2010. P. 1793-1804.

9. Mehne, H.H., Mirjalili, S. A parallel numerical method for solving optimal control problems based on whale optimization algorithm. Knowledge-Based Systems. 2018. P. 114-123.

10. Schaich, D., Degrand, T. Parallel software for lattice N = 4 supersymmetric Yang-Mills theory. Computer Physics Communications. 2012. P. 200-212.

11. Gao, X., Owen, L.D., Guzik, S.M.J. A parallel adaptive numerical method with generalized curvilinear coordinate transformation for compressible Navier–Stokes equations. International Journal for Numerical Methods in Fluids, 2016. P. 664-688.

12. Dimitri Bertsekas, John N. Tsitsiklis. Parallel and Distributed Computation: Numerical Methods 1st Edition. 717 p.

13. Dimitri Bertsekas, John N. Tsitsiklis. Partial Solutions Manual Parallel and Distributed Computation: Numerical Methods. 94 p.

14. Meyerov I., Bastrakov S., Barkalov K., Sysoyev A., Gergel V. Parallel Numerical Methods Course for Future Scientists and Engineers. Russian Supercomputing Days. 2017. P. 839-850.

15. Starchenko A. V., Bersýn V. N. Paraleldi esepteý ádisteri: oqýlyq [methods of parallel studies]. (Tomsk, Tom baspasy. ýn-ta, 2013, 223 p.), [in Kazakh].

16. Atanbaev S. Sandyq ódisterdiń algorıhmderi: Joǵary oqý oryndary stýdentterine arnalǵan oqý quraly [algorithms of digital learning: a manual for students of higher educational institutions]. (Almaty, Ýnıversıtet "Qaınar", 1998, 148 p.), [in Kazakh].

17. Sýltanov M.A., Tıyshbaev B.L. "Sandyq ádister" pánin oqytýda elektrondyq oqytý quraldaryn paıdalaný erekshelikteri", M.Áýezov atyndaǵy OQMÝ ǵylymı eńbekteri [atures of the use of e – learning tools in teaching the discipline" digital methods", scientific works of SKSU named after M. Auezov],. P.89-95, [in Kazakh].

18. Nurymbetov Á.Ú., Qusmuhambetov E. M. PGÝ ım. S. Toraıgyrova. Sandyq ádister jáne programmalaý: oqý quraly [Numerical methods and programming: a training manual].(Almaty, Everoevero, 2009, 100 p.), [in Kazakh].

19. Aqjalova A.J. paraleldi esepteý (Oqý quraly). (Almaty, 2004, 114 p.), [in Kazakh].

20. Dúısembıev E. E. Paralel esepteýler. Oqýlyq [Parallel calculations. The textbook]. (Almaty, 2011, 230 p.), [in Kazakh].

21. Serik M., Bakıev M.N., Zýlpyhar J.E., Shyndalıev N.T. "Matlab-ta paraleldi esepteý", Oqý quraly ["parallel calculation in Matlab", textbook]. (Astana, 2013, 92 p.), in Kazakh].

Авторлар туралы мәлімет:

Карелхан Н. – PhD (философия доктора), Информатика кафедрасының доцент м.а. Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан.

Ғапбарова П.С. – PhD студент, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан.

Алшынбаев О.А. – ауылшаруашылығы ғылымдарының кандидаты, биология және география кафедрасының доценті, М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, Шымкент, Қазақстан.

Karelkhan N. – Ph.D., Associate Professor, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.

Gapbarova P.S. – Ph.D. student, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.

Alshynbayev O.A. – Candidate of Agricultural Sciences, Associate Professor, M.Auezov, South Kazakhstan University, Shymkent, Kazakhstan.

ХҒТАР 15.01.11

А.А. Касымжанова, С.Т. Бапаева

«Тұран» университеті, Алматы, Қазақстан
(E-mail: anara3008@mail.ru, saya_bapaeva@mail.ru)

Белгісіздікке толеранттылықты зерттеу әдістемелерінің қазақ тіліне бейімделуі

Аңдатпа. *Белгісіздік қоғамда ғылыми білімнің табиғатын, адам бейнесін және құндылықтарға қатысты өзін-өзі анықтауда туындайтын қиындықтарға себепші. Аталмыш мәселенің шешімі белгісіздікті болмыстың негізгі шарты ретінде тануға негізделген әлемнің экзистенциалды көрінісіне сәйкес анықталуы мүмкін. Белгісіздікті тану және оған толеранттылық таныту психологиялық кемелдену мен денсаулықтың шарты және белгісі.*
Мақалада қазіргі заманғы әлемнің негізгі сипаттамаларының бірі ретінде белгісіздікке толеранттылық ұғымына талдау жасалынып, белгісіздікке толеранттылықты субъективті өзіндік есеп беру әдісімен тұрақты тұлғалық бітіс ретінде өлшеу үшін психометрикалық шкаланы құрастырып енгізуге әрекеттенген авторлардың қадамдары турасында сипаттама берілген.
Мақалада американдық ғалым, Д.Маклейннің «Белгісіздікке толеранттылық шкаласы» және С. Баднердің «Белгісіздікке толеранттылық және интолеранттылық» әдістемелерінің қазақ тіліне бейімделген нұсқасы берілген. Зерттеу жұмысының мақсаты – ағылшын және орыс тілінде қолданылатын психодиагностикалық әдістемелердің қазақша нұсқасын қалыптастыру, қазақ тіліндегі психодиагностикалық әдістердің қорын арттыруға үлес қосу. Зерттеу барысында белгісіздікке толеранттылықтың құрылымы талданып, сәйкес конструктілеріне сипаттама берілген. Д.Маклейннің белгісіздікке толеранттылық шкаласы және С. Баднердің «Белгісіздікке толеранттылық және интолеранттылық» әдістемесі қазақ тіліне аударылып, сенімділік деңгейі (Альфа Кронбах коэффициенті бойынша) SPSS бағдарламасымен дәлелденген психометрикалық сұрақнама арқылы қазақ тіліндегі психологиялық құралдар қатары толықтырылды. Аталған психодиагностикалық әдістемелерді қазақ тілді ғалымдар, психологтар, педагог-психологтар белгісіздікке толеранттықты зерттеу барысында қолдана алады.
Түйін сөздер: *белгісіздік, белгісіздікке толеранттылық, сұрақнама, шкала сенімділік коэффициенті.*

DOI: https://doi org/10.32523/2616-6895-2023-143-2-169-185

Кіріспе

Ақпараттық технологиялардың қауырт дамуы, ақпарат алмасудың қарқындылығы және адамдардың өзара әрекеттестігінің артуы, жаһандану қоғамның көз ілеспейтін жылдамдықпен өзгеруіне ұласуда.

ХХ ғасыр бойында белгісіздік реттелген механизм ретінде Декарт пен Ньютонның әлемінен В.Гейзенберг тің қағидасы билік еткен әлемге дейін ғылыми көріністің бір бөлігіне айналды. Д.Леонтьевтің пікірінше, соңғы жылдары әлемнің берік, қуатты, болжалды, басқаруға икемді және детерминделген ұғым ретіндегі түсінігі біртіндеп басқаруға икемсіз, себептелмеген, болжалсыз, әртекті әлемнің түйсігіне алмасуда. Оның өзі адам бейнесінің өзгеруі, ғылым бейнесінің өзгеруі және құндылықтардың мәртебесінің өзгеруі сынды кем

дегенде негізгі үш аумақта көрініс беруде [1]. Ал оның басты ажырамас сипаттамасы – белгісіздік болмақ. Сонымен бірге қазіргі таңда әлемді жайлаған COVID-19 пандемия кезеңінің тұрақты белгісіздік жағдайларымен қосарлана жүреді десек қателеспегеніміз болар. Дәл қазіргі уақытта бүкіл әлемдегі адамдар жақын арада өз өмірінде нендей жағдайдың күтіп тұрғандығы туралы нақты айта алмауы мүмкін. Пандемия басталғалы сырқаттану, емдеу және оның алдын-алу әдістері, медицина мүмкіндіктері туралы сенімді ақпараттың жетіспеушілігі жағдайды күрделендіре түсуде, ал бұқаралық ақпарат құралдары мен әлеуметтік желілерде әрдайым сенімді бола бермейтін көп ақпарат таратылады. Нәтижесінде, көптеген адамдар өз жұмысын жалғастыру мүмкіндігінің белгісіздігінен қорқыныш, үрей кешіруі әбден мүмкін.

Белгісіздік ұғымының өзі көптеген адамның әлем жайлы түсінігіне енбейді. Д.Канеман [2] мен Н.Талеб [3] адамдардың әлемнің көрінісін тым қарапайымдандырудың, оның ішінде белгісіздікті белгілі болу тұжырымына сәйкестендіруінің көптеген тетіктерін ашқан болатын.

Психологиялық әдебиетте белгісіздік мәселесі жете қарастырылғанымен, әртүрлі контекстіде қолданылған болатын. Белгісіздікке толеранттылық ұғымы алғаш рет 1951 жылы эмоционалды екі ұштылықтан бас тарту және танымдық белгісіздік жағдайларына төзбеушілік бірдей тұлғалық бітістің көрінісі деп болжаған Э.Френкель-Брунсвиктің (Frenkel-Brunswick) еңбектерінде сөз етілді. Өз кезегінде, бұндай болжам ашық, өзекті тұлға өзінің әлеуетін неғұрлым аша түсетін, яғни барынша белгілі жағдайларға ұмтылады деп тұжырымдайтын жалпы гуманистік тұжырымдамаларға ұласады. Соған сәйкес, қоршаған орта мен орын алған жағдайлардың ашықтығы мен белгісіздігіне деген төзімділік гуманистік ұстанымның жетілген, өзіндік кемелденген, жаңа тәжірибеге ашық тұлға ретінде сипаттамасына саяды. Белгісіздіктен аулақ болу, өз кезегінде, тұлғаның қарама-қарсы бағыттылығын сипаттайды [4].

Э.Френкель-Брунсвик атап өткен мінез-құлық диспозицияларының тізіміне қосымша, С. Бохнер (Bochner S.) белгісіздікке толеранттылықтың қосымша сипаттамалары ретінде авторитаризм, догматизм, ригидтік, жаңаға жабықтық, этникалық жалған сенімнің болуы, креативтіліктің төмендігі, мазасыздық, экстрапунитивті реакцияларға бейімділік, агрессивтілік сияқты тұлғалық бітістерді ұсынады.

Алайда, С. Бохнер «белгісіздікке толеранттылық» ұғымы әрбір нақты жағдайда жүзеге асырылатын процедуралар ескерілмесе мәнсіз екенін және Френкель-Брунсвик ұсынған белгісіздікке толеранттылықтың жалпы сипатының дәлелдейтін деректердің аздығы ол болжамның негізсіздігін әрі белгісіздікке толеранттылықты өлшеу үшін қол жетімді процедуралардың жеткіліксіздігін айшықтайды [5].

Белгісіздікке толеранттылықты субъективті өзіндік есеп беру әдісімен тұрақты тұлғалық бітіс ретінде өлшеу үшін бірқатар психометрикалық шкала құрастырылып, ұсынылған болатын. А.Фарнхэм мен Дж.Маркс (A. Furnham, J. Marks) психометрикалық тексерудің қажет кезеңдерін қамтыған белгісіздікке толеранттылықты өлшейтін негізгі сегіз сұрақнаманы қарастырады. А.Фернхэм мен Дж. Маркс (A. Furnham, J. Marks) белгісіздікке толеранттылықтың заманауи қолдануға шолу жасай отырып, үлкен бестіктің жеке қасиеттеріне қатысты күрделі жағдайларға толеранттылық екінші немесе үшінші ретті фактор ретінде қарастырылуы керек деген болжамға келді, өйткені ол бес белгінің бүкіл аймағына жатады [6]. Ең алғаш рет П.О'Коннор (O'Connor, P.) психометрикалық тұрғыдан қанағаттанғысыз екені анықталған сегіз тұжырымнан құралған шкаланы құрастырып көреді [7]; 1950 жылға таяу жарияланбаған бірнеше әдістер құрастырылады. Белгісіздікке толеранттылықтың алғаш рет кеңінен танылған сұрақнамасын С.Баднер (Budner S.) ұсынады. С.Баднердің құрастырған сұрақнамасы сегіз тура және кері тұжырымнан құралды. Кейіннен ұсынылған сұрақнамалар С.Баднер шкаласының шектеулерін еңсеруге бағытталды [8]. 1970 жылы Э.Мак-Дональдпен (Mac Donald A.) толықтырылған [9] 1966 жылы жарияланған С.Райделл мен Е.Розеннің (Rydell, S. T., & Rosen, E.) шкаласы ішкі үйлесімдіктің жоғары дәрежесі мен ковергентті валидтылықты танытқанымен, оның

тармақтары біртекті болмай, бірнеше өлшемді қамтыды [10]. 1975 жылы жарияланған Р.Нортонның (Norton R.) сұрақнамасы 50 тармақтан құралып, бегісіздікке қатынасты өлшейтін 8 факторды қамтыды [11]. Ал бизнес пен менеджмент саласында белгісіздікке толеранттылық Дж. Лорш пен Дж.Морзенің (Lorsch, J. W., & Morse, J. J.) сұрақнамасының арқасында танымал болды [12].

Қазіргі заманғы шкалалар белгісіздікке толеранттықтың анағұрлым айқын анықтамаларына сүйенеді. Оның ішінен белгісіз стимулдарға қатынасты өлшейтін Д.Маклейіннің (McLain D.L.) «Белгісіздікке толеранттылық» шкаласын [13] және жаңа, күрделі немесе қарама-қайшылықты жағдайларда белгісіздікке бейім тұлға қандай мінез-құлықты (жағдайдан бас тарту және/немесе бағыну) көрсететінін айқындайтын С. Баднердің «Белгісіздікке толеранттылық және интолеранттылық» сауалнамасын [8] ерекше атап өтуге болады. Аталмыш сұрақнамалардың артықшылығы оның теориялық және және эмпирикалық негізделген құрылымымен және жоғары сенімділігімен анықталады.

Д. Маклейннің «Белгісіздікке толеранттылық шкаласы» Ресейде Д.А. Леонтьев, Е.Н. Осин, Е.Г. Луковицкая сынды ғалымдармен орыс тіліне беймделіп, белгісіздікке жалпы толеранттылықтың психометриялық көрсеткіштері мен факторлық құрылымына талдауға жасалады [14]. С. Баднердің «Белгісіздікке толеранттылық және интолеранттылық» әдістемесі орыс тілді нұсқасы Т. В.Корниловамен және М. А.Чумаковамен бейімделіп, сауалнаманың екі факторлы құрылымы анықталып, оның қанағаттанарлық деңгейдегі сенімділігі мен валидтылығы айқындалады [15].

Д. Маклейн белгісіздікке толеранттылықты индивидпен бейтаныс, күрделі, өзгермелі немесе бірнеше түбегейлі әртүрлі түсіндірулерге мүмкіндік беретін стимулдарға (қабылдамаудан әуестікке дейін) реакциялардың спектрі ретінде анықтайды.

Д. Маклейіннің сұрақнамасы респонденттер 7-балдық лайкерттік шкаланың көмегімен бағалауы тиіс 22 тармақтан құралып, «Белгісіздікке толеранттылықтың жалпы көрсеткіші», «Жаңалыққа қатынасы», «Күрделі міндеттерге қатынасы», «Белгісіз жағдаяттарға қатынас», «Белгісіздікті қалау», «Белгісіздікті қабылдау/бас тарту» сынды субшкалаларды айқындайды.

Сұрақнаманың түпнұсқасы американдық жоғары оқу орнының біріндегі 148 студенттің таңдауында жүргізіліп, жеткілікті дәрежедегі жоғары ішкі үйлесімдікті (альфа Кронбах коэффициенті 0,86) танытқан болатын.

Белгісіздікке деген көзқарас әдетте екі бағытта қарастырылады: белгісіздік жағдайларын қабылдау (оларды іздеу, оларда әрекет ету қабілеті) және белгісіздіктен аулақ болу (белгісіздік қорқынышы), айқындыққа ұмтылу; екінші аспект белгісіздікке айнымалы интолеранттылыққа (ITN) бағытталған. Зерттеулерде жиі қолданылатын әдістемелік құралдардың бірі С. Баднердің (Budner, 1962) тек 13 тармақтан тұратын белгісіздікке толеранттылық/интолеранттылық шкаласы өте «үнемді» сұрақнамалардың қатарынан.

Зерттеу барысында С. Баднердің белгісіздікке толеранттылықтың/интолеранттықтың 13 тармағы қолданылып, «Белгісіздікке интолеранттылық», «Белгісіздікке толеранттылық» сынды шкалаларды айқындайды (Баднер, 1962). Сыналушылардың жауаптары 1-ден (мүлдем келіспеймін) 7-ге дейін (толық келісемін) әр тұжырыммен келісімді балмен бағаланды. С. Баднер де өз зерттеуінде бірдей жеті балдық шкаланы қолданған болатын.

Аталмыш диагностикалық құралды эмпирикалық зерттеулерде қолданған кезде қызықты парадокс байқалады. С. Баднер жаңа, күрделі немесе қарама-қайшылықты жағдайларда белгісіздікке интолерантты тұлғаның ол жағдайдан бас тартуына және/немесе бағынуына байланысты таңдау жасауына қарай бағаланатын белгісіздікке интолеранттылық шкаласын ұсынған болатын. Алайда, қазіргі заманғы зерттеулерде аталмыш шкала көп жағдайларда белгісіздікке толеранттылықтың өлшемі ретінде қолданылып, кей сәттері күтпеген және түсіндіру қиын нәтижелерге әкеледі. Бұндай қарама-қайшылық белгісіздікке толеранттылық пен интолеранттылықтың С Баднер тұрғысында ұсынылған белгісіздікке толеранттылық/интолеранттылықтың бір шкаланың екі жақты полюсі ретінде қарастырумен түсіндіріледі. Алайда, құрылымдық модельдеу

әдістерін қолдана отырып, белгісіздікке толеранттылықтың қазіргі заманғы зерттеулері белгісіздікке толерантылық пен интолеранттылықты әртүрлі айнымалылар ретінде бағалауға, сондай-ақ оларды белгісіздік пен тәуекелді қабылдау және белгісіздікті қабылдамау сияқты жасырын айнымалылардан ажыратуға мүмкіндік береді.

Зерттеу әдістері

Аталмыш психодиагностикалық әдістеме 18-61 жас аралығындағы 327 респондетке жүргізіліп, 6 шкала бойынша нәтижелер алынды. Әлеуетті қатысушылар 2021 жылдың 11 тамыз бен 12 қазан аралығындағы онлайн-сауалнамаға жауап беру арқылы жинақталды. Зерттеуге жалпы алғанда Қазақстанның 327 тұрғыны, оның ішінде 84,40% әйелдер 15,60% ерлер (51 ер және 276 әйел) ерікті негізде қатысты. Респонденттердің 2,45% жас ерекшеліктерін көрсетпегені анықталды. Қатысушылардың жасы 14-тен 67 жасқа дейінгі жас шамасын құрады (орташа = 23.23, стандартты ауытқу (SD) = 10.45857). Респонденттердің жас бойынша бөлінуі: 12-17 жас шамасы – 45,14%; 18-25 жас шамасы-31,66%, 26-50 жас шамасы – 21,63%, 51-75 жас шамасы – 1,57% құрады.

Алынған ақпараттарды статистикалық өңдеуге арналған SPSS компьютерлік бағдарламасына жүктей отырып, Д. Маклейннің «Белгісіздікке толеранттылық шкаласының» α-Кронбах арқылы сенімділік деңгейі анықталып, ішкі үйлесімділігі дәлелденді.

Талқылау

Келесі қадамда Альфа Кронбах коэффициентінің көмегімен жалпы шкала бойынша ішкі сенімділік деңгейі анықталды. Өлшеу шкалаларының ішкі сәйкестігінің өлшемі α-Кронбах коэффинциенті қолданылады. Оның диапазоны 0 мен 1 аралығында орналасқан. Егер коэффициент 1-ге жақын болса, әдістеменің ішкі сәйкестігі, сенімділігі жоғары болады. Альфа Кронбах көрсеткіші Д. Маклейіннің «Белгісіздікке толеранттылық» және С. Баднердің «Белгісіздікке толеранттылық және интолеранттылық» әдістемелерінің толық нұсқасы бойынша анықталып, жалпы әдістемелердің сенімділік деңгейі өте жоғары екендігі (α = 0,895; 0,849) анықталды. Сұрақнаманың әр тармағы бойынша сенімділік деңгейі анықталып, нәтижесі 1-кестеде беріліп отыр.

Кесте 1

Д. Маклейннің «Белгісіздікке толеранттылық» әдістемесінің әр тармағының жиынтық ұпайға қатынасы бойынша сенімділк деңгейінің статистикасы

Сұрақтар	Тармақты алып тастағанда орташа мәнін шкалалау	Пунктіні алып тастағанда диспер-сиясын шкалалау	Тармақ пен жиынтық арасындағы түзетілген корреляция	Көптік корреляция коэффициенті-нің квадраты	Тармақты алып тастағандағы Альфа Кронбах мәні
1. Мен белгісіз жағдайларға шыдай алмаймын	93,5933	427,105	0,475	0,468	0,891
2. Мен үшін белгісіз жағдайларға жауап беру қиынға соғады	93,4100	428,169	0,454	0,509	0,891

3. Жаңа жағдайлар үйреншікті жағдайларға қарағанда қауіпті деп ойлаймын	93,6700	427,165	0,447	0,359	0,892
4. Мені әрқилы талқылауға болатын жағдайлар қызықтырады	92,6000	436,167	0,386	0,317	0,893
5. Мен түрлі көзқарас тарапынан қарастырылуы тиіс мәселелерді шешуден бас тартқанды қалаймын	93,6400	426,653	0,459	0,397	0,891
6. Мен белгісіз оқиғалардан аулақ болуға тырысамын	93,2567	425,462	0,474	0,444	0,891
7. Мен белгісіз жағдайларды жақсы орындай аламын	93,2900	429,852	0,465	0,440	0,891
8. Мен (жаңа) жағдайлардан гөрі үйреншіктісін қалаймын	93,3400	425,523	0,495	0,462	0,890
9. Тек бір көзқарас тарапынан қарастыруға болмайтын мәселелер мені біршама алаңдатады	93,3900	423,369	0,562	0,509	0,888
10. Менің түсінуіме қиын жағдайлардан бойымды аулақ ұстаймын	93,1900	423,191	0,527	0,482	0,889
11. Мен белгісіз жағдайларға төзімдімін	92,6833	435,388	0,400	0,457	0,893
12. Маған біршама күрделі әрі белгісіз мәселелерді шешу ұнайды	93,2000	429,298	0,471	0,538	0,891
13. Мен жалғыз ғана «жақсы» шешімі жоқ мәселелермен айналыспауға тырысамын	93,4700	423,829	0,524	0,364	0,889

14. Мен өз өмірімде жаңашылдықты табуға және үйреншіктіні ұстанбауға тырыспаймын	93,6067	420,647	0,543	0,410	0,889
15. Мен әдетте үйреншіктіге қарағанда жаңалықты қалаймын	92,5133	434,799	0,439	0,448	0,892
16. Маған белгісіз жағдайлар ұнамайды	93,5700	421,236	0,555	0,411	0,889
17. Кейбір мәселелердің күрделілігі соншалықты, оларды түсінуге тырысу қызықты	92,8800	426,982	0,535	0,496	0,889
18. Күтпеген (тосын) жағдайдың шешімін іздеу керек болғанда, мен мүлде алаңдамаймын	93,2267	423,280	0,549	0,487	0,889
19. Күрделілігі кейбір адамдарды тығырыққа тірейтін қиын мәселесін жағдайлармен айналысқанды ұнатамын	93,4367	420,876	0,565	0,501	0,888
20. Нәтиже анық болмаған кезде таңдау жасау қиын	92,7500	432,181	0,446	0,339	0,891
21. Мезгіл сайын таңданып отырғанды ұнатамын	92,9667	420,989	0,604	,469	0,887
22. Мен әлдебір белгісіздігі бар жағдайды қалаймын	93,5967	421,947	0,590	0,487	0,888

1-кестеде көрсетілген Д. Маклейннің «Белгісіздікке толеранттылық шкаласы» бойынша мәліметтердің соңғы бағанда берілген Альфа Кронбах деңгейі әр сұрақтың аудармасы мен мағынасы, яғни әр сұрақтың ішкі сәйкестігі мен сенімділік деңгейі бойынша, жоғары екендігін анықтадық.

С. Баднердің «Белгісіздікке толеранттылық және интолеранттылық» әдістемесінің әр тармағы бойынша сенімділік деңгейі анықталып, нәтижесі 2-кестеде беріліп отыр.

Кесте 2

С. Баднердің «Белгісіздікке толеранттылық және интолеранттылық» әдістемесінің әр тармағының жиынтық ұпайға қатынасы бойынша сенімділік деңгейінің статистикасы

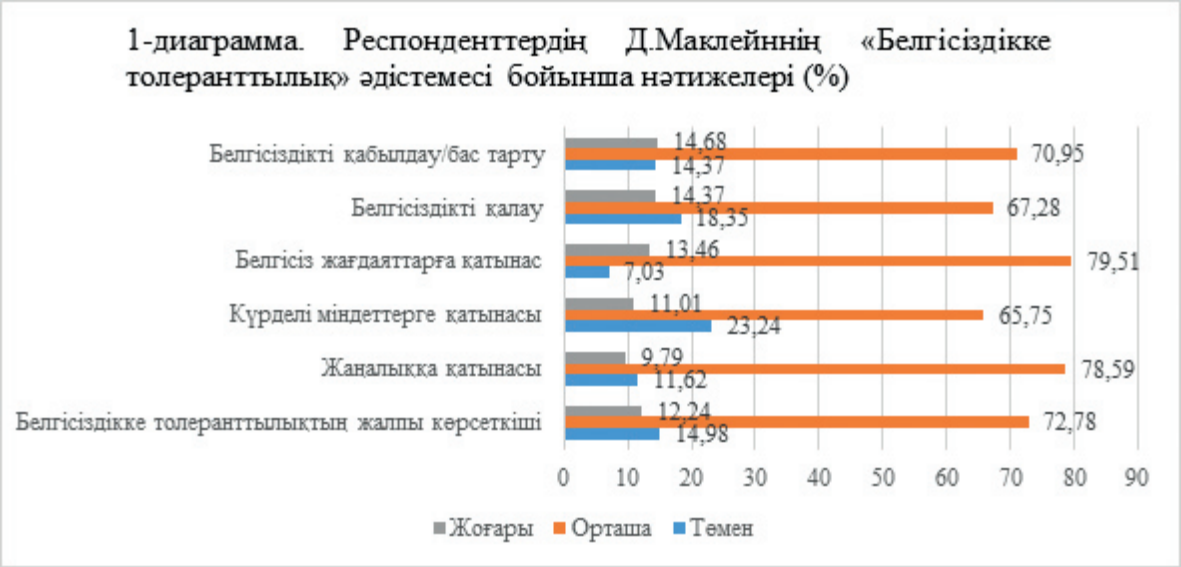
	Тармақты алып тастағанда орташа мәнін шкалалау	Пунктіні алып тастағанда дисперсиясын шкалалау	Тармақ пен жиынтық арасындағы түзетілген корреляция	Көптік корреляция коэффициентінің квадраты	Тармақты алып тастағандағы Альфа Кронбах мәні
1.Нақты жауап бере алмайтын маман, сірә тым көп білмеуі мүмкін	62,0967	134,576	0,437	0,258	0,842
2. Жақсы жұмыс – әрқашан нені және қалай жасау керектігі анық жұмыс	61,2100	132,608	0,535	0,339	0,836
3. Сірә, ұзақ мерзімді болашақта үлкен және күрделі мәселелерден гөрі, кішігірім және қарапайым мәселелерді шешу арқылы көп нәрсеге қол жеткізуге болады	61,7133	130,747	0,505	0,316	0,838
4. Әрдайым үйреншікті бейтаныстан артығырақ (ұнамдырақ)	61,7100	132,233	0,495	0,336	0,839
5. Тіршілігі (ерекше тосынсыйлар мен күтпеген жайттарсыз) бірқалыпты, жайлы адам шын мәнісінде тағдырына риза болуы керек	61,5867	129,240	0,553	0,345	0,835
6. Мен мүлде бейтаныс адамдардан гөрі көпшілігі жақсы таныс адамдардан құралған кештерге барғанды ұнатамын	61,0600	134,679	0,445	0,287	0,842

7. Ортақ құндылықтар мен мұраттарға неғұрлым тезірек жетсек, соғұрлым жақсы	61,0333	135,236	0,492	0,354	0,839
8. Өз өмірлерін кестеге бағындырған адамдар сірә, өмірдің көптеген қуаныштарынан айырылатын шығар	62,3367	128,084	0,514	0,391	0,838
9. Қарапайым мәселені шешкеннен гөрі күрделі мәселемен айналысқан қызық	61,7067	132,489	0,472	0,320	0,840
10. Көп жағдайда, анағұрлым қызық және басқа адамдардың көңілін көтеретін адамдар өзгелерге ұқсағысы келмейтін, бірегей болудан қорықпайтын адамдар	61,1233	133,674	0,518	0,376	0,837
11. «Иә» немесе «жоқ» деп жауап беруді талап ететін адамдар барлығының қаншалықты қиын екенін білмейді	61,8633	128,593	0,552	0,376	0,835
12. Анағұрлым маңызды шешімдердің көбісі толымсыз ақпаратқа негізделген	61,9633	131,253	0,543	0,414	0,836
13. Жақсы ұстаз – адамды өз өмірі жайлы пікірін қалыптастыруға ықпал етеді	60,9567	135,660	0,500	0,322	0,839

2-кестеде көрсетілген С. Баднердің «Белгісіздікке толеранттылық және интолеранттылық» әдістемесі бойынша мәліметтердің соңғы бағанда берілген Альфа Кронбах деңгейі әр сұрақтың аудармасы мен мағынасы, яғни әр сұрақтың ішкі сәйкестігі мен сенімділік деңгейі бойынша, жоғары екендігін анықтадық.

Нәтижелер

Д. Маклейннің «Белгісіздікке толеранттылық» әдістемесі бойынша эмпирикалық зерттеудің нәтижесінде алынған белгісіздікке толеранттылықтың жалпы көрсеткішін анықтауға және белгісіздікке толеранттылықтың ішкі құрылымын бағалауға мүмкіндік береді. Д. Маклейннің «Белгісіздікке толеранттылық» әдістемесінің шкалалары бойынша субъектілердің іріктеуіндегі пайыздық нәтижелері 1-диаграммада көрсетілген.



1-диаграммада респонденттердің Д. Маклейннің «Белгісіздікке толеранттылық» әдістемесінің «Белгісіздікке толеранттылықтың жалпы көрсеткіші», «Жаңалыққа қатынасы», «Күрделі міндеттерге қатынасы», «Белгісіз жағдаяттарға қатынас», «Белгісіздікті қалау», «Белгісіздікті қабылдау/бас тарту» шкалалары бойынша нәтижелері пайыз түрінде көрсетілген:

- «Белгісіздікке толеранттылықтың жалпы көрсеткіші» бойынша – респонденттердің 13,76%-төмен екендігі айқындалды, ондай адамдарға алаңғасарлық, нақты нұсқаулар болмаған кезде әрекет ете алмау, белгісіздіктен аулақ болу тән. Белгілі бір мәселені шешудің дайын алгоритмі бар шаблонына деген қажеттілік. Кез-келген қарым-қатынаста барынша айқындыққа қол жеткізу, жағдайдың мән жайы анық белгілі болмаған жәйттерді қабылдамау қажеттілігі. Әрбір шешім өзгерісті кезең ретінде қабылданып, «басқа қадам»жасау, кері оралу қиын соғады. Шешімнің мәні тым жоғары болғандықтан, ол шешім қабылдау процесін одан әрі қиындатады. Респонденттердің 74% белгісіздікке толеранттылықтың жалпы көрсеткіші орташа деңгейді айқындатты, ондай адамдар жаңа тәжірибені ала отырып, ақпараттың жетіспеушілігі жағдайында жұмыс істеуге, жаңалыққа, күрделі міндеттерді шешуге дайын. Бірақ күрделі мәселелерді шешуде мазасыздық, тартыншақтық та байқалуы мүмкін. Ал сыналушылардың 12,24%-да аталмыш көрсеткіш жоғары екендігі анықталып, ондай адамдардың кез-келген жағдайда шешім қабылдау мүмкіндігі, тіптен белгісіздік жағдайында да жаңа тәжірибені игеруге деген ұмтылысы жоғалмайды. Бұндай адамдар дайын үлгі бойынша жұмыс істегісі келмейді, олар шығармашылыққа, эксперименттерге, импровизацияға дайын деуге саяды.
- «Жаңалыққа қатынасы» шкаласы бойынша – респонденттердің 11,62%-төмен, 78,59%-орташа, 9,79%-жоғары болды. Аталмыш шкала бойынша жоғары көрсеткіштер адамның жаңалықты жағымды құбылыс ретінде қабылдауға бейім болып, жаңалықты тіпті ынта-жігермен, онымен жақсы үмітпен байланыстыратыны туралы айғақтайды.

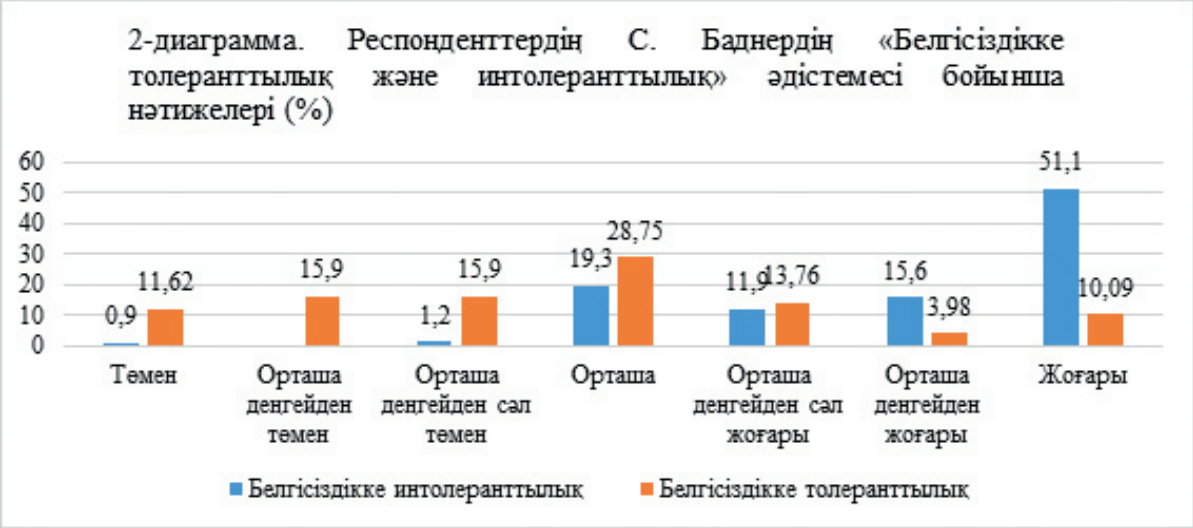
• «Күрделі міндеттерге қатынасы» шкаласы бойынша – сыналушылардың 11,62%-төмен, 78,59%-орташа, 9,79%-жоғары; Бұл шкала бойынша жоғары көрсеткіштер адамның міндеттердің күрделі болғанына қарамастан өзінің ой-пікіріне немесе қалауына сүйене отырып, балама жиынтықтан оған ең пайдалы, қызықты немесе өзі үшін қолайлы нұсқаны таңдайтынын айғақтайды.

• «Белгісіз жағдаяттарға қатынас» шкаласы бойынша – респонденттердің 7,03%-төмен, 79,51%-орташа, 13,46%-жоғары; Жоғары көрсеткіштер адамның белгісіз жағдайларға қарамастан қажеттіліктерін іске асыруда бейімделу үшін оның көңіл-күйін сақтауға мүмкіндік беретін және оның қалаған (табысты) нәтижесі туралы идеяны, сондай-ақ қолайлы құралдар мен іс-әрекеттерді қамтитын психикалық шиеленіспен бірге жүретін адамның жағдайын айғақтайды.

• «Белгісіздікті қалау» – респонденттердің 18,35%-төмен, 67,28%-орташа, 14,37%-жоғары; Белгісіздікке артықшылықты қалайтын адамдардың бейімделу процесінің барысында біршама қиыншылықтарды кешіруі мүмкін екендігін айғақтайды.

• «Белгісіздікті қабылдау/бастарту» – респонденттердің 14,37%-төмен, 70,95%-орташа, 14,68%-жоғары екендігі анықталды. Белгісіздіктен аулақ болудың жоғары деңгейі бар адамдар өмір қауіпті деп есептеп, ол қауіпі болдырмау немесе азайту үшін жоспарлауға, нақты бір ережелерді, рәсімдерді ұстануға бейім келеді.

С. Баднердің «Белгісіздікке толеранттылық және интолеранттылық» әдістемесінің шкалалары бойынша субъектілердің іріктеуіндегі пайыздық нәтижелері 2-диаграммада көрсетілген.



2-диаграмма. Респонденттердің С. Баднердің «Белгісіздікке толеранттылық және интолеранттылық» әдістемесі бойынша нәтижелері (%)

2-диаграммада респонденттердің «Белгісіздікке интолеранттылық», «Белгісіздікке толеранттылық» шкалалары бойынша нәтижелері пайыз түрінде көрсетілген:

• «Белгісіздікке интолеранттылық» шкаласы бойынша – респонденттердің төмен көрсеткіштері - 0,9%, орташа деңгейден төмен көрсеткіштері - 0%, орташа деңгейден сәл төмен деңгей -1,2%, ал орташа-19,3%, орташа деңгейден сәл жоғары-11,9%, орташа деңгейден жоғары-15,6%, жоғары-51,1% екендігі анықталды. Аталмыш шкала бойынша жоғары көрсеткіштер белгісіз жағдайларды субъект қауіпті деп қабылдайтынын көрсетеді.

• «Белгісіздікке толеранттылық» шкаласы бойынша – төмен деңгей -11,62%, орташа деңгейден төмен көрсеткіш -15,90%, орташа деңгейден сәл төмен-15,90%, орташа-28,75%, орташа деңгейден сәл жоғары-13,76%, орташа деңгейден жоғары-3,98%, жоғары-10,09% екендігі анықталды. Белгісіздікке толеранттығы жоғары адамдар құрылымдалмаған, түсініксіз немесе алдын ала болжауға болмайтын жағдайларда жоғары мазасыздықты сезінуі мүмкін.

Зерттеуіміздің келесі кезеңінде респонденттердің жас ерекшеліктеріне қарай «Белгісіздікке толеранттылықтың жалпы көрсеткіші», «Жаңалыққа қатынасы», «Күрделі міндеттерге қатынасы», «Белгісіз жағдаяттарға қатынас», «Белгісіздікті қалау», «Белгісіздікті қабылдау/бас тарту» «Белгісіздікке интолеранттылық», «Белгісіздікке толеранттылық» шкалалары бойынша айырмашылықтарын анықтау мақсатында зерттелетін белгінің айқындалу дәрежесі бойынша екіден көп тәуелсіз таңдаудың айырмашылығын тексеруге мүмкіндік беретін параметрлік емес Н Крускалл-Уоллес крийтериі бойынша есеп жасалынды.

Кесте 3

Респонденттердің төрт тобында көрсеткіштер деңгейін салыстыру нәтижелері

	Белгісіздікке интолерант-тылық	Белгісіздікке толерант-тылық	Белгісіздікке толерант-тылықтың жалпы көрсеткіші	Жаңалыққа қатынасы	Күрделі міндет-терге қатынасы	Белгісіз жағдаят-тарға қатынас	Белгісіздікті қалау	Белгісіздікті қабылдау/бас тарту
Хи-квадрат	5,176	0,754	0,639	2,616	0,932	1,891	1,857	0,398
еркіндік дәрежесі	3	3	3	3	3	3	3	3
Асимпто-тикалық мәні	0,159	0,860	0,887	0,455	0,818	0,595	0,603	0,941

3-кестеден көріп отырғанымыздай әр жас шамасындағы респонденттердің төрт тобындағы шкалалардың деңгейі статистикалық тұрғыдан маңызды емес, өйткені р деңгейі >0,05 құрады;

Зерттеуде алынған нәтиже критерий бойынша таңдалған респонденттер тобының «Белгісіздікке интолеранттылық», «Белгісіздікке толеранттылық» «Белгісіздікке толеранттылықтың жалпы көрсеткіші», «Жаңалыққа қатынасы», «Күрделі міндеттерге қатынасы», «Белгісіз жағдаяттарға қатынас», «Белгісіздікті қалау», «Белгісіздікті қабылдау/бас тарту» деңгейі бірдей екенін көрсетеді. Бұл өз кезегінде респонденттердің жас шамасы мен аталмыш шкалалардың арасында байланыстың жоқтығын көрсетеді. Демек пандемия шартында аталмыш көрсеткіштер сыналушылардың жас шамасына байланысты ерекшеленбейді деп қорытындылауға негіз бар.

Респонденттердің жыныс ерекшеліктерінің «Белгісіздікке интолеранттылық», «Белгісіздікке толеранттылық» «Белгісіздікке толеранттылықтың жалпы көрсеткіші», «Жаңалыққа қатынасы», «Күрделі міндеттерге қатынасы», «Белгісіз жағдаяттарға қатынас», «Белгісіздікті қалау», «Белгісіздікті қабылдау/бас тарту» деңгейіне әсерін салыстыру мақсатында дисперсиялық талдау жасауды жөн көрдік.

Кесте 4

Респонденттердің жыныс ерекшеліктеріне қарай сапаларының сандық көрсеткіштерін салыстыру нәтижесі

Шкалалар		N	Орташа	Орташа квадраттық ауытқу	Стандартты қате	Орташа мән үшін 95% сенімділік аралығы		Минимум	Максимум
						Төменгі шекара	Жоғарғы шекара		
Белгісіздікке интолерант-тылық	Әйел адам	276	7,7826	1,64809	,09920	7,5873	7,9779	1,00	9,00
	Ер адам	51	7,8431	1,43349	,20073	7,4400	8,2463	4,00	9,00
	Барлығы	327	7,7920	1,61460	,08929	7,6164	7,9677	1,00	9,00
Белгісіздікке толерант-тылық	Әйел адам	276	4,4529	2,46753	,14853	4,1605	4,7453	1,00	9,00
	Ер адам	51	4,7843	2,90044	,40614	3,9686	5,6001	1,00	9,00
	Барлығы	327	4,5046	2,53790	,14035	4,2285	4,7807	1,00	9,00
Белгісіздікке толерант-тылықтың жалпы көрсеткіші	Әйел адам	276	96,7174	20,01962	1,20504	94,3451	99,0897	22,00	154,00
	Ер адам	51	104,1765	26,40584	3,69756	96,7497	111,6032	54,00	154,00
	Барлығы	327	97,8807	21,26912	1,17618	95,5669	100,1946	22,00	154,00
Жаңалыққа қатынасы	Әйел адам	276	13,4674	3,46027	,20828	13,0574	13,8774	3,00	21,00
	Ер адам	51	14,1569	4,08594	,57215	13,0077	15,3061	7,00	21,00
	Барлығы	327	13,5749	3,56702	,19726	13,1869	13,9630	3,00	21,00
Күрделі міндеттерге қатынасы	Әйел адам	276	30,1957	7,38781	,44469	29,3202	31,0711	7,00	49,00
	Ер адам	51	33,1765	8,92122	1,24922	30,6673	35,6856	14,00	49,00
	Барлығы	327	30,6606	7,70852	,42628	29,8219	31,4992	7,00	49,00
Белгісіз жағдаяттарға қатынас	Әйел адам	276	39,5036	8,47949	,51041	38,4988	40,5084	9,00	63,00
	Ер адам	51	42,5882	11,02937	1,54442	39,4862	45,6903	21,00	63,00
	Барлығы	327	39,9847	8,97593	,49637	39,0082	40,9612	9,00	63,00
Белгісіздікті қалау	Әйел адам	276	49,9819	11,65862	,70177	48,6004	51,3634	11,00	77,00
	Ер адам	51	53,4118	13,62964	1,90853	49,5784	57,2452	27,00	77,00
	Барлығы	327	50,5168	12,02932	,66522	49,2081	51,8255	11,00	77,00
Белгісіздікті қабылдау/бас тарту	Әйел адам	276	46,7355	11,94559	,71904	45,3200	48,1510	11,00	77,00
	Ер адам	51	50,7647	15,35915	2,15071	46,4449	55,0845	23,00	77,00
	Барлығы	327	47,3639	12,59756	,69665	45,9934	48,7344	11,00	77,00

4-кестеден көріп отырғанымыздай, ер адамдардың сандық көрсеткіштері әйел адамдардың көрсеткіштеріне қарағанда жоғары екенін байқауға болады. Бұл дегеніміз, ер адамдардың белгісіздікке интолеранттылығы, белгісіздікке толеранттылығы, белгісіздікке толеранттылықтың жалпы көрсеткіші, жаңалыққа қатынасы, күрделі міндеттерге қатынасы, белгісіз жағдаяттарға қатынасы, белгісіздікті қалауы, белгісіздікті қабылдауы/бас тартуы әйел адамдарға қарағанда жоғары.

Кесте 5

Респонденттердің жыныс ерекшеліктерінің көрсеткіштер деңгейіне әсерін салыстыру нәтижесі

Шкалалар		Квадраттардың жиынтығы	Еркіндік дәрежесі	Орташа квадрат	F	Мәнділігі
Белгісіздікке интолерант-тылық	Топтардың арасында	0,158	1	0,158	0,060	0,806
	Топтардың ішінде	849,702	325	2,614		
	Барлығы	849,859	326			
Белгісіздікке толерант-тылық	Топтардың арасында	4,728	1	4,728	0,733	0,392
	Топтардың ішінде	2095,015	325	6,446		
	Барлығы	2099,743	326			
Белгісіздікке толерант-тылықтың жалпы көрсеткіші	Топтардың арасында	2394,980	1	2394,980	5,365	0,021
	Топтардың ішінде	145079,368	325	446,398		
	Барлығы	147474,349	326			
Жаңалыққа қатынасы	Топтардың арасында	20,463	1	20,463	1,611	0,205
	Топтардың ішінде	4127,452	325	12,700		
	Барлығы	4147,914	326			
Күрделі міндеттерге қатынасы	Топтардың арасында	382,475	1	382,475	6,546	0,011
	Топтардың ішінде	18988,847	325	58,427		
	Барлығы	19371,321	326			
Белгісіз жағдаяттарға қатынас	Топтардың арасында	409,574	1	409,574	5,148	0,024
	Топтардың ішінде	25855,349	325	79,555		
	Барлығы	26264,924	326			
Белгісіздікті қалау	Топтардың арасында	506,395	1	506,395	3,527	0,061
	Топтардың ішінде	46667,262	325	143,592		
	Барлығы	47173,657	326			
Белгісіздікті қабылдау/бас тарту	Топтардың арасында	698,826	1	698,826	4,450	0,036
	Топтардың ішінде	51036,868	325	157,037		
	Барлығы	51735,694	326			

5-кестеден көріп отырғанымыздай респонденттердің жыныс ерекшеліктерінің көрсеткіштер деңгейіне әсерін салыстырудың мақсатында дисперсиялық талдауды қолданудың барысында әртүрлі жыныстағы респонденттердің топтарында белгісіздікке толеранттылық – F = 5,365, күрделі міндеттерге қатынасы – F = 6,546, белгісіз жағдайларға қатынас – F = 5,148, белгісіздікті қалау – F = 4,450 статистикалық тұрғыдан сенімді түрде ерекшеленетіні анықталды. Респонденттердің жыныс ерекшеліктері бойынша екі тобында аталмыш шкалалардың деңгейі статистикалық тұрғыдан маңызды екендігі анықталды, өйткені p деңгейі <0,05 құрады

Осылайша, әйел және ер адамдардың белгісіздікке толеранттылық, күрделі міндеттерге қатынасы, белгісіз жағдайларға қатынас, белгісіздікті қалау көрсеткіштері бойынша статистикалық тұрғыдан әр түрлі даму деңгейіне ие. Аталмыш көрсеткіштер бойынша ер адамдардың белгісіздікке толеранттылығының, күрделі міндеттерге қатынасының, белгісіз жағдайларға қатынасының, белгісіздікті қалауының деңгейі әйел адамдарға қарағанда жоғары екенін көрсетеді. Бұл өз кезегінде респонденттердің жас шамасы бойынша аталмыш шкалалардың арасында байланыстың бар екендігін көрсетеді. Демек, пандемия жағдайында белгісіздікке толеранттылық, күрделі міндеттерге қатынасы, белгісіз жағдайларға қатынас, белгісіздікті қалау көрсеткіштері бойынша сыналушылар жыныс ерекшеліктеріне қарай сапалы ерекшеленеді деп қорытындылауға болады.

Респонденттердің жыныс ерекшеліктері бойынша екі тобындағы белгісіздікке интолеранттылық, белгісіздікке толеранттылық, жаңалыққа қатынасы, белгісіздікті қалау шкалаларының деңгейі статистикалық тұрғыдан маңызды емес екендігі анықталды, өйткені р деңгейі >0,05 құрады. Аталмыш көрсеткіштер бойынша таңдалған респонденттер деңгейі бірдей екенін көрсетеді. Бұл өз кезегінде респонденттердің жас шамасы бойынша аталмыш шкалалардың арасында байланыстың жоқтығын көрсетеді. Демек пандемия жағдайында белгісіздікке интолеранттылық, белгісіздікке толеранттылық, жаңалыққа қатынасы, белгісіздікті қалау көрсеткіштері бойынша сыналушылар жыныс ерекшеліктеріне қарай ерекшеленбейді деп қорытындылауға негіз бар.

Қорытынды

Қорытындылай келе, қазақ тіліне аударылған Д. Маклейннің «Белгісіздікке толеранттылық шкаласы» және С. Баднердің «Белгісіздікке толеранттылық және интолеранттылық» әдістемелерінің сенімділік және ішкі сәйкестік деңгейі жоғары және психологиялық зерттеулерде қолдануға толық негіз бар деп айта аламыз.

Респонденттерді жас шамаларына қарай топтарын салыстырудың барысында олардың рангілері мен орташа көрсеткіштерге жүгіну арқылы сандық айырмашылықтарын анықталды.

Әр жас шамасындағы респонденттердің төрт тобындағы шкалалардың деңгейі «Белгісіздікке интолеранттылық», «Белгісіздікке толеранттылық» «Белгісіздікке толеранттылықтың жалпы көрсеткіші», «Жаңалыққа қатынасы», «Күрделі міндеттерге қатынасы», «Белгісіз жағдаяттарға қатынас», «Белгісіздікті қалау», «Белгісіздікті қабылдау/бас тарту» деңгейі статистикалық тұрғыдан ерекшеленбейтіні анықталды. Респонденттердің жас шамасы мен аталмыш шкалалардың арасында байланыстың жоқтығы пандемия шартында ерекшеленбейтінін анықталды.

Әйел және ер адамдардың белгісіздікке толеранттылық, күрделі міндеттерге қатынасы, белгісіз жағдайларға қатынас, белгісіздікті қалау көрсеткіштері бойынша статистикалық тұрғыдан әр түрлі даму деңгейіне ие екендігі анықталды. Аталмыш көрсеткіштер бойынша ер адамдардың белгісіздікке толеранттылығының, күрделі міндеттерге қатынасының, белгісіз жағдайларға қатынасының, белгісіздікті қалауының деңгейі әйел адамдарға қарағанда жоғары екенін көрсетеді.

Белгісіздік көптеген адамдар үшін ыңғайсыздықтан дүрбелеңге дейін жағымсыз эмоциялардың кең спектрін анықтап, адамдар оны өз өмірлерінде азайтуға тырысқанымен, шын мәнінде, адамның кез-келген әрекеті белгісіздікті шектеумен байланысты, белгісіздік өмірдің ажырамас қасиеті десек қателеспегеніміз болар. Кез-келген мақсат, таңдау-белгісіздікті ішінара сенімділікке айналдырумен сипатталады. Алайда, өмірдің өзі де ұдайы белгісіздік тудырады (энтропия), ал тіршілік иесінің қасиеті, керісінше процесті жүзеге асыруға тырысу, яғни энтропияның неғұрлым реттелген, құрылымдалған жүйеге келтіру. Егер біз шындық тұрғысынан қарастырып, шын мәнінде не болып жатқанын түсінгіміз келсе, онда біз белгісіздікті қабылдауымыз қажет. Белгісіздікті қабылдау өмірдің ақиқаты және ол процесстен ләззат алу үшін әр адамның айтарлықтай әлеуеті жетерлік.

Аталмыш жұмыстың нәтижелері қазақ тіліндегі психодиагностикалық әдістемелердің қорын толықтыра отырып, қазақ тілінде ұйымдастырылып, жүргізілетін ғылыми-зерттеу жұмыстарында қолдану үшін қосқан үлесіміз. Қазақ тілінде жүргізілетін ғылыми-зерттеу жұмыстарының деңгейін арттыру еліміздегі психологиялық ғылымды дамытудағы өзекті мәселелердің бірі екендігі сөзсіз.

Әдебиеттер тізімі

1. Леонтьев Д.А., Мандрикова Е.Ю., Рассказова Е.И., Фам А.Х. Личностный потенциал в ситуации неопределенности и выбора. Личностный потенциал: структура и диагностика. – Москва: Смысл, 2011. – 511-546 с.

2. Канеман Д., Словик П., Тверски А. Принятие решений в неопределенности: Правила и предубеждения. – Харьков: Гуманитарный центр, 2005. – 540 с.

3. Талеб Н.Н. Черный лебедь: под знаком непредсказуемости. – Москва: Колибри, 2012. – 528 с.

4. Frenkel-Brunswik E. Intolerance of ambiguity as an emotional perceptual personality variable //J. of Personality. – 1949. – Vol. 18. – P. 108-143.

5. Bochner S. Defining intolerance of ambiguity // Psychological Record. – 1965. – Vol. 15. – P. 393-400.

6. Furnham A., Marks J. Tolerance of Ambiguity: A Review of the Recent Literature // Psychology. – 2013. – Vol. 4(9). – P. 717-728.

7. O'Connor P. Ethnocentrism, «intolerance of ambiguity» and abstract reasoning ability. The Journal of Abnormal and Social Psychology. – 1952. –Vol. 47(2, Suppl). – P. 526-530.

8. Budner S. Intolerance of ambiguity as a personality variable // Journ. of Personality. – 1962. – Vol. 30. – P. 29-40.

9. Mac Donald A. Revised scale for ambiguity tolerance: Reliability and validity // Psychological Reports. – 1970. – Vol. 26. – P. 791-798.

10. Rydell S.T., Rosen E. Measurement and some correlates of need-cognition // Psychological Reports. – 1966. – Vol. 19(1). – P. 139-165.

11. Norton R. Measurement of ambiguity tolerance // J. of Personality Assessment. – 1975. – Vol. 39. – P. 607-619.

12. Lorsch J.W., Morse J.J. Organisations and their members. – New York: Harper and Row, 1974. – 177 p.

13. McLain D.L. The MSTAT-I: A new measure of an individual's tolerance for ambiguity // Educational and Psychological Measurement. – 1993. – Vol. 53. – No. 1. – P. 183-189.

14. Леонтьев Д.А., Осин Е.Н., Луковицкая Е.Г. Диагностика толерантности к неопределенности: Шкалы Д. Маклейна. – Москва: Смысл, 2016. – 58 с.

15. Корнилова Т.В., Чумакова М.А. Шкалы толерантности и интолерантности к неопределенности в модификации опросника С. Баднера // Экспериментальная психология. – 2014. – Т. 7. – №1. – С. 92-110.

А.А. Касымжанова, С.Т. Бапаева

Университет «Туран», Алматы, Казахстан

Адаптация на казахский язык методик исследования толерантности к неопределенности

Аннотация. Неопределенность порождает трудности, возникающие в социуме при определении природы научного знания, образа человека и самоопределения ценностей. Решение данной проблемы может быть определено в соответствии с экзистенциальной картиной мира, основанной на признании неопределенности как основного условия бытия. Признание неопределенности и толерантность к ней – условие и признак психологической зрелости и здоровья.

В статье проведен анализ понятия толерантности к неопределенности как одной из основных характеристик современного мира и попыток разных авторов в разработке и внедрении психометрической шкалы для измерения толерантности к неопределенности как устойчивой личностной идентичности методом субъективной самооценки.

В статье представлены адаптированные казахоязычные варианты методик Д. Маклейна «Шкала толерантности к неопределенности» и С. Баднера «Толерантность и интолерантность к неопределенности». Цель исследования - формирование казахоязычной версии психодиагностического инструментария, применяемого на английском и русском языках, внесение вклада в пополнение психодиагностического фонда на казахском языке надежными и валидными методиками. В ходе исследования проанализирована структура толерантности к неопределенности и дана характеристика соответствующих конструктов. Шкала толерантности к неопределенности Д. Маклейна и методика «Толерантность и интолерантность к неопределенности» С. Баднера переведена на казахский язык, дополнен ряд психологических инструментов на казахском языке с помощью психометрического вопросника, уровень надежности которых (по коэффициенту Альфа Кронбаха) подтвержден программой SPSS. Данные психодиагностические методики могут быть использованы казахоязычными учеными, психологами, педагогами-психологами при изучении толерантности к неопределенности.

Ключевые слова: неопределенность, толерантность к неопределенности, опросник, шкала, коэффициент надежности.

A.A. Kassymzhanova, S.T. Bapayeva
Turan University, Almaty, Kazakhstan

Adaptation of research methods of tolerance to uncertainty into the Kazakh language

Abstract. Uncertainty creates difficulties that arise in society in determining the nature of scientific knowledge, the image of a person and the self-determination of values. The solution to this problem can be determined in accordance with the existential picture of the world based on the recognition of uncertainty as the basic condition of being. Recognition of uncertainty and tolerance to it is a condition and a sign of psychological maturity and health.

The article analyzes the concept of tolerance to uncertainty as one of the main characteristics of the modern world and attempts by various authors to develop and implement a psychometric scale to measure tolerance to uncertainty as a stable personal identity by the method of subjective self-assessment.

The article presents adapted Kazakh-language versions of the methods of D.McLane "Scale of Tolerance To Uncertainty" and S. Badner "Tolerance and Intolerance To Uncertainty". The purpose of the study is to form a Kazakh-language version of the psychodiagnostic tools used in English and Russian, to contribute to the replenishment of the psychodiagnostic fund in the Kazakh language with reliable and valid methods. In the course of the study, the structure of tolerance to uncertainty is analyzed and the characteristics of the corresponding constructs are given. The scale of tolerance to uncertainty by D. McLane and the methodology of "Tolerance and Tolerance To Uncertainty" by S. Badner has been translated into Kazakh, a number of psychological tools in Kazakh have been supplemented with a psychometric questionnaire, the level of reliability of which (according to the Cronbach's Alpha coefficient) has been confirmed by the SPSS program. These psychodiagnostic techniques can be used by Kazakh-speaking scientists, psychologists, educational psychologists in the study of tolerance to uncertainty.

Keywords: uncertainty, tolerance to uncertainty, questionnaire, scale, reliability coefficient.

References

1. Leont'ev D.A., Mandrikova E.YU., Rasskazova E.I., Fam A.H. Lichnostnyj potencial v situacii neopredelennosti i vybora. Lichnostnyj potentsial: struktura i diagnostika [Personal potential in a situation of uncertainty and choice. Personal potential: structure and diagnostics] (Moskva: Smysl, 2011, 511-546 s.) [Moscow: Meaning, 2011, 511-546 p.]. [in Russian]

2. Kaneman D., Slovik P., Tverski A. Prinyatie reshenii v neopredelennosti: Pravila i predubezhdeniya [Decision making under uncertainty: Rules and biases] (Har'kov: Gumanitarnyj centr, 2005, 540 s.) [Kharkov: Humanitarian Center, 2005, 540 p.]. [in Russian]

3. Taleb N.N. Chyornyj lebed': pod znakom nepredskazuemosti [Black Swan: under the sign of unpredictability] (Moskva: Kolibri, 2012, 528 s.) [Moscow: Hummingbird, 2012, 528 p.]. [in Russian]

4. Frenkel-Brunswik E. Intolerance of ambiguity as an emotional perceptual personality variable, J. of Personality, 18, 108-143 (1949).

5. Bochner S. Defining intolerance of ambiguity, Psychological Record, 15, 393-400 (1965).
6. Furnham A., Marks J. Tolerance of Ambiguity: A Review of the Recent Literature, Psychology, 4(9), 717-728 (2013).
7. O'Connor P. Ethnocentrism, «intolerance of ambiguity» and abstract reasoning ability. The Journal of Abnormal and Social Psychology, 47(2), 526-530 (1952).
8. Budner S. Intolerance of ambiguity as a personality variable, Journ. of Personality, 30, 29-40 (1962).
9. Mac Donald A. Revised scale for ambiguity tolerance: Reliability and validity, Psychological Reports, 26, 791-798 (1970).
10. Rydell S.T., Rosen E. Measurement and some correlates of need-cognition. Psychological Reports, 19(1), 139-165 (1966).
11. Norton R. Measurement of ambiguity tolerance, J. of Personality Assessment, 39, 607-619 (1975).
12. Lorsch J.W., Morse J.J. Organisations and their members (New York: Harper and Row, 1974, 177 p.).
13. McLain D.L. The MSTAT-I: A new measure of an individual's tolerance for ambiguity, Educational and Psychological Measurement, 53(1), 183-189 (1993).
14. Leont'ev D.A., Osin E.N., Lukovickaya E.G. Diagnostika tolerantnosti k neopredelennosti: SHkaly D. Maklejna [Diagnostics of tolerance to uncertainty: Scales of D. McLane] (Moskva: Smysl, 2016, 58 s.) [Moscow: Meaning, 2016, 58 p.]. [in Russian]
15. Kornilova T.V., Chumakova M.A. Shkaly tolerantnosti i intolerantnosti k neopredelennosti v modifikacii oprosnika S. Badnera, Eksperimental'naya psihologiya [Scales of tolerance and intolerance to uncertainty in the modification of the S. Badner questionnaire, Experimental psychology], 7(1), 92-110 (2014). [in Russian]

Авторлар туралы мәлімет:

Қасымжанова А.А. – психология ғылымдарының кандидаты, профессор, «Туран» университеті, Алматы, Қазақстан.
Бапаева С.Т. – 8D03101 Психология білім беру бағдарламасының 2-курс докторанты, «Тұран» университеті, Алматы, Қазақстан.

Kassymzhanova A.A. – Ph.D., Professor, Turan University, Almaty, Kazakhstan.
Bapayeva S.T. – The 2nd year Ph.D. student, Educational Program "8D03101 Psychology", Turan University, Almaty, Kazakhstan.

МРНТИ 14.25.09

Е.Е. Кирик, В.Н. Алиясова

Павлодарский педагогический университет, Павлодар, Казахстан
(e– mail: yekaterinakirik@gmail.com, alijasova@mail.ru)

Использование потенциала естественно–научных коллекций музеев в педагогической деятельности

Аннотация. *Целью данной статьи является определение ключевых факторов, которые влияют на потенциал обучения с использованием естественно-научных коллекций музеев, с особым акцентом на школьную аудиторию. Для понимания значения и важности использования в педагогической практике естественно-научных коллекций музеев авторами статьи представлен обзор исследований по неформальному научному обучению, а также взаимоотношений в модели «школа – музей». В статье рассмотрена роль естественно-научных коллекций музеев в отношении когнитивных, аффективных и социальных аспектов обучения, их использование в педагогической практике, рассмотрены учебные музейные ситуации, затрагиваются вопросы правильной интерпретации музейных предметов и коллекций естественно-научных музеев, вместе с этим рассмотрены области действий естественно-научных музеев. Также подчеркнута роль, которую естественно-научные коллекции музеев играют в профессиональном развитии учителей.*

Ключевые слова: *естественно-научные коллекции музеев, обучение, педагогика, социальные аспекты, школа.*

DOI: https://doi org/10.32523/2616-6895-2023-143-2-186-194

Введение

Существует противоречие между необходимостью формирования естественных знаний школьников и неопределенностью в выборе методов, приемов реализации естественно-научных коллекций музеев, а также между необходимостью формирования культуры у школьников и недостаточным знанием технологии использования музейных экспозиций в рамках обучения. Данное противоречие доказывает актуальность заявленной цели исследования, связанной с использованием потенциала естественно-научных коллекций музеев в педагогической деятельности. Музей как культурно-образовательный центр является учебной средой, формирующей миропонимание школьника, а музей природы, в частности, предоставляет возможность для развития наблюдательных способностей, систематизации информации, позволяет заложить основы культуры, обладает мощным развивающим эффектом [1]. Именно поэтому использование научно-познавательного потенциала естественно-научных коллекций музеев природы в процессе образования представляется весьма перспективной, инновационной педагогической технологией.

Становление процесса формирования научных знаний предполагает учет особенностей взаимодействия и общения школьников и педагогов. Важнейшим условием обеспечения качественного образования учащихся является формирование культуры всех субъектов образовательного процесса.

Обзор литературы

При анализе литературы использовались различные источники, в том числе научная литература, с использованием следующих поисковых терминов:

– обучение в музеях естественной истории;
– обучение в естественно-научных музеях;
– обучение в неформальных научных учреждениях;
– экспонаты музеев естественной науки;
– программы музеев;
– потенциал естественно-научных коллекций;
– студенты и музеи.

Множество терминов связано с «обучением вне школы». «Неформальные научные учреждения» был использован как общий термин, но в данной работе особое внимание уделяется пониманию роли музеев как мест обучения для учащихся школьного возраста. Являясь научно-исследовательскими институтами и общественными организациями науки, музеи находятся на переднем крае науки и обладают знаниями, повествованиями, материалами, которые могут принести пользу в обучении школьников. Традиционно рассматриваемые как объекты неформальных научных учреждений все больше воплощают формальные подходы.

Исследования И.Ю. Алексашиной [1], Б.А. Столярова [2], Н.Н. Болгара [3], М.Б. Гнедовского [4], В.С. Безруковой [5] выявили все больше доказательств того, что развитие знаний и понимания научных концепций у учащихся происходит в различных условиях – как в школе, так и вне ее. И что эти знания накапливаются со временем, благодаря воздействию широкого спектра общественных ресурсов – от музеев до СМИ. Также воздействие и влияние на формирование знаний школьников в естественно-научных музеях рассматривали А.А. Воронин [7], Н.Е. Бобровская [8], Л.М. Ванюшкина [9]. Однако публикаций, посвященных формированию естественно-научных знаний средствами естественно-научных музеев оказалось несоразмерно мало.

Основная часть

Неформальное научное обучение является внешкольным мероприятием, разработка которого не основывается на целях школьной программы. Неформальное научное обучение характеризуется как добровольное, в отличие от обязательной школьной программы [2].

Опыт посещения музеев может для некоторых представлять собой первичное знакомство с наукой и первый реальный опыт изучения науки, и такой опыт может играть ключевую роль в развитии навыков, предрасположенности, практики и знаний, помогающих учащимся изучать науку.

Общественные институты (такие, как музеи), поддерживающие обучение науке, способны поддерживать изучение и интерес молодых людей к науке лучше, чем школы, работающие в изоляции от таких организаций. Необходимо предоставить учащимся возможности для взаимодействия со средой естественно-научных коллекций, чтобы они имели возможность посещать научные центры, музеи и ботанические сады.

Обучение в музеях обычно предполагает, что ученик или группа учащихся обращают внимание на предмет, экспозицию, этикетаж, человека, элемент или некую мысленную конструкцию из них. Музейное обучение уже давно изучается в связи с притягивающей и нагружающей силой экспонатов в музеях. Информация, собранная ученикам, сохраняется в сознании и остается там в течение определенного периода времени. Информация, которую ученик получает во время посещения музея, как правило, представляет собой «контекстуальную карту». Любая информация, полученная во время посещения музея, скорее всего, будет включать в себя социальные, когнитивные и сенсорные ассоциации. Эти ассоциации закрепляются в памяти в целом, в результате чего любая грань этого опыта может способствовать воспоминанию всего опыта. Таким образом, музеи – это

скорее источник интеллектуальной стимуляции и развлечений. Выставочные залы, правильно организованные вторичные коллекции, экскурсии, передвижные выставки, предоставление школам услуг во временное пользование, учебные курсы для учителей, иллюстрированные лекции, кинофильмы, экскурсии, публикации – вот те различные средства, которые составляют образовательную деятельность в музее.

Учитывая, что музеи вкладывают значительные ресурсы в попытки привлечь школьников, аффективной ценности их посещения уделяется на удивление мало внимания. Термин «аффективное обучение» был определен как означающий как изменения в отношении посетителей, так и эмоции, возникающие в результате обучения, которое происходит в учреждениях. Взаимодействие с экспонатами музеев или научных центров положительно влияет на аффективные показатели (интерес, удовольствие, мотивацию и карьерные устремления) [3]. Вмешательство также оказывает положительное влияние на повышение уровня понимания учителями новых способов преподавания естественных наук в классе. Интерактивные экспонаты, представленные в музеях, могут развивать когнитивные навыки учащихся, а также формировать интерес к науке, дополняя обучение в школе, особенно учитывая, что знания и навыки, полученные в неформальном секторе естественно-научного образования, не могут быть легко воспроизведены в классе.

Важнейшей частью любого музея являются сами предметы, которые реальны и способны при правильной интерпретации точно передать информацию. Здесь кроется мастерство педагога, т.е. выставление предметов таким образом, чтобы посетители автоматически тянулись к ним. Этикетаж, как большие галерейные, так и короткие индивидуальные, во многих случаях необходимы для идентификации и понимания. Они должны быть короткими, содержательными и по существу. В обязанности музеев, помимо других функций, входит просвещение масс, независимо от их образования, через выставки. Выставка – это единственный язык, на котором музей может общаться, и для того, чтобы оказать прямое воздействие на массы, выставка должна быть значимой и из серии естественнонаучной коллекции [4]. В экспозиции предметы, окружение и освещение должны быть согласованы. Для экспозиции можно выбрать любую тему, например, ирригация, эрозия почвы и ее сохранение экологии, промышленность, социальное обеспечение и т.д., чтобы визуально обучить учеников. Для объяснения всех экспонатов могут использоваться рисунки, фотографии, чертежи, диаграммы, модели и другие вспомогательные материалы, дополняющие сами предметы.

Музейные предметы являются важной частью культурного и природного наследия страны. Они выступают в качестве важного объекта исследования для различных технических, социальных и естественно-научных отраслей, таких, как ботаника, физика, история, история искусства, археология, этнография, химия и др. Предметы могут внести уникальный вклад в наше понимание деятельности отдельных людей и обществ. Поэтому человек собирает предметы, чтобы показать наглядные примеры обществ и людей. Обучение непосредственно на объектах позволяет учащимся получить опыт из первых рук. Например, ученик, который видел и обрабатывал несколько окаменелостей или изучал экспонаты, показывающие, как образуются окаменелости, будет лучше знать об окаменелостях, чем тот, кто только читал о них. Сенсорный опыт составляет основу музейного образования.

Поэтому главная функция современного музея – использовать предметы прошлого в качестве инструментов для получения знаний и тем самым просвещать умы общественности. Современные музеи действуют как академия и школа для учеников одновременно. Следовательно, в образовательной работе музея сегодня непосредственно участвуют ученые-исследователи и педагоги на передающей стороне и ученики в целом на принимающей стороне. Музейные специалисты и педагоги, ответственные за образовательную деятельность, должны использовать свои знания в рамках образовательных программ и представлять их людям для понимания, обсуждения и принятия. Конечно, ученые-исследователи, музейные педагоги и общественность должны

быть непосредственно вовлечены в работу с музейными материалами. Таким образом, музейные коллекции являются центральной точкой, вокруг которой вращается весь интерес и деятельность специалистов, педагогов и общественности. Музейные учебные ситуации значительно отличаются от тех, которые предоставляют формальные образовательные учреждения, такие, как школы, например:

– музей предоставляет учебные ситуации свободного выбора, лишенные устных инструкций, оценок и других видов контроля, которые существуют в школах;

– обучение в музеях – это спонтанный процесс, личный опыт, не навязываемый ученику;

– музей обеспечивает открытую коммуникацию идей, концепций и информации, предполагающую исследование и открытие;

– в школьных классах изучают: чтение, письмо и арифметику, а в музеях изучают: подлинное, визуальное и доступное [5].

Подлинность, которую демонстрируют реальные предметы и явления, выставленные в музеях, доносит до учеников экспериментальную часть образования. Музеи — это убедительная визуальная среда: они вовлекают, стимулируют, вдохновляют учеников к изучению нового.

Стоит отметить, что неформальные учебные учреждения, такие, как музеи, разработали ряд методов, помогающих в формальном изучении естественных наук. Например, многие учреждения предлагают программы естественно-научного образования, часто в форме выездных экскурсий, которые доступны для школ и могут объединить обучение, происходящее в неформальной и формальной среде. Обучение науке, в частности, является кумулятивным, возникающим с течением времени на основе огромного количества человеческого опыта, включая, но не ограничиваясь опытом в музеях и школах, при просмотре телевизора, чтении газет и книг, общении с друзьями и семьей. Опыт, который ученики получают в этих различных ситуациях, динамично взаимодействует и влияет на то, как учащиеся формируют научные знания, отношение, поведение и понимание. С этой точки зрения, обучение – это органичный, динамичный, бесконечный и целостный феномен построения личностного смысла [6]. Например, чтобы ученики больше заботились о потере биоразнообразия, они должны быть эмоционально и интеллектуально вовлечены, информированы об угрозах и осведомлены о возможных мерах по исправлению ситуации.

Анализ и рассуждение

Потенциал музеев как учреждений, которые могут реализовать и дополнить школьное образование, был признан во всем мире. Программы для школьников всегда были одними из самых частых образовательных предложений музеев. Частые посещения музеев учениками не только дополняют школьные уроки, но и формируют любовь к красоте во многих формах, которая, если правильно усвоить ее на этом этапе становления сознания, приведет к более широкому пониманию и может создать специализированный интерес в будущем. Музеи могут внести свой вклад в школьное образование многими способами, самым важным из которых является визуальная коммуникация через предметы и материалы. Преподавание таких предметов, как биология, история, география, искусство, физика, химия и даже математика, может стать более ярким и эффективным, благодаря экспонатам, представляющих эти дисциплины. Образовательный опыт, получаемый школьниками в музеях, можно разделить на две категории:

– опыт, непосредственно связанный со школьной программой;

– опыт, обеспечивающий более широкую перспективу для улучшения общих знаний учащихся в различных областях гуманитарных и естественных наук [7].

Для достижения этих целей музейного образования, ориентированного на школьников, руководство музеев должно прилагать сознательные усилия по обеспечению этих необходимых средств коммуникации.

В музеях может быть несколько экспозиций и экспонатов, связанных с предметами, изучаемыми в школе. Например, выставки, изображающие древнюю культуру, эволюцию, электричество и магнетизм, могут быть частью экспозиции в художественных, естественно-исторических или научных музеях, в зависимости от ситуации. Обычно они являются частью нескольких других экспонатов, некоторые из которых имеют отношение к школьной программе, а другие – нет. Если музеи не прилагают особых усилий для привлечения непосредственно школьников, учителям приходится искать пути и способы использования этих ресурсов в зависимости от их значимости для преподавания в классе. Это включает в себя определение экспонатов, соответствующих теме обучения, предварительную подготовку к их использованию вместе со школьной группой и поиск сотрудничества с музеем, что необходимо для успешного осуществления программы. Поскольку школьные группы составляют наибольший процент среди посетителей музеев, музеи должны взять на себя инициативу в подготовке экспонатов, имеющих отношение к школьному образованию. Музеи, находящиеся в процессе становления, реорганизации и разработки новых экспозиций, имеют возможность рассмотреть вопрос о том, как они могут сделать свои экспозиции соответствующими школьной программе. Музей естественной истории, разрабатывающий экспозиции по эволюции, экологии или сохранению природных ресурсов, может, не отличаясь от своей общей цели и темы коммуникации, предоставить большое количество экспонатов, которые непосредственно связаны со школьной программой. Администрация музея должна изучить школьную программу и определить темы и сюжеты, которые могут быть представлены в галереях [8].

Посещение музеев школьными группами часто бывает незапланированным, в результате чего дети спешат по галереям, не имея возможности для наблюдений и открытий. Этого можно избежать и сделать посещение продуктивным только в том случае, если учителя планируют посещение заблаговременно, консультируясь с руководством музея. Класс может быть разделен на группы не более 20 учеников, о которых позаботится сотрудник отдела образования или сами учителя. Внимание учащихся должно быть сосредоточено на экспонатах, соответствующих рассматриваемым темам и целям, и поощрять интерактивную сессию с ними. Следует использовать соответствующие предмету учебные материалы, такие, как рабочие листы, информационные листовки и т.д.

Роль естественно-научных музеев и образования для будущего – это отношения, которые только предстоит определить. Для достижения успеха в данных взаимоотношениях у музеев естественно-научного профиля существует множество качеств, которые позволяют считать их динамичными: музеи вдохновляют, стимулируют и побуждают, бросают вызов, помогают контекстуализировать. Все эти качества естественно-научного музея делают его бесценным для понимания всех явлений природы и науки. В то же время считается, что музеям естественно-научного профиля стоит модифицировать подходы в представлении информации и работы с публикой для удовлетворения потребностей современного общества. Но естественно-научные музеи являются уникальными учреждениями, так как хранят и исследуют природное наследие, несут в себе только им свойственные традиции. Поэтому коллаборация данных площадок и современной школы должна являться основной целью музейных педагогов.

В отчете Американской ассоциации музеев за 1991 год говорится о том, что: «Образование и общественное измерение музеев есть призыв к действию музеев». Применимым к настоящему времени можно выделить следующие области действий:

– образование является основой всей деятельности музеев;

– привлечение разноплановой аудитории и, как следствие, создание инклюзивности;

– лидерство людей в пространстве музея» [9].

Для развития музеев естественно-научного цикла им следует пересмотреть программы по развитию, чтобы признать свои прямые обязательства по просвещению общества. Для музеев новая трактовка коллекций и фондов имеет огромное значение в настоящее время. Новая интерпретация фондов и коллекций должна быть направленна

в приоритете на учащихся. Установление прочных отношений со школой несет в себе важное значение для музеев, позволяя открывать новые границы своих возможностей. В таких отношениях важна роль школы, в частности, педагогов. От них требуются навыки коммуникации, сотрудничества и проявления инициативы для достижения поставленных целей совместного развития. Специалисты данной сферы выполняют роль активного «помощника» посетителя, который не боится новшеств, которые, в свою очередь, слагают новую парадигму общения музея и общества.

Для определения путей развития следует определить направления, которые будут соответствовать времени и задачам естественно-научного музея. Стоит отметить следующие приоритетные направления развития:

– поиск актуальных способов привлечения и удержания аудитории;

– коммуникация общества с фондами и коллекциями;

– коллаборация «школа – музей» [10].

Исследования показали, что две основные цели усилий музейных педагогов заключались в том, чтобы побудить учеников вернуться в музей, а также способствовать развитию и укреплению интереса учеников к науке [11]. Для музейных педагогов было важнее обеспечить значимый и запоминающийся опыт, чем развивать знания учащихся о научном содержании. В данном конкретном исследовании роли музейных педагогов и учителей были разграничены, причем музейные педагоги должны были играть ведущую роль в обучении учащихся, а учителя несли ответственность за управление поведением и временем учащихся.

Неформальная среда потенциально обеспечивает целый ряд результатов, которые невозможно измерить с помощью обычных инструментов оценки академической успеваемости. Учебная программа в неформальной среде значительно отличается от школьной, а поскольку обучение часто является добровольным, это означает, что академические показатели являются неподходящими маркерами этого уникального опыта. Наконец, выставки предназначены для разных возрастов учащихся, а также для достижения конкретных целей обучения и получения опыта в рамках определенных тем. Зафиксировать этот опыт с помощью академических результатов проблематично. Л.А. Долгих выделяет шесть направлений, которые отражают эффективный опыт использования музеев, и из которых можно выделить основные, это: «проявление интереса к изучению естественного и физического мира; коллективное участие в научной деятельности и учебной практике, используя научный язык и инструменты; создание, понимание, запоминание и использование концепций; мысли о себе как об изучающем науку, развитие своей идентичности»[12].

Несмотря на отсутствие консенсуса относительно того, какие результаты являются наиболее важными для измерения, среди преподавателей естественно-научных дисциплин существует определенное согласие относительно характера результатов музейной деятельности. Часто результаты обучения основываются на целях и задачах программы, поставленных учителем естественно-научного цикла.

Заключение

В заключение стоит отметить, что задача по привлечению и удержанию аудитории является наиболее сложной для естественно-научных музеев. Перед музеями естественно-научного профиля стоит двойная задача: оставаться научной площадкой и заниматься исследовательской деятельностью или быть в состоянии привлечь школьную аудиторию, стать местом досуга. Основная задача музея состоит в том, чтобы повысить желание учащихся к посещению музея, сделав их популярными местами проведения свободного времени.

Защита образовательной и научной значимости естественно-научных коллекций имеет решающее значение для обеспечения их выживания. Музеи обязаны просвещать

учеников не только о научном содержании своих экспонатов, но и об истории их коллекции, политике, регулирующей их и образовательном значении этих образцов.

Опыт, полученный при посещении естественно-научного музея дает ученикам как получение экспертных знаний, так доступ к созерцанию реальных музейных предметов.

В обязанности педагога входит определение ролей сотрудничества между музеями и учениками. По мере укрепления этого партнерства укрепляется позиция музея как образовательного учреждения, а ученик получает большее представление об образовательных ресурсах, которые предлагают музеи. Кроме того, это сотрудничество создает постоянную нишу для музеев в образовательном движении в целом. Несмотря на то, что сфера компетенции и объем деятельности музеев выходят за рамки удовлетворения потребностей школьников, основное внимание здесь уделяется именно взаимодействию между этими учреждениями и школами.

Список литературы

1. Алексашина И.Ю., Введенский О.В. Актуальные направления развития естественно-научного образования в оценках учителей// Современные ракурсы естественно-научного образования / Методика как наука и учебный предмет. – Санкт-Петербург, 2000. – С. 160-173.

2. Столяров Б.А. Музейная педагогика: к проблеме институализации области научно-практической деятельности музея в университетское знание// Университет: единство науки, образования и культуры. – Санкт-Петербург, 1999. – С. 175-181.

3. Болгар Н.Н. К вопросу о роли методологии в школьном образовании // Проблемы интеграции в естественно-научном образовании. Тезисы научно-практической конференции. – Санкт-Петербург: ГУПМ. – С. 12-16.

4. Гнедовский М.Б. Музей и образование // Музей в системе непрерывного образования. Музейное дело и охрана памятников. – Москва, 1990. – С. 9-10.

5. Безрукова В.С. Педагогическая интеграция, сущность, состав, механизмы реализации // Интеграционные процессы в педагогической теории и практике. – Свердловск, 1990. – С. 5-26.

6. Клюкина А.И. Как привлечь посетителя. Формирование музейной политики на основе анализа посещаемости // Справочник руководителя учреждения культуры. – Санкт-Петербург, 2003. – С. 87-92.

7. Воронин А.А. Музей как креативное пространство культуры // Философские исследования. – 1994. – №1. – С. 69-84.

8. Бобровская Н.Е., Галич М.М. Урок в музее // Биология в школе. – 1997. – №5(6). – С. 41-45.

9. American Association of Museums: 1991, Excellence and Equity: Education and the Public Dimension of Museums, American Association of Museums, Washington DC.

10. Шляхтина Ш.М., Фокин С.В. Основы музейного дела. – Санкт-Петербург, 2000. – 85 с.

11. Введенский О.В. Музеи естествознания и техники Санкт-Петербурга. – Санкт-Петербург, 2001. – 74 с.

12. Долгих Л.А. Музей в системе образования: опыт, проблемы, перспективы // Музей как центр культуры современного города: материалы научно-практической конференции. – Пермь, 1998. – С. 22-25.

Е.Е. Кирик, В.Н. Алиясова

Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар, Қазақстан

Педагогикалық қызметте мұражайлардың жаратылыстану жинақтарының әлеуетінің пайдалануы

Аңдатпа. Бұл мақаланың мақсаты – мектеп аудиториясына ерекше назар аудара отырып, мұражайлардың жаратылыстану-ғылыми жинақтарын пайдалана отырып, оқу әлеуетіне әсер ететін негізгі факторларды анықтау. Педагогикалық қызметтегі жаратылыстану-ғылыми мұражай жинақтарының маңызын түсіну үшін авторлар бейресми ғылыми оқыту бойынша

зерттеулерге шолу жасайды және «мектеп – мұражай» қатынасының моделін ұсынады. Мақалада оқытудың когнитивтік, аффективті және әлеуметтік аспектілерімен байланысты мұражайлардағы жаратылыстану-ғылыми жинақтардың рөлі қарастырылады. Сондай-ақ жаратылыстану-ғылыми мұражай коллекцияларының ұстаздардың біліктілігін арттырудағы рөлі ерекше айтылды.

Түйін сөздер: мұражайлардың жаратылыстану жинақтары, білім, педагогика, әлеуметтік аспектілер, мектеп.

Ye.E. Kirik, V.N. Aliyassova
Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, Kazakhstan

Using the potential of natural science collections of museums in pedagogical activity

Abstract. The purpose of this article is to identify key factors influencing the learning potential using the natural science collections of museums, with a particular focus on the school audience. To understand the significance of natural science museum collections in pedagogical activity, the authors present an overview of research on non-formal scientific learning and the model of the "school – museum" relationship. The article examines the role of natural science collections in museums in relation to the cognitive, affective, and social aspects of learning. The role that natural science museum collections play in the professional development of teachers was also emphasized.

Keywords: natural science collections of museums, education, pedagogy, social aspects, school.

References

1. Aleksashina I.Yu., Vvedenskij O.V. Aktual'nye napravleniya razvitiya estestvennonauchnogo obrazovaniya v ocenkah uchitelej. Sovremennye rakursy estestvennonauchnogo obrazovaniya. Metodika kak nauka i uchebnyj predmet, Sankt-Peterburg [Actual trends in the development of science education in the assessments of teachers. Modern perspectives of science education. Methods as a science and a subject, St. Petersburg], 160-173 (2000). [in Russian]

2. Stolyarov B.A. Muzejnaya pedagogika: k probleme institualizacii oblasti nauchno– prakticheskoj deyatel'nosti muzeya v universitetskoe znanie. Universitet: edinstvo nauki, obrazovaniya i kul'tury, Sankt-Peterburg [Museum Pedagogy: Toward the Problem of Institutionalization of the Field of Scientific and Practical Activities of the Museum into University Knowledge. University: unity of science, education and culture, St. Petersburg], 175-181 (1999). [in Russian]

3. Bolgar N.N. K voprosu o roli metodologii v shkol'nom obrazovanii. Problemy integracii v estestvennonauchnom obrazovanii. Tezisy nauchno-prakticheskoj konferencii, Sankt-Peterburg: GUPM [On the question of the role of methodology in school education. Problems of integration in natural science education. Abstracts of the scientific-practical conference, St. Petersburg: GUPM], 12-16. [in Russian]

4. Gnedovskij M.B. Muzej i obrazovanie. Muzej v sisteme nepreryvnogo obrazovaniya. Muzejnoe delo i ohrana pamyatnikov, Moskva [Museum and education. Museum in the system of continuous education. Museum work and protection of monuments, Moscow], 9-10 (1990). [in Russian]

5. Bezrukova B.C. Pedagogicheskaya integraciya, sushchnost', sostav, mekhanizmy realizacii. Integracionnye processy v pedagogicheskoj teorii i praktike, Sverdlovsk [Pedagogical integration, essence, composition, implementation mechanisms. Integration processes in pedagogical theory and practice, Sverdlovsk], 5-26 (1990). [in Russian]

6. Klyukina A.I. Kak privlech' posetitelya. Formirovanie muzejnoj politiki na osnove analiza poseshchaemosti. Spravochnik rukovoditelya uchrezhdeniya kul'tury, Sankt-Peterburg [How to attract a visitor. Formation of museum policy based on the analysis of attendance. Directory of the head of a cultural institution, St. Petersburg], 87-92 (2003). [in Russian]

7. Voronin A.A. Muzej kak kreativnoe prostranstvo kul'tury, Filosofskie issledovaniya [Museum as a Creative Space of Culture, Philosophical Research], 1, 69-84 (1994). [in Russian]

8. Bobrovskaya N.E., Galich M.M. Urok v muzee, Biologiya v shkole [Lesson at the museum, Biology at school], 5(6), 41-45 (1997). [in Russian]

9. American Association of Museums: 1991, Excellence and Equity: Education and the Public Dimension of Museums, American Association of Museums, Washington DC.

10. Shlyahtina SH.M., Fokin S.V. Osnovy muzejnogo dela [Fundamentals of Museum Affairs] (Sankt-Peterburg, 2000, 85 s.) [St. Petersburg, 2000, 85 p.]. [in Russian]

11. Vvedenskij O.V. Muzei estestvoznaniya i tekhniki Sankt-Peterburga [Museums of natural science and technology of St. Petersburg] (Sankt-Peterburg, 2001, 74 s.) [St. Petersburg, 2001, 74 p.]. [in Russian]

12. Dolgih L.A. Muzej v sisteme obrazovaniya opyt, problemy, perspektivy. Muzej kak centr kul'tury sovremennogo goroda: materialy nauchno-prakticheskoj konferencii, Perm' [Museum in the education system experience, problems, prospects. Museum as a cultural center of a modern city: materials of the scientific-practical conference, Perm], 22-25 (1998). [in Russian]

Сведения об авторах:

Кирик Е.Е. **– автор для корреспонденции,** магистрант, Павлодарский педагогический университет, ул. Мира, 60, Павлодар, Казахстан.

Алиясова В.Н. – кандидат культурологии, ассоциированный профессор, Павлодарский педагогический университет, ул. Мира, 60, Павлодар, Казахстан.

Kirik Ye.E. – **Corresponding author**, Master student, Pavlodar Pedagogical University, 60 Mir str., Pavlodar, Kazakhstan.

Aliyassova V.N. – Candidate of Cultural Studies, Associate Professor, Pavlodar Pedagogical University, 60 Mir str., Pavlodar, Kazakhstan.

IRSTI 14.35.05

M. Knissarina[1], A. Syzdykbayeva[2], D. Ramazanova[3], A. Togaibayeva[4]

[1]West Kazakhstan Marat Ospanov Medical University, Aktobe, Kazakhstan
[2]Kazakh National Women's Teacher Training University, Almaty, Kazakhstan
[3,4]K. Zhubanov Aktobe Regional University, Aktobe, Kazakhstan
(E-mail: sizdikbaeva-aya@mail.ru)

Digital socialization of students in the conditions of professional training

Abstract. *The article examines the role of socially responsible behavior of an individual in the digital space. The research has been implemented since 2021 as part of the scientific project "Social responsibility of students in the conditions of professional training in universities of Western Kazakhstan", IRN AR09058126, funded by the Committee of Science of the MSHE of the Republic of Kazakhstan. Modern university students are the future leaders of the state, therefore, their way of thinking and behavior determines the framework of sustainable development of the country. That is why the mission of the modern domestic university is to form a system of values of students through socially responsible education. The authors confirm the need for ideas and tools for the implementation of corporate social responsibility and personal social responsibility of students through high-quality educational programs in a digital university. The scientific and methodological basis was made up of the works of foreign scientists S.L. Davis, L.M. Rives, S. Ruiz-de-Maya; J.C.R. Sousa, E.S. Siqueira, E. Binotto, L.H.N. Nobre, etc. In order to confirm the relevance of the problem, the results of the diagnostics of the activity component, the indicator of which is the social activity of the individual, were presented. It was revealed that purposeful work is needed to develop an integral system of self-government for the majority of respondents, generally leading to an increase in the level of social responsibility of students.*

Keywords: *digitalization, online learning, responsible education, social responsibility of students.*

DOI: https://doi org/10.32523/2616-6895-2023-143-2-195-202

Introduction

In recent years, digital data has massively permeated our lives. In addition to the global spread of the Internet and cultural changes in the networked society, we are now witnessing how large amounts of digital data dictate new rules for people's lives.

The educational practice existing all over the world is now defined as extraordinary distance education, which differs from other traditional types, such as distance education, online learning or others. The study points out how issues of social behavior – social injustice, inequality and the «digital divide» have worsened during the pandemic and need unique and targeted measures to eliminate them [1, 123 p.].

The problems associated with the digitalization of education are not new or unique in the context of a pandemic, but they are more acutely and emotionally perceived by all subjects of education.

It is well known that the new pandemic policy, pedagogy and practice of online education, distance learning and home schooling have become an integral part of political and economic reforms. For example, the World Bank is actively working with government ministries around

the world to provide online education, while the OECD speaks of COVID-19 as a crisis in the development of «human capital», and of the pandemic as "an opportunity for experimentation and for presenting new models of education and new ways of using face-to-face learning" [2].

The relevance of the problem of scientific research is due to the general state of development of the issue of social responsibility in the domestic and foreign scientific space and the very degree of importance of responsibility for a full-fledged harmonious social life of people in the modern world.

What is the role and place of socially responsible behavior of students in the digital space? It is well known that in modern scientific education in recent years, more and more attention has been paid to the relationship between knowledge and issues of social importance. In world practice, socio-scientific problems (SSI) - complex, often contradictory issues related to the development of science and technology, the development of society as a whole - are widely recognized as an important area of the educational program that contributes to the improvement of academic and scientific literacy of students. So, scientists L. Chen and S. Xiao determined that modern teachers partially understand the principles of teaching based on sociological problems, but they lack clear strategies in solving various problems, therefore, cooperation between stakeholders is necessary to support pedagogical practice [3, 370 p.]. It is important to take into account all these revealed facts for managers and specialists in the field of educational policy, as well as teachers at all levels of the education system.

The process of digitalization of modern education is also becoming relevant, requiring an increase in the social responsibility of students in the new IT realities. Thus, in the foreign scientific literature, the concept of «Technology-Enhanced Learning» (TEL) is increasingly used, meaning «technologized learning», which, according to Helen Bitem, Rona Sharp, is learning using technologies, including information and communication technologies (ICT), virtual reality, the Internet, mobile technologies, etc. [4, 256 p.].

Therefore, the purpose of this scientific work is to determine the place and role of socially responsible behavior of students in the digital space.

Methods

Global digitalization has required a modern person to master digital literacy, which inherently dictates socially responsible human behavior. Therefore, a sufficient level of social responsibility and the ability of an individual to implement socially responsible behavior in his life have their own specific place in the digital space.

Digital space is a space that integrates digital processes, means of digital interaction, information resources, as well as a set of digital infrastructures, based on regulatory norms, mechanisms of organization, management and use [5].

It is noted that for the educational system, the coronavirus is a kind of opportunity for a "great experiment of online learning" [6]. The crisis we are experiencing in connection with the pandemic is a natural experimental opportunity to demonstrate the effectiveness of digitalization of education.

In our opinion, it is a moral responsibility for universities to use the chance that has now fallen out to find out what is the role of socially responsible behavior of an individual in the process of digital learning itself. Because our task in the atmosphere of technologization and digitalization is to preserve the universal human qualities of students, relying on their personal and social responsibility to society. It does not matter whether online or offline learning dominates education, it is important that the student's personality does not suffer damage from our joint actions.

In modern scientific works of domestic and foreign scientists, the problem of social responsibility has been sufficiently studied in recent years: problems of corporate and personal social responsibility - F. Rosati, R. Costa, A. Calabrese, E. Rahbek, G. Pedersen, J. Lee, M.Cho [7; 8]; development of scales of personal social responsibility S.L. Davis, M.R.Longinos, R.M. Salvador [9, 770 p.]; social responsibility of universities J.C.R. Sousa, E.S. Siqueira, E. Binotto,

L.H.N. Nobre [10, 264 p.]; relevance of the problem of social responsibility C. Roofe11; socio-pedagogical aspects of the upbringing of social responsibility among the younger generation (I.Yu. Novichkova, A.S. Gayazov, E.S. Kazakov, M.V. Nikolayev, G.Ya. Grevtsova, V.N. Lukin), etc.

The scientific and methodological value for our research is the following work *Personal Social Responsibility: Development and Verification of the Scale* by scientists-educators S.L. Davis, M.R. Longinos, R.M. Salvador. In their opinion, despite the trend in psychological and social science towards responsible consumption on the part of the individual, no research has analyzed responsible behavior as a multidimensional construct in areas unrelated to consumption. This study develops a reliable and reliable scale for measuring the PSR concept, which includes individual behavior from the point of view of a person as a citizen [9, 771 p.].

The work of J.C.R. Sousa, E.S. Siqueira, E. Binotto, L.H.N. Nobre titled *University Social Responsibility: Views and Achievements*, which analyzed the perception of professors, students, administrative staff and academic directors of social responsibility at four universities of Rio Grande do Norte (RN) in Brazil, is also of general importance. The study showed difficulties in assessing aspects of social responsibility due to the lack of discussion, poor socialization of students and discussion of the data obtained [1, 265 p.].

According to C. Roofe, in the context of the important role of standardized tests and performance assessments in the Jamaican education system, the problem of social responsibility is not given much attention, which has led to a constant decline in the moral and spiritual component of education in the country [11, 820 p.]. We agree with the opinion of a foreign scientist that the spiritual and moral component of society's life also depends on the level of social responsibility of each person's personality. Therefore, in modern conditions of digitalization of the life of an ordinary person, it is necessary to retain what is available, and even improve the quality of personal satisfaction from life and professional activity itself.

Within the framework of this project, the structure of social responsibility of a university student is presented in the form of a set of cognitive, motivational-value, active, reflexive-prognostic components, each of which corresponds to certain criteria and indicators.

So, in order to determine the level of social responsibility of students, diagnostics was carried out among the 1st-year students of the specialty "General Medicine" of Marat Ospanov West Kazakhstan Medical University. The general sample was 515 people, a representative sample was 188 people, 88 of them were students of the Russian department and 100 students of the Kazakh department. The survey was conducted during the fall semester of the 2020-2021 academic year anonymously and voluntarily in an online format via the Google Forms application via WhatsApp chat mailing list. The diagnostic complex includes: a method for diagnosing the level of subjective control of J. Rotter's adaptation of E.F. Bazhin, S.A. Golynskaya, A.M. Etkind, the questionnaire *Ideas About Social Responsibility*, V.E. Milman's methodology *Motivational Structure of Personality*, N.M. Peysakhov's methodology *The Ability of Self-Government*, A. Mehrabien's methodology, N. Epstein's *The Ability to Empathy*. All the data obtained were statistically processed by specialists of the Biostatistics Sector of the Research Activity Management Department of the Marat Ospanov ZKMU using the STATISTIKA 10 and SPSS 25 program (reference No. 361 dated 12.11.2022).

In this publication, we wanted to highlight in more detail the results of the study of the activity component, the indicator of which is the social activity of the individual. Thanks to the methodology «The Ability of self-government» by N.M. Peysakhov, the ability of a student to be proactive and socially useful at the university and beyond is determined; to accept additional functional responsibilities.

It is well known that the level of social activity of a person is closely related to the internal attitude of a person in demand in the current circumstances of the COVID-19 pandemic – to bear personal and social responsibility for what is happening, with his self-esteem and social maturity. Therefore, in socially responsible behavior, it is very important to determine whether the student is the subject of active activity or the object of the actions of other people and external circumstances, as well as whether he is able to bear responsibility for his actions.

Results

In 2022, the research group assessed the level of social responsibility among students, which is an important personality trait that determines a person's civic behavior in the digital space.

Using the methodology "The Technique of 'The Ability to Self-Government" (ASG test) by N.M. Peysakhov", the following results were obtained: out of 188 respondents, more than half (57%) showed a below average level in links (2-3) and in general ASG (20-36); a small part (32%) showed a low level in links (0-1) and in general ASG (0-19); the remaining part (11%) showed an average level in links (4-7) and in general ASG (37-50).

Using Spearman's rank correlation coefficient, the relationship between phenomena was determined, in which the actual degree of parallelism between the quantitative series of the studied features was determined and the closeness of the established relationship was assessed using a quantified coefficient.

Thus, in addition to self-assessment p (0.021706) and self-control (0.049503), statistical significance was revealed between groups and gender (Table 1, 2). Spearman PD rank correlations were removed in pairs, and the noted correlations were significant at the level of p <05000.

Table 1

Spearman's Rank correlations

All groups	Peysakhov AC&OS	Peysakhov Fo	Peysakhov Gs	Peysakho v P	Peysakhov DM	Peysakhov EvC	Peysakhov Sc
Peysakhov AC&OS	1.000000	0.452816	0.422113	0.224861	0.413432	0.319736	0.302834
Peysakhov Fo	0.452816	1.000000	0.372956	0.243514	0.208784	0.278330	0.342394
Peysakhov Gs	0.422113	0.372956	1.000000	0.114086	0.377254	0.283936	0.227540
Peysakhov P	0.224861	0.243514	0.114086	1.000000	0.180662	0.082211	0.340752
Peysakhov DM	0.413432	0.208784	0.377254	0.180662	1.000000	0.452425	0.363798
Peysakhov EvC	0.319736	0.278330	0.283936	0.082211	0.452425	1.000000	0.392612
Peysakhov Sc	0.302834	0.342394	0.227540	0.340752	0.363798	0.392612	1.000000

Table 2

Final results of Spearman's rank correlation

All groups	Gender (1-male 2-female)	Peysakhov AC&OS	Peysakhov Fo	Peysakhov Gs	Peysakhov P	Peysakhov DM	Peysakhov EvC	Peysakhov Sc
Peysakhov AC&OS	2	1.000000	0.490269	0.450730	0.227671	0.414917	0.290841	0.306490
Peysakhov Fo	2	0.490269	1.000000	0.417094	0.170376	0.269562	0.390809	0.277480
Peysakhov Gs	2	0.450730	0.417094	1.000000	0.109182	0.401767	0.227996	0.183514
Peysakhov P	2	0.227671	0.170376	0.109182	1.000000	0.234573	0.080618	0.325822
Peysakhov DM	2	0.414917	0.269562	0.401767	0.234573	1.000000	0.368956	0.332247
Peysakhov EvC	2	0.290841	0.390809	0.227996	0.080618	0.368956	1.000000	0.378748
Peysakhov Sc	2	0.306490	0.277480	0.183514	0.325822	0.332247	0.378748	1.000000
Peysakhov AC&OS	1	1.000000	0.327843	0.298004	0.242731	0.404599	0.350392	0.201153
Peysakhov Fo	1	0.327843	1.000000	0.254316	0.416926	0.074564	-0.007944	0.458194
Peysakhov Gs	1	0.298004	0.254316	1.000000	0.122831	0.322613	0.374220	0.300487
Peysakhov P	1	0.242731	0.416926	0.122831	1.000000	0.078521	0.103631	0.372768
Peysakhov DM	1	0.404599	0.074564	0.322613	0.078521	1.000000	0.616530	0.442004
Peysakhov EvC	1	0.350392	-0.007944	0.374220	0.103631	0.616530	1.000000	0.396295
Peysakhov Sc	1	0.201153	0.458194	0.300487	0.372768	0.442004	0.396295	1.000000

Discussion

As the results show, the majority of the surveyed students (82%) had the results of the survey in the zone of low grades, which means that they do not yet have an integral system of self-government, but only individual links have been formed. They tend to worry a lot about their failures, but it doesn't go any further. Their emotional assessment prevails over rational analysis, that is a full cycle of self-government in this case does not even begin, and therefore is not formed.

And only 11% of respondents have a self-government system in general, but in this case there is a danger that this person is too calculating and rational, that he lacks emotions. They are encouraged to think, observe themselves, analyze their actions and actions from the point of view of balancing the rational and emotional.

Since the ability to self-government includes the following stages: analysis of contradictions or orientation in a situation; forecasting; goal-setting; planning; decision-making; evaluation criteria; self-control; correction, then the proposed recommendations for creating psychological and pedagogical conditions that increase the overall level of self-management of students should be focused on working on them.

In the educational process, pedagogical interest is also represented by the relationship of creativity with the formed cultural and social experience of the individual, the direct connection of which is also confirmed as a result of our practical experience in developing social responsibility among students in the framework of studying the discipline Psychology in the 1st year of the specialty General Medicine. Thus, R. Sharif's definition of the presence of a causal relationship (correlation) between acculturation and creativity through statistical modeling is considered quite sound and scientifically justified. Since the attributes of acculturation that generate

creativity are multicultural learning experience, individualistic type of culture, homogeneous cultural dyads and the strategy of acculturation of biculturalism. Therefore, acculturation, in addition to its well-founded connection with creativity, is a positive and significant predictor of innovation [12].

Conclusion

All educational reforms are carried out within the framework of state policy and involve the development of new approaches to increasing social responsibility among students. Within the framework of modern pedagogical theories, ideas of pedagogical support for self-regulating cognitive activity of students are being developed within the framework of constructivist pedagogy: self-regulation is studied as the most important condition for the organization of «continuous education», conditions for self-regulation of youth. In our opinion, it is self-regulation that contributes to the formation and increase of social responsibility among students, which supports stress resistance, performance, physical and mental health of the individual. Therefore, an important special role in the digital space belongs to the socially responsible behavior of modern university students. It is well known that the level of social activity of a person is closely related to the internal attitude of a person in demand in the current circumstances of the COVID-19 pandemic – to bear personal and social responsibility for what is happening, with his self-esteem and social maturity. Therefore, in socially responsible behavior, it is very important to determine whether the student is the subject of active activity or the object of the actions of other people and external circumstances, as well as whether he is able to bear responsibility for his actions.

The article was prepared within the framework of grant funding under the IRN AR09058126 project "Social responsibility of students in conditions of vocational training in universities of West Kazakhstan", carried out within the framework of the budget program 217 "Development of Science", subprogram 102 "Grant financing of scientific research" of the Science Committee of the Ministry of Science and Higher Education (previously Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan) from 2021.

References

1. Bozkurt A., Jung I., Xiao J., Vladimirschi V., Schuwer R., Egorov G. A global outlook to the interruption of education due to COVID-19 Pandemic: Navigating in a time of uncertainty and crisis, Asian Journal of Distance Education, 2020, Vol. 15(1), P. 121-126.

2. Education Responses to Covid-19: Embracing Digital Learning and Online Collaboration. [OECD] 2020, Available at: https://read.oecd-ilibrary.org/view/?ref=120_120544-8ksud7oaj2&Title=Education%20responses%20to%20covid-19:%20%20Embracing%20digital%20learning%20and%20online%20collaboration. (accessed 12.05.2023).

3. Chen L., Xiao S. Perceptions, challenges and coping strategies of science teachers in teaching socioscientific issues: A systematic review, Educational Research Review, 2021, Vol. 32. P. 1102-1200.

4. Bitem H., Sharp R. Pereosmyslenie pedagogiki dlya cifrovoj epohi. Dizajn obucheniya XXI veka [Rethinking pedagogy for the digital Age. Design of education of the XXI century] (Almaty: Obshchestvennyj fond «Ulttyq audarma byurosy», 2019, 352 p.) [in Russian]

5. Spante M., Sofkova Hashemi S., Lundin M., & Algers A. Digital competence and digital literacy in higher education research: Systematic review of concept use, Cogent Education, 2018, Vol. 5(1). P. 1785-1791.

6. Zimmerman J. Coronavirus and the Great Online-Learning Experiment. [The Chronicle of Higher Education] 2020, Available at: https://www.chronicle.com/article/Coronavirusthe-Great/248216. (accessed 07.03.2023).

7. Rosati F., Costa R., Calabrese A., Rahbek E., Pedersen G. Employee attitudes towards corporate social responsibility: a study on gender, age and educational level differences, Corporate Social Responsibility and Environmental Management, 2018, Vol. 25 (6). P. 1306-1319.

8. Lee J., Cho M. New insights into socially responsible consumers: The role of personal values, Corporate Social Responsibility and Environmental Management, 2019, Vol. 43 (2), P. 123-133.
9. Davis S.L., Rives L.M., Ruiz-de-Maya S. Personal social responsibility: Scale development and validation, Corporate Social Responsibility and Environmental Management, 2021, Vol. 28 (2), P. 763-775.
10. Sousa J.C.R., Siqueira E.S., Binotto E. and Nobre L.H.N. «University social responsibility: perceptions and advances», Social Responsibility Journal, 2021, Vol. 17 (2), P. 263-281.
11. Roofe C. «Schooling, teachers in Jamaica and social responsibility: rethinking teacher preparation», Social Responsibility Journal, 2018, Vol. 14 (4), P. 816-827.
12. Sharif R. The relations between acculturation and creativity and innovation in higher education: A systematic literature review, Educational Research Review, 2019, Vol. 28, 100287.

М. Книсарина[1], А. Сыздыкбаева[2], Д. Рамазанова[3], А. Тогайбаева[4]
[1]Марат Оспанов атындағы Батыс Қазақстан медициналық университеті, Ақтөбе, Қазақстан
[2]Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан
[3,4]Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтөбе, Қазақстан

Кәсіби даярлық жағдайында білім алушыларды сандық жүйе бойынша әлеуметтендіру

Аңдатпа. Мақалада цифрлық кеңістіктегі тұлғаның әлеуметтік жауапты мінез-құлқының рөлі қарастырылады. Зерттеу 2021 жылдан бастап Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігі Ғылым комитеті қаржыландыратын «Батыс Қазақстанның жоғары оқу орындарындағы кәсіптік даярлық жағдайындағы білім алушылардың әлеуметтік жауапкершілігі», AP09058126 ИРН ғылыми жобасы шеңберінде іске асырылуда. Университеттердің қазіргі білім алушылары мемлекеттің болашақ көшбасшылары болып табылады, сондықтан олардың ойлау және мінез-құлық көрінісі елдің тұрақты даму шеңберін анықтайды. Сондықтан қазіргі отандық университеттің миссиясы әлеуметтік жауапты білім беру арқылы студенттердің құндылықтар жүйесін қалыптастыру болып табылады. Авторлар цифрлық университет жағдайында сапалы білім беру бағдарламалары арқылы білім алушылардың корпоративтік әлеуметтік жауапкершілігі мен жеке әлеуметтік жауапкершілігін халықаралық-құқықтық нормаларды ұлттық заңдар мен заңға тәуелді актілерге трансформациялау жолымен мемлекетішілік деңгейде халықаралық міндеттемелерді іс жүзінде жүзеге асыру үшін идеялар мен құралдардың қажеттілігін растайды. Ғылыми және әдістемелік негізді шетелдік ғалымдар S. L. Davis, L. M. Rives, S. Ruiz-de-Maya; J. C. R. Sousa, E. S. Siqueira, E. Binotto, L. H. N. Nobre және т. б. еңбектері құрады. Мәселенің өзектілігін растау мақсатында жеке тұлғаның әлеуметтік белсенділігі көрсеткіші болып табылатын белсенділік компонентін диагностикалау нәтижелері сөз сөйледі. Респонденттердің көпшілігінде өзін-өзі басқарудың біртұтас жүйесін дамыту бойынша мақсатты жұмыс қажет екендігі анықталды, бұл жалпы білім алушылардың әлеуметтік жауапкершілік деңгейінің жоғарылауына әкеледі.

Түйін сөздер: сандық жүйеге көшіру, онлайн оқыту, жауапты білім беру, білім алушылардың әлеуметтік жауапкершілігі.

М. Книсарина[1], А. Сыздыкбаева[2], Д. Рамазанова[3], А. Тогайбаева[4]
[1]Западно-Казахстанский медицинский университет имени Марата Оспанова, Актобе, Казахстан
[2]Казахский национальный женский педагогический университет, Алматы, Казахстан
[3,4]Актюбинский региональный университет имени К. Жубанова, Актобе, Казахстан

Цифровая социализация обучающихся в условиях профессиональной подготовки

Аннотация. В статье рассматривается роль социально ответственного поведения личности в цифровом пространстве. Исследование реализуется с 2021 года в рамках научного проекта «Социальная ответственность обучающихся в условиях профессиональной подготовки в вузах Западного Казахстана», ИРН AP09058126, финансируемого Комитетом науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан. Современные обучающиеся университетов являются будущими лидерами государства, следовательно, их образ мышления и поведения определяет рамки

устойчивого развития страны. Именно поэтому миссия современного отечественного университета заключается в формирование системы ценностей студентов через социально ответственное образование. Авторами подтверждается необходимость идей и инструментов для имплементации корпоративной социальной ответственности и личной социальной ответственности обучающихся через качественные образовательные программы в условиях цифрового университета. Научную и методологическую основу составили труды зарубежных ученых S.L. Davis, L.M. Rives, S. Ruiz-de-Maya; J.C.R. Sousa, E.S. Siqueira, E. Binotto, L.H.N. Nobre и др. В целях подтверждения актуальности проблемы выступили результаты диагностики деятельностного компонента, показателем которого является социальная активность личности. Было выявлено, что необходима целенаправленная работа по развитию целостной системы самоуправления у большинства респондентов, в целом приводящая к повышению уровня социальной ответственности обучающихся.

Ключевые слова: цифровизация, онлайн обучение, ответственное образование, социальная ответственность обучающихся.

Information about the authors:

Knissarina M.M. – Ph.D., Associate Professor, West Kazakhstan Marat Ospanov Medical University, Aktobe, Kazakhstan.

Syzdykbayeva A.D. – Corresponding author, Ph.D., Associate Professor, Kazakh National Women's Teacher Training University, Almaty, Kazakhstan.

Ramazanova D. – PhD, senior lecturer, K. Zhubanov Aktobe Regional University, Kazakhstan, Aktobe.

Togaibayeva A. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, K. Zhubanov Aktobe Regional University, Aktobe, Kazakhstan.

Книсарина М.М. – PhD, доцент, Марат Оспанов атындағы Батыс Қазақстан медицина университеті, Ақтөбе, Қазақстан.

Сыздықбаева А.Д. – корреспонденция үшін автор, PhD, қауымдастырылған профессоры, Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан.

Рамазанова Д. – PhD, аға оқытушы, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтөбе, Қазақстан.

Тогайбаева А.К. – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтөбе, Қазақстан,.

МРНТИ 14.35.07

А.Б. Куздеубаева[1], Р.К. Таубаева[2], А.С. Сабирова[3]

[1]Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави, Туркестан, Казахстан,
[2]Южно-Казахстанский государственный педагогический университет, Шымкент, Казахстан
[3]Казахская национальная консерватория имени Курмангазы, Алматы, Казахстан
(E-mail: Alia_Kentau@mail.ru, raya.taubaeva@mail.ru, aliya_sabyrova@mail.ru)

Основные тенденции технологии формирования профессиональной компетентности будущего учителя музыки на дисциплине «Основной музыкальный инструмент»

Аннотация. *Внимание к проблеме технологии формирования профессиональной компетентности будущих учителей музыки на дисциплине «Основной музыкальный инструмент (фортепиано)» дает нам возможность понять природу человека, раскрыть механизмы его развития в творческом потенциале, способность к умению самовыражаться в профессиональной и социальной деятельности. Сущность понятий «компетентность», «профессионализм», «профессиональная компетентность» рассматривается в философском и психолого-педагогическом подходе. Анализируя различные направления, точки зрения и представления о компетенции субъекта, мы обращаем особое внимание и на понятие компетентности студента в учебной деятельности. Исходя из анализа различных точек зрения на деятельность и компетентность личности, мы даем объяснение понятию профессиональной компетентности личности в обучении.*

В нашем исследовании содержательным является процесс технологии формирования профессиональной компетентности будущих учителей музыки на дисциплине «Основной музыкальный инструмент (фортепиано)». Профессиональная компетентность и подготовленность будущих учителей музыки проявляется в его знании своей профессию и навыке организации процесса профессиональной компетентности в области приобретенных знаний, умений, навыков.

Ключевые слова: *профессиональная направленность деятельности будущего учителя музыки, технология формирования профессиональной компетентности, педагогика, образование, знания, исследование, учебный процесс, музыка.*

DOI: https://doi org/10.32523/2616-6895-2023-143-2-203-211

Введение

Целью, которую ставит перед собой Казахстанская высшая школа на современном этапе, – систематизировать, конкретизировать образование обучающихся, развивать учебную, воспитательную и научно-исследовательскую работу, используя инновационные технологии обучения.

ВЗаконе Республики Казахстан«Обобразовании» подчеркиваютсязадачидальнейшего развития образования: «Главная задача системы образования – создание необходимых условий для получения знаний, направленных на формирование и профессиональное совершенствование личности, на основе национальных и общечеловеческих ценностей,

достижений науки и практики, внедрение новых технологий и инновационных методов обучения, информатизация образования, выход в международные глобальные коммуникационные сети» [1, Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года № 319-III «Об образовании» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 01.09.2022 г.)].

Национальная система оценки качества образования – совокупность институциональных структур, процедур, форм и способов установления соответствия качества образования государственным общеобязательным стандартам образования, потребностям личности, общества и государства [1]. Проводимая педагогической наукой политика внедрения лучших практик в систему образования полностью зависит от исследований, рассматривающих вопросы профессионального мастерства учителя, его умений и навыков, полученных в процессе обучения.

Центральным звеном технологии профессиональной компетентности будущих учителей музыки общеобразовательных школ является его музыкально-исполнительская компетентность. Проанализировав особенности будущей профессиональной деятельности учителя музыки, изучив структуру и содержание технологии профессиональной компетентности будущего учителя музыки общеобразовательной школы, мы пришли к выводу, что профессиональная деятельность учителя музыки имеет специфику, которая определяется взаимосвязанными элементами таких понятий, как «Учитель» и «Музыкант», так как учитель музыки одновременно является и учителем, и музыкантом в одном лице. Одними из важных умений и навыков, которыми должен обладать учитель музыки является владение им игры на определенном музыкальном инструменте (игрой на фортепиано, домбре, кобызе или на баяне).

Постановка проблемы

Используя механизмы овладения, реализации и развития профессиональных компетенций в процессе обучения студентов, формируя у них учебно-познавательные, профессионально-практические умения и навыки, мы помогаем будущим учителям музыки развиваться профессионально, подходить творчески к музыкально-педагогической деятельности. Это дает характер внутреннего взаимодействия процесса овладения профессией. Здесь слово «механизм» трактуется как «последовательность состояний, процессов, определяющих какое-либо действие, явление». «Действовать» понимается как последовательное, гармоничное сочетание субъектного, формального, предметного компонентов деятельности будущего учителя по овладению профессией в последовательности работы механизма овладения, формирования и развития профессиональной компетентности [2].

Исходя из опыта формирования профессиональных компетенций, личностно-ориентированногоподходакбудущимучителяммузыки,обучающимсяпообразовательной программе «6В01406-Музыкальное образование», необходимо с первого курса определить индивидуальные интересы и предварительную готовность будущих учителей к профессиональной деятельности. На основе этих данных можно сформировать группу и определить программу обучения. Опыт формирования технологии профессиональной компетентности будущего учителя музыки в вузе или педагогическом колледже позволяет сделать выводы о потенциальных возможностях и правильном использовании методики проведения исследовательской работы.

Экспериментальная часть нашего исследования проходила на базе Международного казахско-турецкого университета имени Ходжи Ахмеда Ясави. В исследовательской работе приняли участие студенты, обучающиеся в 2020-2021, 2021-2022 учебных годах по специальности «Музыкальное образование» III и IV курса, всего в группах ӨМБ-811и ӨМБ-911 было 25 студентов. Для сопоставления показателей опытно-экспериментальной работы были определены контрольная (КГ) и экспериментальная группы (ЭГ). В КГ вошли 13 человек, ЭГ– 12. Исследование проводилось с применением одних критериев, показателей и диагностики в обеих группах.

Цель проводимого нами исследования заключается в построении технологии формирования профессиональной компетентности будущего учителя музыки на дисциплине «Основной музыкальный инструмент», а именно в классе фортепиано.

История

Музыкальное исполнение произведения студентами на дисциплине «Музыкальный инструмент (фортепиано)» выполняет коммуникативную функцию, являясь одним из самых мощных информационных процессов музыкального языка. Интерпретация содержания композиторского замысла, воспроизведение музыкального текста произведения, истолкование его художественного образа, идеи, смысла отражает его музыкально-исполнительскую деятельность. В деятельности будущего учителя музыки изначально заложена творческая составляющая, которая открывает возможности для творческой самореализации. Она в основном проявляется в их способности ярко исполнять музыкальные произведения, интерпретируя и вызывая у слушателей эмоциональное воодушевление. Способности учителей музыки к содержательному воспроизведению музыкальных сочинений исходят от их внутреннего содержания, личностных качеств: общей культуры, общих знаний, мышлений, мировоззрения, способностей, включая музыкальные, эмоциональные качества.

Закономерными этапами формирования профессионализма педагогической деятельности будущего учителя музыки являются накопление знаний, умений и навыков, при этом развитие художественно-творческих способностей происходит постоянно.

Профессия учителя музыки предполагает обязательное наличие общих педагогических и специальных способностей на стыке педагогики и музыкального искусства. Видно, что проводимая работа в данном аспекте в основном направлена на совершенствование человеческого капитала. Решающую роль в реализации таких актуальных проблем играет наука дидактика. Ведь от дидактики требуется обеспечение высокоэффективных педагогических технологий, научно-теоретическое, объективное, практико-ориентированное проектирование содержания обучения. Структурирование и проектирование формирования профессиональных педагогических технологий имеет место в работах ряда ученых В.П. Беспалько, М.В. Кларина, И.Я. Лернера, Н.М. Монахова, Г.К. Селевко, Ж.А. Караева, Б.А. Тургунбаевой, К.К. Кабдыкаирова, Г.М. Кусаинова, М.М. Жанпеисовой и других.

Говоря об общей технологии, следует обратить внимание на то, что она носит производственный характер и представляет собой совокупность методов, используемых для изменения состояния, свойств и формы сырья и материала в процессе получения продукции. Поэтому ее задача как науки – определить наиболее эффективный для практики процесс и выявить закономерности его использования.

С этой точки зрения единственным условием разработки и реализации наиболее эффективной педагогической технологии является технологическая подготовка будущего специалиста. Это, в свою очередь, требует проектирования эффективной структуры содержания технологической подготовки будущих специалистов. Использование технологий обучения и их целесообразное применение как во всех учебных предметах школы, так и в предмете «Музыка», зависит от профессиональной подготовки будущего учителя музыки, его компетентности.

Будущий учитель музыки должен иметь технологическую подготовку, включающую личностные качества, соответствующие знания и умения, определяющие способность и готовность выполнять свою профессиональную педагогическую деятельность как специалиста в соответствии со стандартами и нормами, принятыми в педагогическом образовании. Являясь проводником музыкальной культуры, будущий учитель музыки должен чувствовать ответственность за музыкальное воспитание учащихся.

Сегодня учитель музыки призван выполнять не только педагогическую функцию, но и просветительскую, так как мощный поток современной культуры, влияющий на

сознание ученика, развивает интеллект, вкус, воображение, мышление с разных сторон, и это является главной задачей в просветительской деятельности учителя музыки, которая становится фундаментом для реализации воспитательных задач.

Известный педагог О.А. Апраксина пишет: «Сложность профессии учителя музыки определяется необходимостью тесной взаимосвязи элементов, входящих в понятие «Учитель» и понятие «Музыкант», каждый из которых многогранен» [3, 112 стр.].

Говоря о профессии учителя музыки, правомерно раскрыть его музыкально-педагогическую деятельность. Современная педагогическая теория и практика предполагает способность педагога-музыканта к самостоятельному планированию, контролю, регулированию своих образовательных и профессиональных действий и деяний, к общекультурному, компетентностному широкому образованию. Профессиональная деятельность учителя музыки заключается в ознакомлении обучающихся с музыкальными ценностями, содержащимися в художественных образах музыкальной культуры. Музыкально-педагогическая деятельность, как и любая другая, существует в виде последовательности действий, каждая из которых в той или иной степени соответствует определенному уровнюформированиямузыкально-педагогическогокачествaспециалиста. Она обеспечивает весь спектр педагогического и специализированного образования.

Музыкально-педагогическая деятельность будущего учителя музыки включает: конструктивную, музыкально-исполнительскую, коммуникативную, организационную, исследовательскуюдеятельность, основаннуюнасобственномобобщении исистематизации полученных знаний.

Актуальность проблемы проведенного нами исследования обусловлена тем, что будущий учитель музыки осваивает данное содержание, технологическую подготовку. В ходе анализа теоретической литературы и фактического опыта подготовки учителей музыки, касающегося технологии формирования профессиональной компетентности будущего учителя, мы выяснили, что существует:

– недостаточная педагогическая обоснованность потребности будущего учителя музыки в овладении технологией формирования профессиональной компетентности в педагогических вузах, колледжах в соответствии с требованиями современного общества;

– необходимость разработки технологии формирования профессиональной компетентности будущего учителя музыки и отсутствие методики ее реализации в вузе;

– выявлено наличие противоречий между современным состоянием подготовки будущего учителя музыки и неполным использованием возможностей формирования технологической подготовки у будущих учителей музыки в педагогических вузах, колледжах.

Методы исследования

Мы рассматриваем преподавание специального курса музыкальной педагогики в формировании профессиональной компетентности будущих учителей музыкального образования как методическую систему.

По мнению А.М. Пышкало: «Методическая система обучения (УМР)– это структура, в которой цели, содержание, методы, формы и средства обучения являются приоритетными» [4, 5 стр.].

Методическая система обучения подготовки будущего учителя музыки на дисциплине «Основной музыкальный инструмент (фортепиано)» представляет собой пятичастную структуру, взаимосвязанную между собой, которая подразделяется на цели, содержание, методы, средства и формы организации обучения. Методические системы формируются на протяжении многих лет, проходя вузовскую практику. Процесс совершенствования методической системы подчиняется следующим закономерностям:

1. Изменение одной или нескольких частей методической системы приводит к изменению остальных ее частей или всей методической системы.

2. Любая методическая система неразрывно связана с реальной жизнью, оказывающей на нее решающее влияние. Ведущее место в методической системе занимают цели обучения, определяющие социальный заказ вуза, тем самым определяются цели преподавания любого предмета.

Рассмотрим общие принципы совершенствования методической системы преподавания дисциплины «Основной музыкальный инструмент (фортепиано)». Поскольку цели обучения занимают ведущее место в методической системе, основным принципом ее совершенствования будет целеполагание. Направление и характер совершенствования единой методической системы или ее частей должны соответствовать целям обучения.

Следующим важным требованием совершенствования методической системы подготовки будущего специалиста на дисциплине основной музыкальный инструмент – фортепиано является принцип единства обучения и воспитания. Поэтому в процессе совершенствования методической системы игры на фортепиано необходимо учитывать единство дидактической и воспитательной сторон обучения, передовые достижения музыкальной педагогики и психологии. Кроме того, изменение отдельной части методической системы может привести к разрушению системы как единой структуры. Необходимо в полной мере учитывать взаимосвязи в системе. В связи с этим можно назвать принцип взаимосвязи.

В труде Ю.С. Брановского были рассмотрены вопросы совершенствования методической системы обучения [5].

Анализ педагогической, психологической, методической литературы свидетельствует, что проблеме развития профессиональной компетентности музыкальных педагогов уделяется должное внимание. В частности, использование инновационных технологий обучения в системе профессиональной подготовки будущих учителей музыкальных специальностей является предметом научных исследований отечественных и зарубежных авторов, к числу которых относятся: Aguilar, Carla E. [6], Siljamäki, Eeva [7] и т.д.

Результаты и обсуждение

Мы рассмотрели ключевые компетенции, которые имеют приоритетное качество, традиционно рассматриваемое в дисциплинах профессиональной подготовки будущего учителя музыки. Умение ставить личные цели, понимать и признавать смысл своей деятельности определяет значительный уровень личностных качеств будущего учителя музыки и успехов в сфере образования в самостоятельной ситуации. Значение ценностно-смысловых компетенций в форме деятельности можно выразить следующим образом:

– умение форматировать свои учебные цели (выбор музыкальных произведений, изучении тем данной дисциплины, учебные цели при создании проекта, выборе темы доклада и т.д.);

– умение принимать различные решения, в том числе и в нестандартных ситуациях, брать на себя лидерство и ответственность в групповых проектах;

– реализация индивидуальной образовательной траектории.

Можно обосновать дискуссии о необходимости придания ключевого места учебным познавательным компетенциям. В действительности степень ее сформированности к процессу обучения на дисциплине «Основной музыкальный инструмент (фортепиано)» в значительной степени определяет качество результата. В структуре учебно-познавательных компетенций можно выделить следующие:

– уметь осуществлять планирование, анализ и самооценку своей деятельности;

– уметь прогнозировать, задавать вопросы, связанные с контролируемыми фактами и явлениями, оценивать исходные данные и планируемые результаты;

– умение работать с информационной музыкальной литературой, инструкциями (знакомство с новыми видами программного обеспечения);

– умение оформлять результаты своей деятельности, представлять ее в соответствии с современными требованиями (диаграммы и графики, создания презентаций). В последние годы меняются требования к системе образования и личности учителей музыки в целом.

Главной целью современных вузов является подготовка специалистов, готовых к разработке и совершенствованию новых методов и форм, максимальной реализации требований личностно-ориентированного процесса, активному выполнению своей профессиональной деятельности. Это означает, что профессиональная деятельность учителей музыки, способных решать актуальные учебно-воспитательные проблемы в нестандартных ситуациях, необходимо выстроить организацию учебного процесса в высших педагогических учебных заведениях на примере творческого самовыражения. С точки зрения гуманистической концепции, личность развивается в процессе образования и приобретает способность к саморазвитию. Основным фактором этого процесса считается содержательная и процессуальная составляющие образования.

В этой связи в настоящее время содержание формирования профессиональной компетентности будущих учителей музыки в учебно-познавательном процессе является важнейшей актуальной проблемой. Поскольку процесс формирования профессиональной компетентности многогранен, он побуждает будущих учителей музыки к необходимости познания природы компетентностной деятельности, способов реализации творческого потенциала личности. Поэтому для формирования профессиональных компетенций будущих учителей музыки мешает отсутствие глубокой и системной образовательной структуры.

Заключение

Внимание к проблеме технологии формирования профессиональной компетентности будущих учителей музыки на дисциплине «Основной музыкальный инструмент (фортепиано)» дает нам возможность понять природу человека, раскрыть механизмы его развития в творческом потенциале, способность к умению самовыражаться в профессиональной и социальной деятельности.

Анализируя различные направления, точки зрения и представления о компетенции субъекта, мы обращаем особое внимание и на понятие компетентности студента в учебной деятельности. Исходя из анализа различных точек зрения на деятельность и компетентность личности, мы даем объяснение понятию профессиональной компетентности личности в обучении.

В нашем исследовании содержательным является процесс технологии формирования профессиональной компетентности будущих учителей музыки на дисциплине «Основной музыкальный инструмент (фортепиано)».

Музыкальное образование формируется путем освоения предметов цикла профессиональных дисциплин внутри блока специальных (базовых) дисциплин, рассматриваемых в содержании государственного стандарта подготовки по специальности «Музыкальное образование». Профессиональная компетентность и подготовленность будущих учителей музыки проявляется в его умении знать свою профессию и умения в организации процесса профессиональной компетентности в области приобретенных знаний, умений, навыков.

Недостаточная разработанность проблемы технологии формирования профессиональной компетентности у будущих учителей музыки в педагогической теории, обусловленная социально-экономическими преобразованиями общества, значимостью проблемы для педагогов-практиков, данная тема была рассмотрена нами в исследовании, в ходе которого мы доказали и обосновали актуальность формирования профессиональной компетентности у будущих учителей музыки.

Проведя анализ педагогической теории и практики высшего профессионального образования, мы доказали необходимость решения проблемы формирования профессиональной компетентности студентов с позиций системного,

личностноцентрированного, деятельностного, технологического, культурологического, рефлексивного и уровнего подходов.

В ходе исследования были определены содержание, структура, а также механизм формирования музыкально-исполнительской компетентности у будущих учителей музыки. В процессе исследования музыкально-исполнительская компетентность была рассмотрена в качестве интегративного качества личности и выявлено то, что у нее динамический характер становления и сложная структура, которую можно различить на личностный, рефлексивный, когнитивно-деятельностный блоки.

Созданная нами модель формирования музыкально-исполнительской компетентности студентов содержит следующие компоненты: содержательный, целевой, организационный, оценочно-результативный. Были разработаны и опробированы методические рекомендации. Также был разработан оценочно-критериальный инструментарий.

При диагностике результатов исследования нами было доказано, что разработанная модель формирования музыкально-исполнительской компетентности у будущего учителя музыки наиболее эффективно будет функционировать, когда будет работать комплексная реализация педагогических условий. В ходе экспериментальных исследований были получены результаты, которые подтвердили выдвинутую в начале исследования гипотезу, тем самым можно сделать вывод, что цель исследования, поставленная нами, была достигнута.

Список литературы

1. Закон Об образовании РК № 319-III от 27.07.2007 года, Статья. 11(дата обращения: 07.12.2022).

2. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер – М.: Педагогика, 1981. – 186 с.

3. Апраксина О.А. Методика музыкального воспитания в школе.М.,1983 г.

4. Пышкало А.М. Методическая система обучения геометрии в начальной школе : автореф. докт… пед. наук : 13.00.02 : / А. М. Пышкало. 2016. – С. 5-7. http://elib.sfukras.ru/bitstream/handle/2311/141047 (дата обращения: 07.12.2022).

5. Брановский Ю.С. Введение в педагогическую информатику. Ставрополь: СГПУ, 1995.-206 с.

6. Aguilar, Carla E.; Dye, Christopher K. Developing Music Education Policy Wonks: Preservice Music Education and Policy // Journal of music teacher education. 2020. Volume 29: Issue 2; P. 78-88.

7. Siljamäki, Eeva; Kanellopoulos, Panagiotis A. Mapping visions of improvisation pedagogy in musiceducation research // Research studies in music education. 2020. Volume 42: Number 1; P. 113-139.

А.Б. Күздеубаева[1], Р.К. Таубаева[2], А.С. Сабирова[3]

[1]Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан, Қазақстан
[2]Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті Шымкент, Қазақстан
[3]Қазақ Ұлттық Консерваториясы Алматы, Қазақстан

Негізгі музыкалық аспап пәнінде болашақ музыка мұғалімінің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру технологиясының негізгі тенденциялары

Андатпа. Негізгі музыкалық аспап – фортепиано пәнінде болашақ музыка мұғалімдерінің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру технологиясының мәселесіне назар аудару бізге адамның табиғатын түсінуге, оның шығармашылық әлеуеттегі даму тетіктерін ашуға, кәсіби және әлеуметтік қызметте өзін-өзі көрсете білуге мүмкіндік береді. «Құзыреттілік», «Кәсібилік», «Кәсіби құзыреттілік» ұғымдарының мәні философиялық және психологиялық – педагогикалық тұрғыдан қарастырылады. Субъектінің құзыреттілігі туралы әртүрлі бағыттарды, көзқарастар мен идеяларды талдай отырып, біз студенттің оқу іс-әрекетіндегі құзіреттілік тұжырымдамасына ерекше назар

аударамыз. Жеке тұлғаның қызметі мен құзыреттілігіне қатысты әртүрлі көзқарастарды талдау негізінде біз жеке тұлғаның оқытудағы кәсіби құзыреттілігі ұғымына түсініктеме береміз.

Біздің зерттеуімізде болашақ музыка мұғалімдерінің негізгі музыкалық аспап-фортепиано пәнінен кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру технологиясының процесі маңызды болып табылады. Болашақ музыка мұғалімдерінің кәсіби құзыреттілігі мен дайындығы оның алған білімі, дағдылары, дағдылары саласындағы кәсіби құзыреттілік процесін ұйымдастырудағы өз мамандығы мен дағдыларын білу қабілетінен көрінеді.

Түйін сөздер: болашақ музыка мұғалімі қызметінің кәсіби бағыты, кәсіби құзыреттілікті қалыптастыру технологиясы, педагогика, білім, зерттеу, оқу процесі, музыка.

A.B. Kuzdeubayeva[1], R.K. Taubaeva [2], A.S. Sabirova[3]

[1]Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, Turkestan, Kazakhstan
[2]South Kazakhstan State Pedagogical University Shymkent, Kazakhstan
[3]Kazakh National Conservatory Almaty, Kazakhstan

Main trends in the technology of forming the professional competence of a future music teacher in the discipline of the main musical instrument

Abstract. Attention to the problem of technology for the formation of professional competence of future music teachers in the discipline of the main musical instrument – piano gives us the opportunity to understand the nature of man, to reveal the mechanisms of his development in creative potential, the ability to express himself in professional and social activities. The essence of the concepts of «competence», «professionalism», «professional competence» is considered in the philosophical and psychological – pedagogical approach. Analyzing various directions, points of view and ideas about the competence of the subject, we pay special attention to the concept of student competence in educational activities. Based on the analysis of various points of view on the activity and competence of the individual, we give an explanation of the concept of professional competence of the individual in training.

In our study, the process of technology for the formation of professional competence of future music teachers in the discipline of the main musical instrument – piano is meaningful. The professional competence and preparedness of future music teachers is manifested in their ability to know their profession and skills in organizing the process of professional competence in the field of acquired knowledge, skills, and skills.

Keywords: professional orientation of the future music teacher, technology of professional competence formation, pedagogy, education, knowledge, research, educational process, music.

References

1. Zakon Ob obrazovanii RK № 319-III ot 27.07.2007 goda, Stat'ja. 11 [The Law on Education of the Republic of Kazakhstan No. 319-III of 27.07.2007, Article. 11] [in Russian]

2. Lerner I.YA. Didakticheskie osnovy metodov obucheniya [Didactic foundations of teaching methods] (M.: Pedagogika, 1981. – 186 p.) [in Russian].

3. Apraksina O.A.. Metodika muzykal'nogo vospitanija v shkole. [Apraksina O.A. Methods of musical education at school. M., 1983] M., 1983 g [in Russian].

4. Pyshkalo A.M. Metodicheskaya sistema obucheniya geometrii v nachal'noj shkole [Methodical system of teaching geometry in elementary school]: autoref. Doctor of...pedagogical sciences:13.00.02:/ A.M. Pyshkalo.2016– P.5-7.Available at: http://elib.sfukras.ru/bitstream/handle/2311/141047[inRussian]. (accessed14.02.20).

5. Branovskij YU.S. Vvedenie v pedagogicheskuyu informatiku. [Introduction to pedagogical informatics] (Stavropol': SGPU, 1995, 206p.) [in Russian].

6. Aguilar, Carla E.; Dye, Christopher K. Developing Music Education Policy Wonks: Preservice Music Education and Policy. ournal of music teacher education. 2020. Volume 29. Issue 2. P. 78-88.

7. Siljamäki, Eeva; Kanellopoulos, Panagiotis A. Mapping visions of improvisation pedagogy in music education research. Research studies in music education. 2020. Vol. 42. No. 1. P. 113-139.

Сведения об авторах:

Куздеубаева А.Б. **–** кандидат педагогических наук, старший преподаватель, Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави, Туркестан, Казахстан.

Таубаева Р.К. **–** старший преподаватель, Южно-Казахстанский государственный педагогический университет, Шымкент, Казахстан.

Сабирова А.С. **–** кандидат искусствоведения (PhD), профессор, Казахская национальная консерватория, Алматы, Казахстан.

Kuzdeubayeva A.B. – Candidate of Pedagogical Sciences, «»Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, Turkestan, Kazakhstan.

Taubayeva R.K. – Senior Lecturer«», South Kazakhstan State Pedagogical University, Shymkent, Kazakhstan.

Sabirova A.S. – Candidate of Art History (Ph.D.), Professor«», Kazakh National Conservatory, Almaty, Kazakhstan.

МРНТИ 14.25.09

С.М. Кусаинова , Б.С. Тантыбаева, А. Абылайхан,
Б.К. Шаихова, А.А. Ережепекова

Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова,
Усть-Каменогорск, Казахстан
(E-mail: kanopiyanova@gmail.com)

Использование инновационных методов STEM на уроках химии с реализацией межпредметных связей

Аннотация. *STEM является интегрированным, межпредметным подходом обучения, в котором академические научно-технические концепции изучаются в контексте реальной жизни. В рамках установок данного метода школьник учится находить решения конкретных задач и создавать прототипы для новых механизмов, техник, программ.*
В статье приводится описание исследования, целью которого являлось установление эффективности реализации подхода STEM на уроках химии в 8 классе в рамках обновленного содержания образования по итогам проверки успеваемости учащихся. Результаты показали, что использование STEM-технологий на уроках химии оказало положительное влияние на успеваемость участников эксперимента. Вместе с тем было доказано, что использование STEM повышает мотивацию студентов к изучению и пониманию теоретических и практических аспектов изучаемой темы. Применение метода позволит также установить прочные связи между школой, обществом, работой и целым миром, способствующих развитию STEM-грамотности и конкурентоспособности в мировой экономике.
Ключевые слова: *обновленная программа, STEM-урок, интеграция дисциплин, межпредметные связи, интегрированный урок, инженерное проектирование.*

DOI: https://doi org/10.32523/2616-6895-2023-143-2-212-220

Введение

В современном научном и образовательном пространстве видны последствия четвертой технологической революции: высокоскоростные потоки информации, высокотехнологичные инновации и разработки вносят изменения во все сферы жизни современного общества. В динамично развивающемся мире образовательная сфера также претерпевает значительные изменения. На первый план выходят такие ключевые академические области, как наука, математика, технологии и инженерия, которые в современных реалиях объединены общим словом – STEM (science, technology, engineering and mathematics) [1].

Целью такого подхода является создание связей между такими институтами, как школа, общество, наука, деятельность человека и целого мира, которые способствуют развитию грамотности в STEM и конкурентноспособности в мировой науке и экономике.

Все это удовлетворяет требованиям обновленной программы содержания образования Республики Казахстан. Одним из ключевых понятий в программе является изучение отдельных предметов школьной программы в интеграции с другими дисциплинами, то есть важным является реализация межпредметных связей, в частности, на уроках по предметам естественно-научного цикла (химия, биология, география, математика, информатика). Это важное и своевременное дополнение, способствующее усвоению химии не как отдельной самостоятельной дисциплины, а в комплексе с другими общеобразовательными дисциплинами. Такая интеграция естественно-научных дисциплин определяет формирование научного мировоззрения и целостной картины мира [2].

Вопросам изучения межпредметных связей посвящены работы ученых-методистов: И.Д. Зверева, В.Н. Максимовой, А.В. Усовой, В.Н. Федоровой, а также в диссертационных исследованиях С.Н. Бабиной, И.Л. Беленок, М.Н. Берулавы, А.А. Боброва, В.В. Губина, А.И. Гурьева, М.Д. Даммер, В.С. Елагиной, С.П. Злобиной, А.Ф. Зубова, И.С. Карасовой, М.Е. Карнаух, С.А. Крестникова, В.Е. Медведева, И.Б. Николаевой, В.А. Основиной, А.В. Петрова, Р.П. Петровой, М.Ж. Симоновой, С.А. Старченко, Н.С. Файзуллаевой, М.А. Чувыриной, О.А. Яворука, В.Н. Янцена и других.

Проведенный анализ исследований по проблеме межпредметных связей позволяет сделать заключение о том, что в выполненных работах рассматриваются проблемы межпредметных связей в основном между двумя учебными предметами (физики и биологии, физики и химии, физики и математики). Чаще всего за основу реализации межпредметных связей берутся единичные элементы системы научных знаний: факты, явления, процессы, понятия и законы [3].

Вместо изучения отдельных аспектов науки, техники, математики и естественных наук STEM интегрирует эти дисциплины в единую образовательную систему [4].

В литературных источниках вопросы использования подхода STEM при проведении занятий по химии в средней школе в рамках обновленного содержания образования не раскрыты в полной мере. Авторами освещается методика проведения уроков, но при этом недостаточно сведений о результатах практических исследований по данной тематике: кем и когда проводились исследования эффективности занятий с применением STEM, насколько целесообразна и оправдана организация учебного процесса с внедрением описанного подхода.

Учащиеся с помощью STEM—технологий погружаются в творческий процесс, где усваивают новую информацию на основе уже накопленных знаний по отдельным дисциплинам школьного курса. Кроме того, обучающиеся при решении практических или научных задач всегда могут рассчитывать на поддержку преподавателя. В результате, вовлекаясь в эту работу, ученик получает новые знания [5].

Одним из реальных способов повышения мотивации и интереса к изучаемым дисциплинам является предоставление возможности обучающимся творить, заниматься творчеством на уроках. Основной фокус в организации урока состоит в том, чтобы показать, что все самые интересные проекты создаются на стыке наук. Речь идет о проектах, расширяющих представления человека об окружающем мире и улучшающих его жизнь. Одной из базовых установок STEM-урока, которая сегодня остается самой методически сложной и в то же время самой важной, является освоение школьниками практики и методов исследования. Специалисты отмечают, что освоение самого исследовательского подхода и получение такого опыта могут быть важнее, чем конкретное полученное в результате знание. Вторая важная установка — освоение инженерного дела, то есть создание нового в ответ на задачу. В рамках этой установки школьник учится находить решения конкретных задач и создавать прототипы для новых механизмов, техник, программ.

В основу STEM-урока положены принципы инженерного проектирования. Процесс инженерного проектирования представляет собой серию шагов, которые направляют инженерные команды, когда они решают проблемы. Процесс проектирования является

итеративным, что означает, что инженеры повторяют шаги столько раз, сколько необходимо, делая улучшения по мере их изучения из-за сбоя. Двумя ключевыми темами процесса инженерного проектирования являются совместная работа и практичный дизайн.

12 основных шагов по планированию STEM-урока:

1. Необходимо подготовить STEM-урок по теме, которая планируется к изучению, то есть отступ от утвержденной учебной программы нежелателен вследствие ограниченных временных ресурсов.

2. Найти связь выбранной темы с реальной проблемой, существующей в мире и обществе. STEM-уроки затрагивают реальные социальные, экономические и экологические ситуации в локальных и глобальных сообществах [6].

3. Четко определить проблему, которая будет ставиться перед учащимися на уроке.

4. Составить регламент требований, которые будут предъявляться к проектам, созданным на занятии. При планировании данного этапа можно опираться на план урока Алисии Лейн по созданию подушек безопасности [7].

5. Изучить основы инженерного проектирования для планирования занятия. Принципы инженерного проектирования (EDP) обеспечивают организованный подход к решению задач STEM. Этот процесс состоит из последовательных этапов, начиная от определения проблемы до создания и разработки окончательного ее решения [8].

6. Составить план урока таким образом, чтобы учащимся было интересно знакомиться с новым материалом для изучения.

7. Занятие по теме должно включать в себя не только подачу нового материала в виде лекции, но и выполнение практических и лабораторных работ, заданий на активизацию мышления и т.д. [9].

8. Мозговой штурм – учащиеся предлагают свои идеи по решению поставленной проблемы с учетом критериев и ограничений. Учащиеся должны понимать, что существует несколько вариантов решения проблемы, нет понятия «единственный верный ответ». Именно этот критерий можно назвать основным отличием между обычным экспериментом, проводимым на лабораторных занятиях, и STEM-уроком.

9. Из списка предлагаемых идей выбрать один, который является наиболее подходящим под созданные ранее критерии отбора и создать прототип готового решения.

10. Протестировать созданный прототип и оценить, насколько эффективно он решает поставленную проблему.

11. Обобщить полученные результаты, совместно с группами учащихся принять решение о том, какой из представленных прототипов оказался наиболее эффективным и по каким причинам.

12. Рестайлинг или изменение прототипа, усовершенствование.

Методология исследования

Целью исследования было выбрано установление эффективности реализации подхода STEM на уроках химии в 8 классе в рамках обновленного содержания образования по итогам проверки успеваемости учащихся.

В ходе исследования была выдвинута гипотеза о том, что использование метода STEM на уроках химии позволит повысить эффективность учебного процесса и позволит ориентировать обучающихся в процессе обучения на активное управление творческим процессом на основе принципов партнерства [10]. Исследование было проведено в форме квази-эксперимента и состояло из нескольких этапов, обязательным требованием при этом стало осуществление предварительного и итогового контроля знаний обучающихся. Схема проведения исследования представлена на рисунке 1.

Участники эксперимента были выбраны из числа учащихся 8 классов нескольких параллелей Назарбаев Интеллектуальной школы химико-биологического направления

г.Усть-Каменогорска, общее количество участников эксперимента - 60 человек. Участники были разделены на две группы: контрольную и экспериментальную, в каждую группу входили участники с низким и высоким уровнем знаний по результатам предварительного тестирования. Учащиеся, входящие в контрольную группу, должны были изучить темы занятий в традиционном формате в течение 3 часов. Участники экспериментальной группы изучали темы в формате совмещения 1 часа теоретического обучения и 2 часов использования STEM-технологий.

Обсуждение

Результаты показали, что использование STEM-технологий на уроках химии оказало положительное влияние на успеваемость участников эксперимента. Учащиеся экспериментальной группы, имели значительно более высокие показатели знаний, чем учащиеся контрольной группы. Более того, эффект STEM различался в зависимости от уровней начальных знаний учащихся на предварительном тестировании, группа с низким уровнем знаний получила положительный эффект, который был выше, чем у группы традиционного формата обучения. Результаты учебного опыта показали, что использование STEM повышает мотивацию студентов к изучению и пониманию теоретических и практических аспектов изучаемой темы. Уровень знаний оценивался с помощью 15 вопросов с несколькими вариантами ответов по темам раздела «Скорость химических реакций» для исследования влияния применения STEM-технологий на успеваемость учащихся. Студенты получали по одному баллу за каждый правильный ответ и ноль за неправильный ответ. Сравнение результатов до и после тестирования показано в таблице 1.

Таблица 1

Сравнение средних показателей знаний экспериментальной и контрольнойгруппы на предварительном и итоговом тестировании

Этап	Экспериментальная группа			Контрольная группа
	x,- ±SD			x,- ±SD
	Низкая успеваемость	Высокая успеваемость	Итого	
Предварительное тестирование	4.80 ±1.71	8.93 ±0.88	6.04 ±2.43	6.27 ±1.79
Итоговое тестирование (пост-тест)	10.97 ±1.36	13.87 ±0.64	11.84 ±1.79	9.24 ±1.76

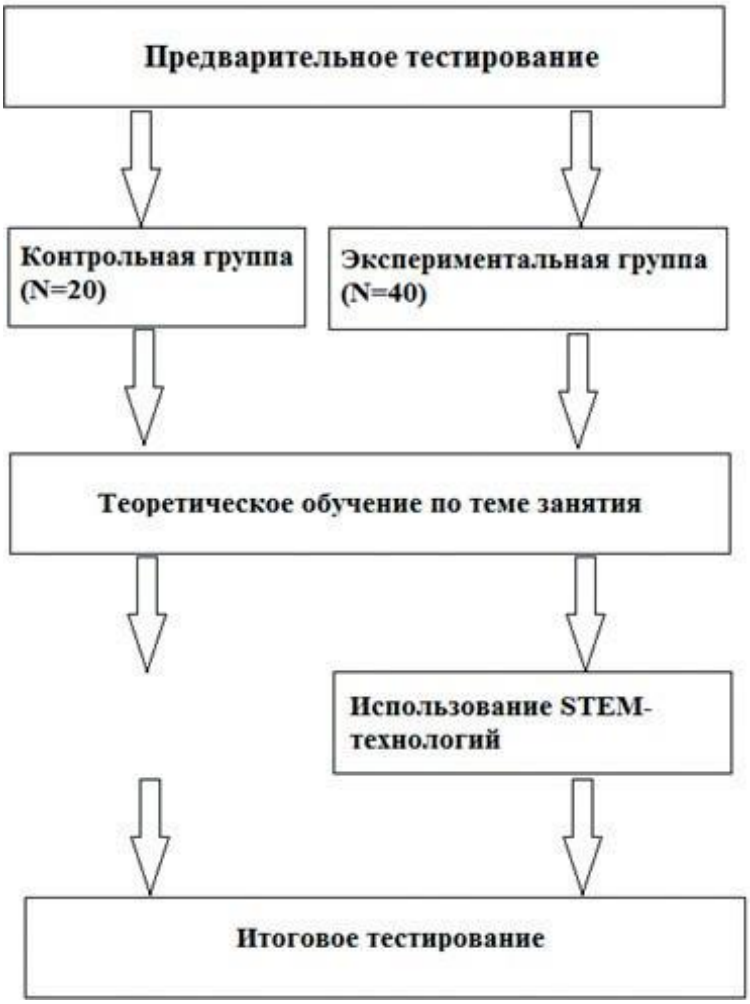


Рисунок 1. Схема квазиэксперимента

Результат влияния использования STEM-технологий при обучении химии на успеваемость учащихся показан на рисунке 2. Средние баллы знаний учеников до и после тестирования в экспериментальной группе составили 6,04 и 11,84 балла соответственно. В контрольной группе средние баллы знаний учеников до и после тестирования составили 6,27 и 9,24 соответственно. Анализ t-теста парных выборок для экспериментальной группы и контрольной группы показал, что средние баллы знаний учеников после тестирования для обеих групп были значительно выше, чем баллы до тестирования ($P < 0,01$). Кроме того, средний балл знаний учеников после тестирования в экспериментальной группе был значительно выше, чем в контрольной группе, которая увеличилась на 28,14 % ($P<0,01$). Чтобы изучить влияние STEM-технологий на успеваемость учащихся с различными начальными знаниями, выборки экспериментальной группы были разделены на две группы на основе результатов предварительного тестирования: группы с низким ($N = 20$, баллы перед тестированием 0-7) и высоким ($N=10$, баллы перед тестированием 8-15) уровнем знаний, которые показаны на рисунке 3. Результат показал, что показатели знаний каждой группы значительно возросли ($P <0,01$). На группу с низким уровнем знаний повлияло использование STEM, которое было выше, чем в группе с высоким уровнем знаний, показатель знаний учащихся группы с низким уровнем знаний увеличился с 4,80 при предварительном тестировании до 10,97 в итоговом тестировании, увеличение было больше, чем в группе с высоким уровнем знаний на 24,90 %.

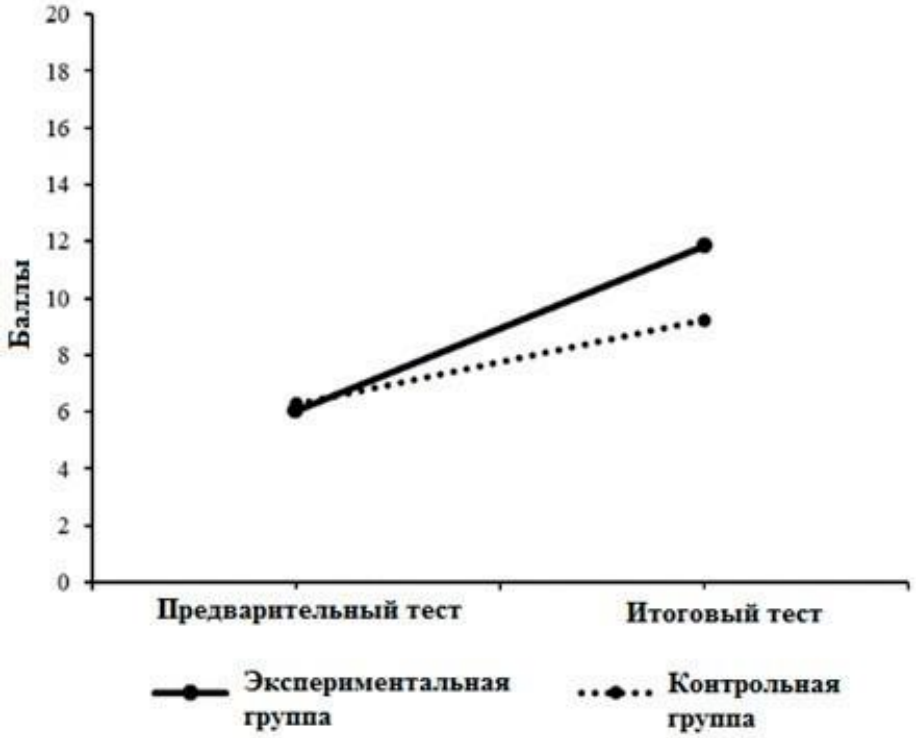


Рисунок 2. Сравнение средних показателей знаний экспериментальной и контрольной группы на предварительном и итоговом тестировании

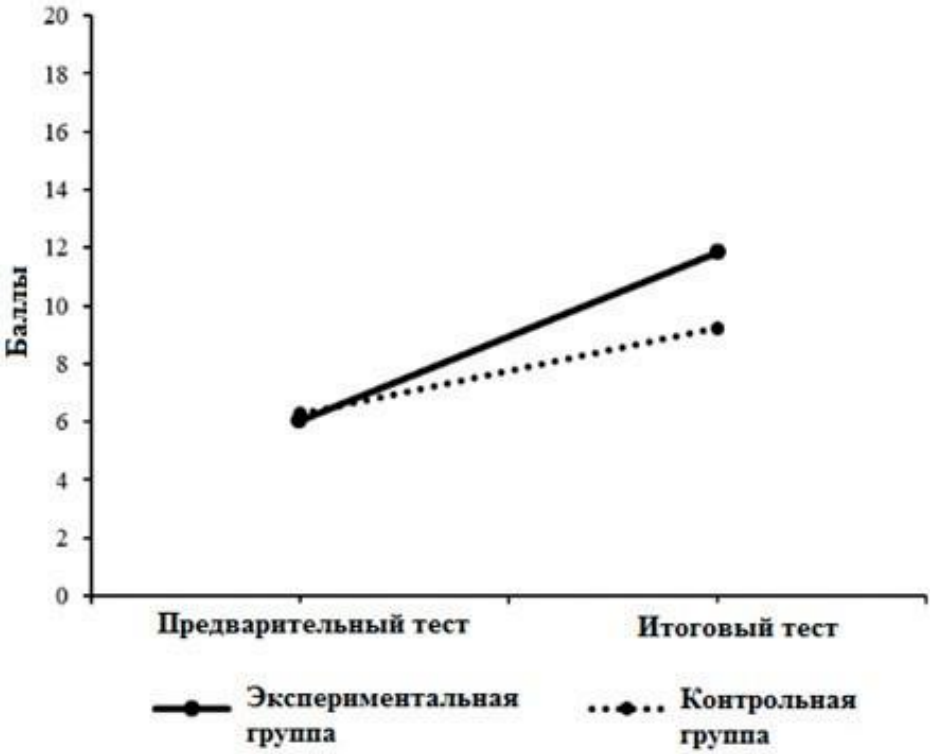


Рисунок 3. Сравнение средних показателей знаний до/после тестирования групп с низким и высоким уровнем знаний в экспериментальной группе

Результаты

Результаты этого исследования показали, что применение STEM-технологий на занятиях по химии оказало положительное влияние на успеваемость. Независимые выборки t-теста показали, что учащиеся, изучавшие темы в формате совмещения 1 часа теоретического обучения и 2 часа использования STEM-технологий, имели более высокие показатели знаний, чем учащиеся, которые учились только по традиционной методике. Эффект STEM в химии различался в зависимости от начальных знаний (предварительное тестирование), группы с низким уровнем знаний получили положительное влияние больше, чем группы с высоким уровнем знаний.

Эти результаты свидетельствуют о том, STEM-технология потенциально может стать эффективным инструментом для изучения химии.

Выводы

STEM – междисциплинарный и проектный подход к обучению, который позволит школьникам усилить исследовательский и научно-технологический потенциал, развивать навыки критического, инновационного и творческого мышления, решения проблем, коммуникации и командной работы. Именно поэтому данный метод может быть применен на уроках химии с целью создания устойчивых межпредметных связей с другими дисциплинами в рамках обновленной программы содержания образования, а также улучшить понимание учебного материала и успеваемость обучающихся. Применение метода STEM позволит также установить прочные связи между школой, обществом, работой и целым миром, способствующих развитию STEM-грамотности и конкурентоспособности в мировой экономике.

Список литературы

1. Ногайбаева Г. Развитие STEM-образованиявмиреи Казахстане.[Электрон.ресурс]–URL: https://iac.kz/ru/publishing/razvitie-stem-obrazovaniya-v-mire-i-kazahstane (дата обращения:12.05.2022).

2. STEM-подход в образовании: идеи, методы, практика, перспективы [Электрон.ресурс] – URL: http://edu4future.by/article/rezultaty-issledovaniya-stem-podhod-v-obrazovanii(дата обращения:12.05.2022).

3. Рахматуллин М.Т. Межпредметные связи физики, химии и биологии при изучении фундаментальных естественно-научных теорий в профильной школе: автореферат... канд.пед.наук. - Челябинск, 2007. – 211 с.

4. Musaeva V. The main issues of teaching the kyrgyz language and literature as the main STEM of multilingual education. – Бишкек : Alatoo studies, 2016. – Б. 123-127.

5. Konyushenko S.M., Petrushchenkov V.A., Zhukova, M.S. STEM-based approach in education. – Moscow: Russian and foreign educational practices, 2017. – С. 663–664.

6. Jolly A. 12 Steps to Great STEM Lessons [Электрон.ресурс] – URL: https://www.middleweb.com/4328/12-steps-to-great-stem-lessons/ (дата обращения:12.05.2022).

7. Madlung A. The chemistry behind the air bag. – Iowa: Journal of Chemical. – 1996. – С. 347-348.

8. Emily D.R. Five Things the Best STEM Lesson Plans Have in Common [Электрон.ресурс] – URL: https://everfi.com/blog/k-12/five-things-the-best-stem-lesson-plans-have-in-common/(дата обращения:12.05.2022).

9. Winangun M.M, Fauziah D. Designing lesson plan of Science, Technology, Engineering, Mathematics (STEM) education in science learning , - Yogyakarta: Journal of Physics: Conference Series, Volume 1318, Seminar on Advances in Mathematics, Science and Engineering for Elementary School. – 2018. – С.1-7.

10. Morse N.V., Khladun M.A., Dzyuba S.N. The formation of key and subject competences of students by means of robotic stem education. – Киев: Information technologies and learning tools. – 2018. – С. 99–102.

С.М. Кусаинова, Б.С. Тантыбаева, А. Абылайхан, Б.К. Шаихова, А.А. Ережепекова
С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен, Қазақстан

Пәнаралық байланыстарды іске асыра отырып, химия сабақтарында STEM инновациялық әдістерін қолдану

Аңдатпа. STEM-бұл академиялық ғылыми-техникалық тұжырымдамалар нақты өмір контекстінде оқытылатын интеграцияланған, пәнаралық оқыту тәсілі. Осы әдіс аясында оқушы нақты мәселелердің шешімін табуды және жаңа механизмдер, техникалар, бағдарламалар үшін прототиптер құруды үйренеді.

Мақалада зерттеудің сипаттамасы келтірілген, оның мақсаты оқушылардың үлгерімін тексеру нәтижелері бойынша жаңартылған білім мазмұны аясында 8-сыныпта химия сабақтарында STEM тәсілін жүзеге асырудың тиімділігін анықтау болды. Нәтижелер химия сабақтарында STEM технологияларын қолдану экспериментке қатысушылардың үлгеріміне оң әсер еткенін көрсетті. Сонымен бірге, STEM қолдану студенттердің зерттелетін тақырыптың теориялық және практикалық аспектілерін оқуға және түсінуге деген ынтасын арттыратыны дәлелденді. Бұл әдісті қолдану әлемдік экономикадағы STEM сауаттылық пен бәсекеге қабілеттіліктің дамуына ықпал ететін мектеп, қоғам, жұмыс және бүкіл әлем арасында берік байланыс орнатуға мүмкіндік береді.

Түйін сөздер: Жаңартылған бағдарлама, STEM-сабақ, пәндер интеграциясы, пәнаралық байланыстар, интеграцияланған сабақ, инженерлік жобалау.

S.M. Kussainova, B.S.Tantybayeva, A.Abylaikha, B.K.Shaikhova, A.A. Yerezhepekova
Sarsen Amanzholov East Kazakhstan University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan

Use of STEM innovative methods in Chemistry lessons with the implementation of intersubject communications

Abstract. STEM is an integrated, interdisciplinary learning approach in which academic scientific and technical concepts are studied in the context of real life. Within the framework of the installations of this method, the student learns to find solutions to specific problems and create prototypes for new mechanisms, techniques, programs.

The article describes a study aimed at establishing the effectiveness of the implementation of the STEM approach in chemistry lessons in 8th grade as part of the updated content of education based on the results of checking the progress of students. The results showed that the use of STEM technologies in chemistry lessons had a positive impact on the academic performance of the participants of the experiment. At the same time, it has been proven that the use of STEM increases the motivation of students to study and understand the theoretical and practical aspects of the topic being studied. The application of the method will also make it possible to establish strong links between school, society, work and the whole world, contributing to the development of STEM literacy and competitiveness in the global economy.

Keywords: updated program, STEM lesson, integration of disciplines, interdisciplinary communication, integrated lesson, engineering design.

References

1. Nogaibayeva G. Razvitie STEM-obrazovanija v mire I Kazakhstane [Development of STEM education in the world and Kazakhstan]. Available at: https://iac.kz/ru/publishing/razvitie-stem-obrazovaniya-v-mire-i-kazahstane (accessed 12.05.2022).
2. STEM-podkhod v obrazovanii: idei, metody, praktika, perspektivy [STEM approach in education: ideas, methods, practice, prospects] Available at: http://edu4future.by/article/rezultaty-issledovaniya-stem-podhod-v-obrazovanii (accessed 12.05.2022).
3. Rakhmatullin M.T. Mezhpredmetnye svyazi fiziki, himii I biologii pri izuchenii fundamentalnykh estestvennonauchnykh teorii v profilnoi shkole [Interdisciplinary connections of physics, chemistry and

biology in the study of fundamental natural science theories in a specialized school]: avtoreferat... kand. ped.nauk, (Chelyabinsk, 2007, 211 p.), [in Russian].

4. Mussayeva V. The main issues of teaching the Kyrgyz language and literature as the main STEM of multilingual education, Bishkek. Alatoo studies, 2016. P. 123–127.

5. Konyushenko S. M., Petrushchenkov V. A., Zhukova, M. S. STEM-based approach in education, Russian and foreign educational practices, 2017. P. 663–664.

6. Jolly A. 12 Steps to Great STEM Lessons. Available at: https://www.middleweb.com/4328/12-steps-to-great-stem-lessons/ (accessed 12.05.2022).

7. Madlung A. The chemistry behind the air bag, Iowa: Journal of Chemical Education. 1996. P. 347-348.

8. Emily D.R. Five Things the Best STEM Lesson Plans Have in Common. Available at: https://everfi.com/blog/k-12/five-things-the-best-stem-lesson-plans-have-in-common/(accessed 12.05.2022).

9. Winangun M.M, Fauziah D. Designing lesson plan of Science, Technology, Engineering, Mathematics (STEM) education in science learning. Yogyakarta: Journal of Physics: Conference Series, Volume 1318, Seminar on Advances in Mathematics, Science and Engineering for Elementary School. 2018. P.1-7.

10. Morse N. V., Khladun, M. A., Dzyuba, S. N. The formation of key and subject competences of students by means of robotic stem education , - Kiev: Information technologies and learning tools. 2018. P. 99–102.

Сведения об авторах:

Кусаинова С.М. **– автор для корреспонденции,** докторант, Восточно-Казахстанский университет имени С.Аманжолова, Усть-Каменогорск, Казахстан.

Тантыбаева Б.С. – доцент кафедры химии, кандидат педагогических наук, Восточно-Казахстанский университет имени С.Аманжолова, Усть-Каменогорск, Казахстан.

Абылайхан А. – PhD, Евразийский национальный университет им. Гумилева, Астана, Казахстан.

Шаихова Б.К. –кандидат педагогических наук, Восточно-Казахстанский университет имени С. Аманжолова, Усть-Каменогорск, Казахстан.

Ережепекова А.А. – докторант, Восточно-Казахстанский университет имени С. Аманжолова, Усть-Каменогорск, Казахстан.

Kusainova S.M. – **corresponding author,** Ph.D. student, S.Amanzholov East Kazakhstan University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan.

Tantybayeva B.S. – Associate Professor, Candidate of Pedagogical Sciences, S.Amanzholov East Kazakhstan University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan.

Abylaykhan A. – Ph.D., L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.

Shaikhova B.K. – Candidate of Pedagogical Sciences, S. Amanzholov East Kazakhstan University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan.

Erezhepekova A.A. – Ph.D. student, S.Amanzholov East Kazakhstan University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan.

ХҒТАР 14.25.09:27.21

Н.К. Мадияров[1], Э.А. Турсынкулова[1], А.Ж. Ерданкулов[2]

М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, Шымкент, Қазақстан
(E-mail: etursynkulova@mail.ru, madnur69@mail.ru, erdankulov@mail.ru)

Болашақ математика мұғалімдерін геометриялық салу есептеріне даярлауда «деңгейлеп оқыту» технологиясын қолдану

Аңдатпа. *Мақалада ЖОО даярлаған «Математика мұғалімдерін даярлау» білім беру бағдарламаларына пәндік және метапәндік тұрғыдан талдау жасай отырып, болашақ математика мұғалімдерін геометриялық салу есептерін оқытуға әдістемелік даялау мәселесі зерттелген. Болашақ математика мұғалімдерін салу есептерін шығаруға оқытуда «деңгейлеп оқыту технологиясын» пайдалану негізінде, білім алушылардың шығармашылық және зерттеу қабілеттерін, өз бетімен жұмыс жасау, абстрактілі ойлау және т.б. дағдыларын дамыту арқылы әдістемелік даярлығын жетілдіру мәселелері зерттелген. Қазіргі білім беру саласындағы оқытудың жаңа технологияларын меңгеру мұғалімнің өзін-өзі дамытып, оқу – тәрбие үрдісін тиімді ұйымдастырылуына көмектеседі. Оқытудың жаңа технологиялық әдістерін пайдалану білім алушылардың білім деңгейін заман талабына сай арттырады.*
Авторлар берілген мақалада зерттеу тақырыбы бойынша мемлекеттік бағдарламалар мен тұжырымдамаларға, отандық және шетелдік ғалымдардың еңбектеріне талдау, білім алушыларға жүргізілген онлайн – сауалнама мен сұхбат нәтижелеріне талдау жүргізген. Математика білім беру бағдарламасында білім алушы 68 студент педагогикалық экспериментке қатыстырылып, нәтижелері көрсетілген. Сауалнаманың талдауы көрсеткендей, сабақта «деңгейлеп оқыту технологиясы» қолданғаннан кейін білім алушылар танымдық және практикалық қызметін реттеп отыратын белгілі бір жеке субъективтік тұрғыдан танылды. Салу есептерін оқытуда «Деңгейлеп оқыту технологиясын» қолдану білім беруді нәтижелі, тиімді ұйымдастыруға мүмкіндік беріп, болашақ математика мұғалімдерінің әдістемелік даярлығы көрсеткішінің артатындығы көрсетілген.
Түйін сөздер: *геометрия, салу есептері, деңгейлеп оқыту технологиясы, болашақ математика мұғалімі, деңгейлік тапсырмалар.*

DOI: https://doi org/10.32523/2616-6895-2023-143-2-221-232

Кіріспе

Қазақстан Республикасының бәсекеге қабілеттілігін қамтамасыз етудің маңызды құралдарының бірі сапалы білімге қол жеткізу. XXI ғасырда білімге деген жаңа көзқарас тұрғысынан, оның сапасы да жаңаша сипатталуда. Білім – құндылық, жүйе, үрдіс, нәтиже ретінде төрт жақты сипаты біртұтас қарастырылады. Осы орайда орта білім беру жүйесінің басты мәселелерінің бірі – деңгейлеп оқытуды жаңаша ұйымдастыру.

В. Беспалько «педагогикалық технология дегеніміз – тәжірибеде жүзеге асырылатын белгілі бір педагогикалық жүйенің жобасы, ал педагогикалық жағдайларға сай қолданылатын әдіс-тәсілдер – оның құрамды бөлігі ғана, оқыту үдерісін жүзеге асырудың мазмұндық техникада педагогикалық ұйымдастыру мен жүзеге асырудың жобасы (алгоритмі)» [1], – деп түсіндіреді.

Білім беру жүйесін жетілдіруде, білім алушылардың оқыту сапасын көтеру мәселесін шешудегі деңгейлеп оқытудың орны мен маңызына психологиялық, әдістемелік

зерттеулерде ерекше көңіл бөлінген (Ю.К. Бабанский, А.А. Кирсонов) [2], П.Я. Гальперин, В.А. Гусев, Г.И. Шамова және т.б. ғылыми зерттеулерінде деңгейлеп оқытудың теориясына баса назар аударылған [3]. Осы проблемалардың кейбір мәселелерін шешуде М.М. Махмутов, И.Ф. Талызина, А.Е. Әбілқасымова, Ә.К. Қағазбаева, Д. Рахымбек, М.А. Турлыханова, И.Я. Новик және т.б. еңбектері елеулі үлес болып табылады [4].

Мектепте геометрия есептері негізінен үш түрге бөлінітіндігі бұрыннан белгілі, олар: есептеуге арналған есептер, салуға арналған есептер, дәлелдеуге арналған есептер. Геометриялық тұжырымдарды жасау барысында геометриялық салу есептерін шығару өте пайдалы. Салу есептері оқытылған материалды бекітуге және қайталауға мүмкіндік береді. Мектеп геометрия курсында геометриялық салуларды оқыту, екі негізгі функцияны атқарады:

– салу есептерін шығару, оқушылардың конструктивтік дағдыларын қалыптастыру;

– фигуралар мен олардың қасиеттерін қолдануға негізделген геометриялық білімді дамытады.

Геометриялық салу есептерді шығарудың әр түрлі аспектілерін зерттеген ғалымдар: А.Н. Колмогоров, Г.И. Саранцев, Ә.Ә. Бидосов, С.Е. Шәкілікова, Д. Рахымбек, Н.К. Мадияров, Ә.С. Кенеш [5].

Revell, A.J., Ayotte, B.J., Amalia, Q., Hartono, Y., Indaryanti, I. «материалды толық және саналы түрде меңгеру ретті, кезеңді және бақылау арқылы жүзеге асады» [6] – деп жазды.

П.Я. Гальперин, Н.Ф.Талызина, S.J. Pape, S.K. Prosser, J.M. Magalhaes, A.P. Pinto, M.T. Costa т.б. оқу барысында білім алушыларды жаңа әдіспен есептерді шығаруды үйрету үшін келесі кезеңдерді орындау керектігін атап өтеді [7]:

1. Есеп шығару барысында қолданылатын білімдерді қайта жаңғырту.
2. Қарастырылған әдіске байланысты жаңа ұғымдарды енгізу.
3. Осы әдіспен шығарылатын тірек есептерінің элементтері болып табылатын дайындық есептер тобын шығару.
4. Тірек есептер шығару.
5. Осы әдіспен есепті шығарудың алгоритмдік үлгісін жазу.
6. Алгоритмдік үлгінің көмегімен күрделі есептерді шығару.

К.А. Рыбников, А.Е. Жумагалиева, Е.Н. Есетов «Деңгейлеп оқыту – бұл жастарды ғылымға баулу тәсілі, сабақты нашар меңгеретіндерді пәннен бір жола қол үзуден сақтайды» [8], – деді.

Сондықтан деңгейлеп оқыту – оқыту жұмысын дұрыс ұйымдастыру білім алушылардың белсенделігін тудыратын бейімділігі мен қабілетін ашатын өмірдің әр түрлі жағдайларына қабілетті адамды қалыптастырады. Геометрия мектепте оқытылатын пәндердің ішіндегі күрделісі екені белгілі, сондықтан оны меңгеру білім алушыларға қиындықтар туғызады. Мектеп геометрия курсын оқытудың негізгі мақсаттарының бірі – оқушыларға геометрияның теориялық негіздерін үйрету және оларды практикада қолдана білу дағдыларын меңгерту.

Кесте 1

Белгілі педагог-әдіскер Л.П. Беспалько білім алушылардың білім деңгейінің көрсеткішін былайша бағалайды [9]:

I деңгей	Білімді жаңа деңгейге көшіру мұғалім көмегімен жүзеге асырылады, стандарттық жағдайда репродуктивтік дағдылар қалыптасады
II деңгей	Білім алушылар ситуацияға байланысты қызығушылық білдіреді, өзгертілген жағдайда репродуктивтік дағдылар қалыптасады
III деңгей	Оқу мотивтері жоғары, білімді жаңа жағдайға пайдаланумен сипатталады, жартылай іздену дағдылары қалыптасады
IV деңгей	Дарынды, ізденімпаз, қабілеті жоғары, талапты білім алушыларға арналған

Қазіргі таңда ЖОО-на академиялық еркіндік беріліп, мамандар даярлаудың білім беру бағдарламаларын әрбір ЖОО өзбетінше сапалы даярлауға әрекеттер жасауда. Осы жағдайда болашақ математика мұғалімдерін теориялық және әдістемелік даярлауды сапалы жүзеге асыруда өте мұхият болу қажет. Болашақ математика мұғалімдерінің оқу жоспарын мектеп математика курсымен өзара сабақтастықта талдай отырып құру маңызды. Сондай-ақ, бұл өзгерістер педагогикалық жоғары оқу орындарында болашақ математика мұғалімін даярлау тәсілдерін жетілдіруді қажет етеді.

Геометриялық салу есептерін шығару оқушылардың кеңістіктік түсінігін дамытуда маңызды рөл атқарады. Әдістемелік оқу құралдары мен мектеп геометрия оқулықтарын зерттеу, оқушылардың білімі мен дағдыларына қойылатын талаптар деңгейінде геометриялық салу есептерін оқыту мәселесін кешенді түрде қайта қарау қажеттілігін көрсетті. Мектеп геометрия курсындағы салу есептерінің рөлі мен маңыздылығы және оны оқытудағы математика мұғалімдерінің әдістемелік даярлығының әлсіздігі арасындағы қарама-қайшылық зерттеудің өзектілігін көрсетеді.

Атап айтқанда: оқушыларды жалпы дамытудағы салу есептерінің потенциалының жоғарылығы мен оны жүзеге асыруға даярланған ұстанымдардың ғылыми-әдістемелік жеткіліксіз зерттелуі, мектеп пен ЖОО арасындағы сабақтастық.

Шетелдік ғалымдардың (I. Vernera, K. Massarweb, D. Bshoutyc, K.Owens, C.V. Sanders, E.A. Pandiscio, J.D. Godino, C.Y. Batanero) зерттеулерінде жазықтықтағы геометриялық салу есептерін шығарудың теориялық негіздері мен әдістері баяндалған [10].

Зерттеу әдістері

Болашақ математика мұғалімдеріне геометриялық салу есептерін оқытуда «Деңгейлеп оқыту» технологиясын қолданудың тиімділігін анықтау мақсатында М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті «Математика» кафедрасының базасында тәжірибелік зерттеу жұмыстары жүргізілді. Зерттеу жұмыстарын жүргізу үшін төмендегідей әдістер қолданылды:

– теориялық (зерттеудің теориялық, әдіснамалық негізін айқындау мақсатында әлеуметтік, психологиялық, педагогикалық және ғылыми әдістемелік әдебиеттерді талдау, аналитикалық шолу жасау және т.б.);

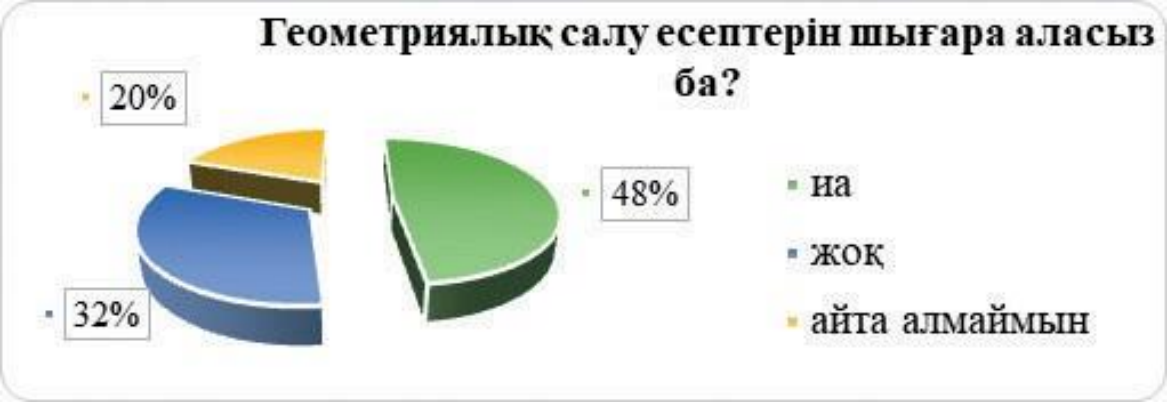
– эмпирикалық (оқытушылармен және білім алушылармен жүргізілген сауалнама, әңгімелесу, нормативті құжаттарды талдау, педагогикалық эксперимент нәтижелерін талдау);

Тәжірибеге 6В01510 – Математика білім беру бағдарламасында білім алып жатқан үшінші курстың 68 студенті қатысты.

Нәтижелер және талқылау

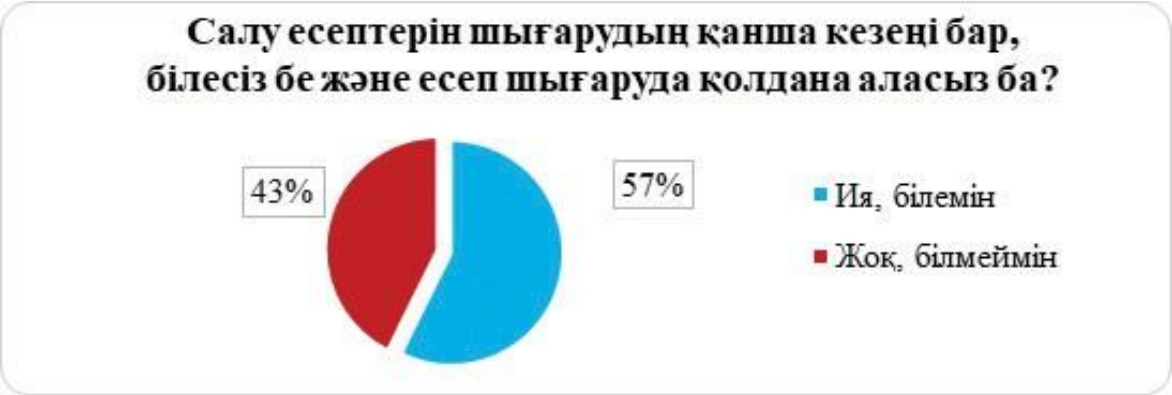
Білім алушылардың мектеп геометрия курсындағы салу есептерінің сапасын, конструктивтілік қабілеттілік деңгейін анықтау мақсатында тәжірибелік-зерттеу жұмыстары жүргізілді.

Айқындау эксперименттің кезеңінде зерттеу тақырыбы бойынша тәжірибелі мұғалімдерден сұхбат, сауалнама алу, оқу бағдарламасы мен мазмұнын талдау және т.б. әдістер қолданылды. Қатысушылардан алынған сауалнаманы талдау келесі нәтижелерді көрсетті: білім алушылардың 48%-ы салу есептерін білетіндігі, 32%-ы салу есептерін білмейтіндігі, 20 %-ы айта алмаймын деген жауап берген (сурет 1).



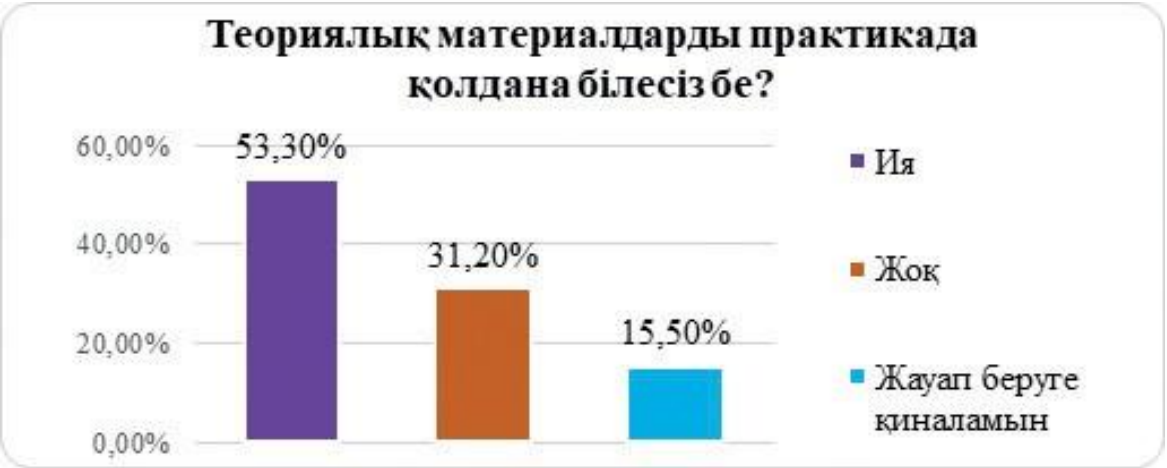
Сурет 1. Білім алушылардың бастапқы білім деңгейін анықтау диагностикасы

Білім алушылар «Салу есептерін шығарудың қанша кезеңі бар, білесіз бе» – деген сұраққа 57% -ы білемін, 43%-ы білім алушы білмеймін деп жауап берген (сурет 2).



Сурет 2. Салу есептерін шығарудың кезеңдерін есеп шығаруда қолдану көрсеткіші

Теориялық материалдарды практикада қолдана білесіз бе? деген сұраққа респонденттердің 53,3 %-ы «ия», 31,2 %-ы «жоқ» және 15,5 %-ы «жауап беруге қиналатынын» білдірген (сурет 3).



Сурет 3. Теориялық материалдарды практикада қолдану туралы сұрақтың нәтижесі

Эксперимент соңында білім алушылармен жеке алынған сұхбаттан білім алушылардың жартысынан көбі геометрия пәніне қызығушылықпен қарамайтындығы, оның ішінде салу есебіне қызығушылығы одан да төмен екендігі. Білім алушылардың көпшілігі салу құралдарын білгенімен, салу есептерін шешудің кезеңдері мен әдістерін мүлде білмейтіндігі және салу есептерін жиі шығармайтындығы, конструктивтік қабілеттілік деңгейі төмен екендігі анықталды. Деңгейлік оқыту жайлы шетелдік және ресейлік ғалымдардың зерттеулерін жан-жақты қарастырып, олардың пікірлерін саралай келе геометриялық салу есептерін шығаруда деңгейлеп оқыту технологиясын бірнеше кезеңге бөлуге болады: тапсырмаларды орындау мен эвристикалық сұқбат түрінде оқытушының деңгейлеп оқытуды кең түрде іске асыруы, оқытушы мен білім алушылардың бірлескен жұмысы, деңгейлік тапсырмаларды білім алушылардың өз бетінше жұмыс жасауы (сурет 4).

Сурет 4. Деңгейлеп оқыту технологиясын қолданып геометриялық салу есептерін шығару

Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, геометриялық салу есептерін оқыту ***тиімділігін арттыру*** мынадай мәселелерге байланысты:

– деңгейлеп оқыту әрекеті – білім алуға бағытталған іс-әрекет болғандықтан, білім алушылар өз бетінше, әрі мұғалімнің жетекшілігімен жүзеге асады;

– білім көрсеткішінің нақты және сапалы болуы;

– салу есептерді шығаруда талдау жасау, дәлелдеу және зерттеу оқушылардың бойында дұрыс ойлау және логикалық талқылау дағдыларын қалыптастыруға қажетті материал қорын ұсынуға;

– деңгейлеп оқытуда білім игерудің төрт деңгейінің қарастырылуы;

– білім алушылардың сабақ үстінде бірнеше деңгейде жұмыс жүргізуі.

Салу есептерін деңгейлеп оқыту технологиясын пайдаланып және деңгейлеп оқытудың мәнін жете түсіну үшін сабақта «ұқсас түрлендіру» әдісіне берілген есепті шығарамыз (4-суреттегі Л.П. Беспальконың құрастырған білім деңгейін басшылыққа алдық).

Есеп. Табанындағы екі бұрышы және Р периметрі бойынша үшбұрыш салу керек.

I теориялық білім деңгейі. Салу есептерін шығару оқытылатын теориялық материалмен тығыз байланыста жүзеге асырылады. Бұл деңгейде білім алушы:

– салу есебін шешудің жолын анықтау, салу құралдары және олардың аксиомаларын, негізгі салуларды жетік білу, сауатты жазып, оқып, білуге дағдыланады;

– өтілген материалдарды жүйелі түрде түсініп, есеп шығаруға машықтанады;

– топпен бірге тек талдау жасау немесе есептің тек шарттарын талқылау сияқты жұмыстар жүргізіліп, сонан соң толығымен өз бетінше жұмыс жасауға бейімделеді;

– салу есептерін шығару үдерісінде білім алушылар тиянақтылық, тыңғылықтық, шығармашылық сияқты қасиеттері дамиды.

II алгоритмдік деңгей. Өткен материалды қайталауға және жүйелеуге берілетін тапсырмалар жатады. Бұндай тапсырмалар бұрынғы тапсырмаларға ұқсайды, бірақ бұл

тапсырмаларды орындау үшін алғашқы алған білімдерін түрлендіріп пайдалану қажет болады.

– Салу есебін шығаруда талдау, салу, дәлелдеу, зерттеу кезеңдері қолданылады.

– Салу есебін шығарудың тиімді тәсілі мен алгоритмін анықтау, анықталған алгоритм бойынша оны салу және ол есептің шешімі қандай жағдайларда болады, қанша болады, қандай жағдайда есептің шешімі болмайды деген сұрақтарға жауап іздеуден тұрады.

Берілген есепті шығарудың алгоритмін құрастырамыз.

Ұқсас түрлендіру әдісімен салуға берілген есептерді шығарудың алгоритмі

↓

Есептің шартынан фигураның пішінін анықтайтын (үшбұрыш үшін берілген) ұқсастық белгілерінің біреуін бөліп алу

↓

Фигураның өлшемдерін (элементтерін) анықтайтын берілгендерді бөліп алу

↓

Көрсетілген пішінге ұқсас фигураны салу

↓

Ізделінді фигураның өлшемдерін анықтайтын кесінді салу

↓

Өлшемдері мен пішіні көрсетілген фигураны оған ұқсас фигураны пайдаланып салу

↓

Пайда болған фигура ізделінді фигура

↓

Есептің шешімін табу

Есептің шартынан фигураның пішінін – талдау кезеңінде анықтаймыз. Ізделінді Δ ABC салынған болсын (сурет 5).

Есептің шартында берілген фигураның өлшемдері (элементтері). Онда $\angle BAC = \alpha$, $\angle BCA = \beta$ және AB+BC+CA=P берілген периметр. Егер AB-ны A нүктеден, BC-ны B нүктеден бұрып AC жатқан түзуге көшірсек, $A_1C_1=A_1A+AC+CC_1=AB+AC+BC=P$ болар еді және AA_1B, C_1CB үшбұрыштар тең бүйірлі болғандықтан $\angle AA_1B = \frac{\beta}{2}$, $\angle C_1CB = \frac{\beta}{2}$ болады. Бұл Δ ABC үшбұрышын салуға мүмкіндік береді.

III эвристикалық деңгей. Яғни эвристикалық деңгейдегі тапсырмаларды былайша топтастыруға болады.

Танымдық – іздену (эвристикалық) түріндегі тапсырмаларды орындау барысында білім алушылар жаңа тақырып бойынша меңгерген алғашқы білімдері (анықтамалар, аксиомалар, негізгі тірек есептер, салу есептерін шығарудың кезеңдері және т.б.)

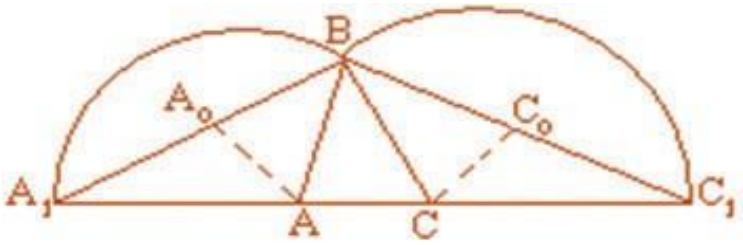
Әртүрлі әдіс – тәсілдермен шешуге арналған есептер. Өз бетімен есептер шығару, суретін салу ойша елестете алу, оны салу жұмыстарын жүргізуге, көрнекі құралдар дайындауға арналған тапсырмалар. Ой қорытып дағдыны қалыптастыруға арналған тапсырмаларды жатқызамыз. Көрсетілген пішінге ұқсас фигураны салу.

а) $A_1C_1=P$ кесіндіні өлшеп саламыз.

б) A_1 нүктеден A_1C_1 мен α бұрыш, C_1 нүктеден β бұрыш жасайтын түзулер жүргізіп олардың қиылысу нүктесі В-ны табамыз.

в) А, В-ның қақ ортасы A_0 мен С, В-ның қақ ортасы C_0-ды табамыз.

г) A_0-дан A_1В-ға, C_0-дан C_1В-ға перпендикуляр жүргізіп олардың АС түзумен қиылысу нүктелері А мен С-ны табамыз. Сонда Δ АВС іздеген үшбұрыш болады.



Сурет 5

IV шығармашылық деңгей. Білім алушылардың жинаған теориялық білімдері, практикалық тәжірибесі мен қалыптастырған ұғымдары, түсініктері қолданылады. Яғни, мұндай тапсырмалар – білім алушылардың біліктілігі мен дағдысын қалыптастыру және берілген есептің шешімін табу, оны бағалау деңгейі бола алады. Сонымен деңгейлік тапсырмалар білім алушылардың ойлау қабілетін үйренушілік деңгейінен шығармашылық деңгейіне бағыттай отырып дайындалған тапсырмалар болып табылады.

Дәлелдеу. Пайда болған фигура ізделінді фигураны дәлелдеу кезеңінде анықтаймыз. A_1В-ның қақ ортасынан оған A_0А перпендикуляр етіп жүргізілгендіктен A_1А=АВ болады. Дәл осы сияқты СВ=CC_1 болады. Сондықтан A_1А+АС+CC_1=АВ+АС+СВ=Р болады.

Үшбұрыштың сыртқы бұрышының қасиеті бойынша $\angle BCA = \angle BAC = \frac{\beta}{2} + \frac{\beta}{2} = \beta$. Демек Δ АВС іздеген үшбұрыш болады.

Зерттеу. $\alpha + \beta < 180$ болғанда ғана есептің шешуі болады және шешім біреу-ақ болады.

Білім алушылар деңгейлеп оқыту технологиясының кезеңдерін дұрыс білсе, берілген тапсырмаларды нақты, дұрыс, нәтижелі орындап, жақсы қорытындылар көрсетеді.

Мұндағы тапсырмаларды шешу әдістері: индуктивті және дедуктивті зерттеу, ақпаратпен жұмыс, бақылау, берілген есепті шығарудың алгоритмін құру. Білім алушылардың жұмыс формалары: әңгімелесу (эвристикалық, пікірталас, сұрақ-жауап және т.б.), топтардағы теориялық жұмыс. Берілген әдіс бойынша оқыту технологиясын әзірлеу кезінде оқытушы деңгейлік тапсырмалар дайындайды, білім алушыларға оның шешімдерін табуға нұсқау береді. Білім алушылар берілген ақпаратты зерттеуге, ұсынылған шешімдердің дұрыстығын тексеруге және алған білімдерін тәжірибеде қолдануға мүмкіндік алады. Оқытушы мен білім алушылардың қызметтіне байланысты білім әр түрлі деңгейде болуы мүмкін (кесте 2).

Кесте 2

Деңгейлеп оқыту технологиясындағы оқытушы мен білім алушыныңіс-әрекеттері

Деңгей	Оқытушы	Білім алушы	Оқытушының іс – әрекеті	Білім алушылардың іс – әрекеті
0	3	0	Деңгейлік тапсырмалар дайындайды	Берілген тапсырмалардың деңгейін анықтау
1	2	1	Тапсырмаларды түсіндіреді	Салу есебін шығарудың тиімді тәсілін таңдау
2	1	2	Ұйымдастырады	Салу есебін шығарудың алгоритмін құрастыру
3	0	3	Бақылайды және жетекшілік етеді	Алгоритм бойынша салу және ол есептің шешімін табу

Бұл әдісті табысты қолдану көбінесе білім берушінің терең біліміне, осы әдіске қызығушылық танытуына және білім алушылардың жоғары мотивациясына байланысты.

Геометриялық салу есептерін деңгейлеп оқыту әдісін қолданып шығарғанда мына нәрселер айқын көрінеді:

– білім алушылардың жетекші білімдердің және оқу-танымдық қызмет тәсілдерінің жүйесі қамтылады, бұл тәсілдер жаңа білімдер мен әрекет тәсілдерін өз бетінше игеру біліктілігін айқындайды, бұл білім алушылардың ақыл-парасатының дамуына септігін тигізеді;

– салу есептерінің шешімін іздеу кезінде таным барысындағы қиындықтарды жеңу, ол үшін қажетті ерік-жігерді жұмсау жеке тұлғаның өзінің танымдық іс-әрекетін объективті және саналы түрде ұйымдастыруды талап етеді;

– білім алушылардың белгілі бір бейнені қабылдаудағы ой-өрісінің белсенділігін, есепті шығармашылықпен шешуге ұмтылысын, ой ұшқырлығы мен ізденімпаздығын көрсетеді.

Қалыптастырушы эксперимент кезеңінде білім алушылардың деңгейлері ескеріле отырып, жеке тапсырмалар берілді. Бұл тапсырмалар өткен теориялық материалдар мен есептер жүйесінен тұрады. Мұнда деңгейлеп оқыту технологиясының элементтері алгоритмдік, эвристикалық және шығармашылық деңгейдің қалыптасуы қарастырылды. Білім алушылардан арнайы тест, сауалнама жүргізу арқылы геометриялық салу есептерін шығаруда деңгейлеп оқыту технологиясын қолдану тиімді, қажет және ыңғайлы деп есептейді. Олардың пікірінше, геометриялық салу есептерін шығару қиын, тиімді тәсілді таңдау, дұрыс шешім табу күрделі екенін айтты. Деңгейлеп оқыту технологиясы салу есептерін өз бетінше шығарып, оңай түсінуіне мүмкіндік берген. Геометриялық салу есептерін шығаруда деңгейлеп оқыту технологиясын қолдану жайлы білім алушылардың пікірі дәлел бола алады.

Сурет 6. Деңгейлеп оқыту технологиясын қолданып геометриялық салу есептерін шығару туралы білім алушылардың пікірі

Білім алушылардың оқу-танымдық іс-әрекеттегі жоспарлай білу біліктілігінің қалыптасуы ойлаудың операциялық жағының дамуының көрсеткішінің бірі деуге болады. Демек, терең білім мен ой операцияларын меңгеруі білім алушылардың білімді теориялық және танымдық негізде игеруге мүмкіндік береді. Белсенді интеллектуалды ойлауын жандандырып, шығармашылыққа ұмтылады. Білім алушылардың интеллектуалды ойлауының арқылы кез-келген іс-әрекет арқылы, оның ақыл ойында жүйеленіп, ұйымдастырылып, оның шығармашылық дербестігі мен ізденімпаздығы түрінде көрініс береді.

Мақаланың ғылыми жаңалығы – деңгейлеп оқыту технологиясының болашақ математика мұғалімдерін геометриялық салу есептерін шығаруға даярлаудағы маңыздылығын ашып көрсету.

Деңгейлеп оқытуды оқу үдерісінде қолдана отырып, білім алушылардың білім сапасын жақсарту және білім алушылардың білімге, ғылымға деген қызығушылығын арттыру.

Қорытынды

Геометриялық салу есептерін шығаруда «Деңгейлеп оқытудың» негізгі ерекшеліктері мен ұтымдылығын, тиімділігін төмендегідей жетістіктермен көрсетсек болады:

– білім алушылардың жаңа материалды үйреніп, игеруіне, білімге, ғылымға деген қызығушылығын арттыру;

– дайын білім беруден гөрі білім алушылардың интенсивті ақыл-ой жұмысын қажет ететін тапсырмаларды орындау арқылы оқытуды ұйымдастыру;

– білім алушылардың шығармашылық қабілеттерін дамытатын оқытудың белсенді әдістерін тиімді пайдалану;

– білім алушылардың оқу нәтижелерін жүйелі түрде талдау және бағалау, қорытынды жасау.

Сабақтағы ізденушілік сипат білім алушылардың белсенділігін арттырады, оларды білімді меңгеруде өз бетінше жұмыс істеуге үйретеді. Білім алушылардың геометриялық салу есептерін шығаруға үйретуде оқытушының педагогикалық коммуникативтігі үлкен рөл атқарады.

Әдебиеттер тізімі

1. Бөрібекова Ф.Б., Жанатбекова Н.Ж. Қазіргі заманғы педагогикалық технологиялар. – Алматы: ҚР Жоғары оқу орындарының қауымдастығы, 2014. – 360 с.
2. Бабанский Ю.К., Поташник М.М. Педагогикалық процесті оптималдандыру. – Алматы: Мектеп, 1984.
3. Бырдина О.Г. Технология фасилитации в профессиональной деятельности педагога. – Томск: Изд-во Томского государственного университета, 2020. – 226 с.
4. Байсарина С.С., Сламбекова Т.С., Боранбаева М.С. Деңгейлеп саралап оқыту технологиясының ерекшеліктері // Астана: Вестник ЕНУ имени Л.Н. Гумилева. – 2018. – № 4(125). – Б. 31-38.
5. Рахымбек Д., Мадияров Н.К. Геометриялық салу есептері. – Алматы: Эверо, 2015. – 80 б.
6. Revell A.J., Ayotte B.J. Novel. Approaches to teaching aging and disability // Active learning through design and exploration International Journal of Aging and Human Development. – 2020. – Vol. 91(4). – P. 373-380. DOI: https://doi.org/10.1177/0091415020912944.
7. Magalhaes J.M., Pinto A.P., Costa M.T. Implementation of a PBL/CDIO methodology at ISEP-P. In PORTO systems engineering course // 3 rd international conference of the Portuguese society for engineering education (CISPEE). – 2018. – P. 1-8.
8. Жумагалиева А.Е., Есетов Е.Н. Салу есептерін деңгейлеп оқыту технологиясы арқылы шешу әдістемесі // Орал: БҚМУ хабаршысы, Педагогикалық сериясы. – 2018. – №4(72). – Б. 139-145.
9. Беспалько В.П. Качество образования и качество обучения: Технология и практика обучения // Народное образование. – 2017. № 3-4. – С. 105-112.
10. Vernera I., Massarweb K., Bshoutyc D. Development of competencies for teaching geometry through an ethnomathematical approach // Journal of Mathematical Behavior. – 2019.

Н.К. Мадияров, Э.А. Турсынкулова, А.Ж. Ерданкулов
Южно-Казахстанский университет им. М.Ауэзова, Шымкент, Казахстан

Использование технологии «уровневое обучение» при подготовке будущих учителей математики к геометрическим задачам на построение

Аннотация. В статье рассматривается вопрос методической подготовки будущих учителей математики к обучению задачам геометрического построения, анализируя подготовленные вузом образовательные программы «Подготовка учителей математики» с предметно-метадисциплинарной точки зрения. Основано на использовании «технологии уровневого обучения» в обучении будущих учителей математики решению задач на построение, развитие творческих и исследовательских

способностей учащихся, самостоятельной работы, абстрактного мышления и др. изучаются проблемы совершенствования методической подготовки путем развития навыков. Невозможно стать грамотным, всесторонне развитым специалистом, не овладев новыми передовыми технологиями обучения в сфере современного образования. Овладение новой технологией помогает учителю развиваться и эффективно организовывать учебный процесс. В современный век передовой науки и техники использование новых технологических методов обучения повышает уровень образованности учащихся в соответствии с современными требованиями.

В данной статье авторы проанализировали государственные программы и концепции, работы отечественных и зарубежных ученых, результаты онлайн-опроса и интервью, проведенных со студентами. В педагогическом эксперименте приняли участие 68 студентов образовательной программы по математике, и были показаны результаты. Как показывает анализ опроса, после использования на уроке «технологии уровневого обучения» учащиеся осознаются с определенной личностно-субъективной точки зрения, регулирующей их познавательную и практическую деятельность. Показано, что использование «уровневой технологии обучения» в обучении задачам на построение позволяет эффективно и рационально организовать обучение, повышает методическую подготовку будущих учителей математики.

Ключевые слова: геометрия, задачи на построение, уровневая технология обучения, будущий учитель математики, уровневые задачи.

N.K. Madiyarov, E.A. Tursynkulova, A.Zh. Yerdankulov

M. Auezov South-Kazakhstan University, Shymkent, Kazakhstan

Use of the technology of "leveled teaching" in the preparation of future mathematics teachers for geometric construction calculations

Abctract. The article examines the issue of methodological preparation of future mathematics teachers for teaching geometric construction problems, analyzing the educational programs "Mathematics Teacher Training" prepared by the University from the subject and metadisciplinary point of view. Based on the use of "level learning technology" in teaching future mathematics teachers to solve construction problems, students' creativity and research abilities, independent work, abstract thinking, etc. problems of improving methodological training by developing skills are studied. Mastering new technologies of teaching in the field of modern education helps the teacher to develop himself and effectively organize the educational process. The use of new technological methods of teaching increases the level of education of students in accordance with modern requirements. In the given article, the authors analyzed the state programs and concepts, the works of domestic and foreign scientists, the results of an online survey and interviews conducted with students. 68 students of the mathematics education program were involved in a pedagogical experiment, and the results were shown. As the analysis of the survey shows, after using the "level learning technology" in the lesson, students are recognized from a certain personal subjective point of view, which regulates their cognitive and practical activities. It has been shown that the use of "Level-level teaching technology" in the teaching of structural calculations allows effective and efficient organization of education, and increases the methodological training of future mathematics teachers.

Keywords: school geometry, geometry teaching methods, construction tasks, similarity transformation, homothety, similarity center, similar polygon, analysis, proof, research.

References

1. Boribekova G.B., Zhanatbekova N.Zh. Qazirgi zamangy pedagogikalyq tekhnologiyalar [Modern pedagogical technologies] (Almaty: QR Zhogary oqu oryndarynyn qauymdastygy, 2014, 360 b.) [Almaty: Association of Higher Education Institutions of the Republic of Kazakhstan, 2014, 360 p.]. [in Kazakh]
2. Babanskij YU.K., Potashnik M.M. Pedagogikalyq procesti optimaldandyru [Optimization of the pedagogical process] (Almaty: Mektep, 1984) [Almaty: School, 1984]. [in Kazakh]
3. Byrdina O.G. Tekhnologiya fasilitacii v professional'noj deyatel'nosti pedagoga [Technology of facilitation in the professional activity of a teacher] (Tomsk: Izd-vo Tomskogo gosudarstvennogo universiteta, 2020, 226 s.) [Tomsk: Publishing House of Tomsk State University, 2020, 226 p.]. [in Russian]

4. Baisarina S.S., Slambekova T.S., Boranbayeva M.S. Dengeilep saralap oqytu tekhnologiyasynyn erekshelikteri, Astana: Vestnik ENU imeni L.N. Gumilyova [Peculiarities of the technology of graded learning, Astana: Bulletin of L.N. Gumilyov ENU], 4(125), 31-38 (2018). [in Kazakh]

5. Rahymbek D., Madiyarov N.K. Geometriyalyq salu esepteri [Geometric construction problems] (Almaty: Evero, 2015, 80 b.). [in Kazakh]

6. Revell A.J., Ayotte B.J. Novel. Approaches to teaching aging and disability, Active learning through design and exploration International Journal of Aging and Human Development, 91(4), 373-380 (2020). DOI: https://doi.org/10.1177/0091415020912944.

7. Magalhaes J.M., Pinto A.P., Costa M.T. Implementation of a PBL/CDIO methodology at ISEP-P. In PORTO systems engineering course // 3 rd international conference of the Portuguese society for engineering education (CISPEE), 1-8 (2018).

8. Zhumagalieva A.Ye., Yessetov Ye.N. Salu esepterin dengeilep oqytu tekhnologiyasy arqyly sheshu adistemesi, Oral: BKMU habarshysy, Pedagogikalyq seriyasy [Methodology of solving structural problems using leveled learning technology, Ural: Bulletin of BSMU, Pedagogical series], 4(72), 139-145 (2018). [in Kazakh]

9. Bespal'ko V.P. Kachestvo obrazovaniya i kachestvo obucheniya: Tekhnologiya i praktika obucheniya, Narodnoe obrazovanie [Quality of education and the quality of learning: Technology and practice of education, National education], 3-4, 105-112 (2017). [in Russian]

10. Vernera I., Massarweb K., Bshoutyc D. Development of competencies for teaching geometry through an ethnomathematical approach, Journal of Mathematical Behavior, (2019).

Авторлар туралы мәлімет:

Мадияров Н.К. – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, «Жаратылыстану ғылымдары және педагогикасы» Жоғары мектебінің деканы, М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, Тауке хан даңғ., 5, Шымкент, Қазақстан.

Турсынкулова Э.А. – **корреспонденцияүшінавтор,** «Математика» білімберубағдарламасының докторанты, М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, Тауке хан даңғ., 5, Шымкент, Қазақстан.

Ерданкулов А.Ж. – «Математика» кафедрасының оқытушысы, М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, Тауке хан даңғ., 5, Шымкент, Қазақстан.

Madiyarov N.K. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, M. Auezov South-Kazakhstan University, 5 Tauke Khan ave., Shymkent, Kazakhstan.

Tursynkulova E.A. – **corresponding author,** PhD student of Mathematical Sciences, M. Auezov South-Kazakhstan University, 5 Tauke Khan ave., Shymkent, Kazakhstan.

Yerdankulov A.Zh. – Teacher of Mathematics Department, M. Auezov South-Kazakhstan University, 5 Tauke Khan ave., Shymkent, Kazakhstan.

ХҒТАР 31.21.01

А.Е. Мендыгалиева

Самара Мемлекеттік техникалық университеті,
Самара, Ресей
(E-mail: Aigulek_26_88@mail.ru)

Білім алушыларға органикалық химияны онлайн оқыту барысында интерактивті технологияларды қолдану

Аңдатпа. *Мақалада органикалық химияны онлайн оқыту барысында интерактивті технологияларды қолдану туралы жазылған. Органикалық химия пәнінде интерактивті технологияны, ягни мобильді қондырғыны пайдалануы туралы ақпарат берілген. Сонымен қатар, органикалық химия сабағында QR код арқылы мобильді қондырғыны қолдану қаншалықты тиімді екені зерттеліп, нәтижесі көрсетілген.*
Қазіргі уақытта химиялық білім беру сапасын арттыру, білім алушылардың жеке дамуын дамыту мақсатында жаңа құндылықтарды анықтауға байланысты мәселелерді, сондай-ақ білім алушылардың жаратылыстану ғылымдарына деген қызығушылығы мен адалдығын ынталандыратын оқыту стратегияларының мәселелерін шешеді. Интерактивті технологияларды қолдана отырып, пәнді практикада қолданатын интерактивті оқытуға баса назар аударылады.
Сондықтан білім алушылардың мақсаты – ақпараттық коммуникативтік технологияға қатысты интерактивті білім беру сипаттамаларына және пәннің қызықты өтуіне негізделген.
Түйін сөздер: *интерактивті технология, мобильді қондырғы, органикалық химия, зерттеу, qr код.*

DOI: https://doi org/10.32523/2616-6895-2023-143-2-233-239

Кіріспе

Әр оқытушының алдында білім алушылардың қызығушылығын қалай сақтауға болады, білім сапасын қалай арттыруға болады деген міндет қойылған. Осы міндеттерді шешу үшін қазіргі оқытушы оқытудың дәстүрлі және жаңа тәсілдерін меңгеруі керек. Ол материалды беру әдістерін үнемі жетілдіріп, оқытудың жаңа технологияларын игеруі тиіс. Негізгі әдістемелік инновациялар бүгінде оқытудың интерактивті әдістерін қолданумен байланысты. Оқытудың интерактивті формалары мен әдістері білім алушылардың танымдық іс-әрекетін жандандыруға, оқу материалын өз бетінше түсінуге ықпал етеді. Интерактивті әдістер дағдыларды, жаңа құзыреттерді (білім алушының негізгі құзыреттері: оқу, іздеу, ойлау, ынтымақтастық) қолдануға және пысықтауға мүмкіндік береді. Бұл интерактивті оқыту оқытушыға танымдық іс-әрекетті ұйымдастыруға көмектеседі, осылайша барлық білім алушылар білім беру процесіне қатысады [1].

Негізгі бөлім

«Интерактивті педагогика» терминін алғаш рет 1975 жылы неміс зерттеушісі Ганс Фриц қолданған. Қазіргі уақытта педагогика ғылымында «интерактивті оқыту» ұғымы қалыптасады және нақтыланады.

Интерактивті оқыту дегеніміз білім алушылар сыни тұрғыдан ойлауға, ойластырылған шешімдер қабылдауға, пікірталастарға қатысуға, басқа адамдармен сөйлесуге үйренетін ақпараттық коммуникативтік құралдарды пайдала отырып жүзеге асырылатын диалогтық

оқыту түріндегі оқыту әдісі түсініледі. Ол үшін сабақтарда жеке, жұптық, топтық жұмыс ұйымдастырылады, зерттеу жобалары, рөлдік ойындар қолданылады, құжаттармен және әртүрлі ақпарат көздерімен жұмыс жасалады, шығармашылық тапсырмалар қолданылады. Мұндай оқыту процесінде оқушы өзінің жетістігін, интеллектуалдық қабілеттілігін сезінген кезде ыңғайлы жағдайлар жасалады, бұл оқу процесінің өзін нәтижелі етеді. М.В. Кларин осы мақсатта оқу диалогының әртүрлі түрлерін, қиялға, аналогтар мен метафораларға сүйенуді, тұжырым дамалық модельдер мен жұмыс істеуді және т.б. қолдана отырып, білім алушылардың танымдық белсенділігін ынталандыру қажеттілігін атап көрсетеді [2].

Интерактивті оқытуды ұйымдастыру рөлдік ойындарды пайдалануды, жағдайларды талдау негізінде мәселелерді бірлесіп шешуді қамтиды деп санайды. Интерактивті белсенді білім беру әдістерінің ең заманауи түрлері: пікірталастар, дөңгелек үстелдер, интерактивті тақтаны қолдана отырып жүргізілетін оқу сабақтары. Интерактивті әдістер білім алушылардың тек оқытушымен ғана емес, сонымен бірге бір-бірімен де кеңірек өзара әрекеттесуіне, сондай-ақ оқу процесінде білім алушылардың белсенділігінің үстемдігіне бағытталады.

Педагогикалық энциклопедиялық сөздіктің анықтамасы бойынша интерактивті оқыту (ағылш. interastion-өзара іс - қимыл) – білім алушының оқу ортасымен, игерілетін тәжірибе саласы ретінде қызмет ететін оқу ортасымен өзара іс-қимылына негізделген оқыту [3].

Білім алушы оқу процесінің толыққанды қатысушысы болады, оның тәжірибесі оқу танымының негізгі көзі болып табылады.

Психикалық белсенділікті жандандыру, білім алушылардың тәуелсіздігі мен шығармашылығын дамыту мәселесі ғылымның өзекті мәселелерінің бірі болды және болып қала береді. Университеттер, мектептер мен үкіметтер жеткілікті инфрақұрылым құруға, мультимедиялық оқу материалдарын әзірлеуге және оқушыларды қажетті компьютерлермен жабдықтауға көп ақша жұмсады. Басынан бастап ақпараттық коммуникативтік технологияларды білім беруге енгізу оқытуды және оқыту процесін оқытушыға бағыт талған дәстүрлі тәсілден білім алушы жаттықтырушысының белсенді қатысуымен білім алушыға бағытталған тәсілге ауыстыру болды [4].

Алайда, ақпараттық коммуникативтік технологиялардың көмегімен оқытудың тиімділігі көбінесе оқытушының құралдарды дұрыс пайдалану қабілетіне байланысты.

Ақпараттық коммуникативтік технологияларды қолдану білім алушылардың кез келген уақытта және барлық жерде бөлісуге, сөйлесуге және бірлесіп жұмыс істеуге мүмкіндік береді. Мысалы, интерактивті визуализация, мәтіннен сөйлеуге арналған құралдар және компьютерлік модельдеу сияқты технологиялар білім алушылардың оқу бағдарламасын белгілі бір контексте түсінуіне ықпал ететін ақпараттың мультимодальды көрінісін қамтамасыз ете алады.

Интерактивті технологияны қолдануды озық оқу ресурстары мен мазмұнға қол жеткізуді, оқуды жақсартатын когнитивті процестерді іске қосуды (мысалы, есте сақтаумен салыстырғанда белсенді қарым-қатынас жүзеге асырылады) қамтитын оқу процедураларының трансформациясы ретінде сипаттайды [4].

Біздің пайымдауымызша, қазіргі кезде цифрлық құзыреттілікті дамыту үшін планшет немесе смартфон сияқты интерактивті технологияларды пайдалануға болады: білім берудегі негізгі технологиялық тенденциялар мобильді оқыту, яғни, онлайн оқыту кезінде қолданылатын әлеуметтік медиа құралдар.

Қазақстандық мектептерде, университеттерде ақпараттық коммуникативтік технологиялар енгізілген сәттен бастап, қазақстандық мектептерде, университеттерде оқу бағдарламалары барысында қолдануда үлкен кемшіліктер айқындалды. Сабақтарға презентациялар, бейнематериалдар, жаттығулар және арнайы жинақты пайдаланып үйде жасай алатын эксперименттер кіреді. Егер бұл жеткіліксіз болса, қатысушылар виртуалды сыныпты нақты сыныпқа айналдыру үшін нақты зертханаларда эксперименттер жүргізіледі [4].

Сондықтан қазіргі кезде компьютер, планшет немесе ұялы телефон сынды құралдар арқылы органикалық химияны онлайн режимінде оқытуға болады.

Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар біртіндеп білім берудің барлық саласына еніп жатыр. Бұған қазіргі әлемнің жаһандануы, технологиялардың дамуы мен қолжетімділігі, техникалық құралдар, мобильді қосымшалардың шығуы, интерактивті білім беру платформаларының дамуы және түрлі бағдарламалардың құрылуы білім беруді ақпараттандыруға бағытталып жатыр [5].

Зерттеудің мақсаты: студенттерге органикалық химия пәнін оқу барысында интерактивті технологияларды қолдануды үйрету.

Компьютерлік жүйелердің пайда болуы жаңа білім беру моделін құрастыруға әкеліп соқты. Ал интернет технологиялардың дамуы шексіз білім алуға мүмкіндік берді. Қазіргі таңда интерактивті технологиялық жүйеге келесілер жатады:

- Білім алу активті түрде жүреді;
- өзіндік даму болады;
- білім алу процесінде, білімалушылармен ақпаратпен эффективті түрде алмасу;
- білім беру процесінің тиімді болуы.

Интерактивті оқыту әдісі – білім алушылар мен оқытушының арасында керемет байланысты орнатады, түрлі идеялармен бір бірімен бөлісіп, білім беру процесін қызықты етеді.

Сонымен, интерактивті білім беру дегеніміз – білім алушылар мен оқытушы арасындағы интерактивті тақтада интерактивті тапсырмаларды орындау, яғни диалогты білім беру [5].

Интерактивті білім берудің ең негізгі ерекшелігі – білім алушы мен оқытушы арасында мықты диалогты байланыстың түзілуі. Бұл диалог білім беру процесінде ортақ шешімге келуге және түрлі мәселерді шешуге мүмкіндік береді.

Егер білім беру саласында интерактивті оқыту технологияларымен қатар мобильді құрылғылар пайдаланылса, онда білім беру процесін қашықтықта өткізуге болады. Сонымен қатар, біз білім алушылардың танымдық қасиетін жоғарлатамыз, өйткені қазіргі таңда білім алушылар өз әлемін смартфонсыз және планшетсіз елестете алмайды [6].

Қазіргі таңда оқытушы, ұстаз жалғыз ақпарат көзі емес, ол студенттерге кеңесші немесе бағыттаушы қызметін атқарады. Органикалық химия пәнінде интерактивті оқыту әдістерін әрдайым қолданылса, білім алушылар білімді өздігінен меңгереді. Қазіргі заманғы органикалық химия сабағы, білім алушылардың шығармашылық қабілеттерін дамытуға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, білім беру формасында ақпаратты іздеу және ойлау, өңдеу қабілеттері дамиды.

Интерактивті оқытуды жүзеге асырудың әртүрлі құралдарын пайдалану органикалық химия сабақтарында білім алушылардың зейінін белсендіруге мүмкіндік береді, пән бойынша білімдерін қызықтырып, қабілетін қалыптастыру, өзін-өзі дамыту және өзін-өзі тәрбиелеу қасиеттерін жоғарлатады.

Мысалы, органикалық химия пәнінің алкандар бөлімі бойынша, білім алушыларға үй тапсырмасы ретінде, алкандарды зертханада алу және олардың химиялық қасиеттері бойынша видео түсіруге беруге болады. Содан соң түсірілген видеоларын арнайы сайтқа жүктейді. Білім алушылар сол видеоны қарап, бір – біріне сұрақ қойып, жауап алып, білімдерін шыңдай түседі, яғни дебат болады. Сабақ соңында оқытушы қорытынды шығарып, әр білім алушы өз ойларымен бөліседі.

Сонымен қатар, органикалық химия пәнінде интерактивті технологияларды қолданып, түрлі ойындар, тесттар, смартфон немесе планшет арқылы топ топ болып түрлі есептер шығаруға болады.

Органикалық химия пәнінде мобильді қондырғыларды қолдану білім алушылардың білім алу жылдамдығын арттырады [7].

Қазіргі кезде интерактивті технологиялар білім берудің әр саласында өте кеңінен қолданылады.

Органикалық химия сабағында оқытушылар түрлі интерактивті оқыту әдістерін қолдана алады. Мысалы, дөңгелек үстел, дебат, түрлі ойындар, жұп болып жұмыс жасау.

Осындай интерактивті әдістер білім алушының қоғамда дамуының жоғарлауына әкеледі.

Органикалық химия пәнінде 3D технологияларды, соның ішінде QR кодтарды қолдану цифрлық мәліметтерді тез жүктеуге тиімді және білім беру өнімділігін арттырады.

Әр интерактивті әдісте біз өзіміздің жеке смартфондарымызды, планшеттерімізді қолдана аламыз. Білім алушылар өздеріне керек мәліметтерді интернет желісінен іздеп, бір бірлеріне түрлі әлеуметтік желілер арқылы жіберіп, білімдерімен алмаса алады. Түрлі видеосабақтар, слайдтар жасап білімдерін шыңдай түседі [8].

Тәжірибелік бөлім

Органикалық химия сабағында интерактивті оқытуды жүзеге асырудың әртүрлі құралдарын пайдалану студенттердің зейінін белсендіруге, олардың пәнді оқуға қызығушылығын арттыруға және өзін-өзі дамыту және өздігінен білім алу қабілетін қалыптастыруға мүмкіндік береді. Интерактивті әдістерді жүйелі түрде қолдану арқылы студенттердің күнделікті өмірде қолданылатын құралдар арқылы оқытылатын пәнге деген қызығушылығы артады.

Зерттеудің өзектілігі ақпараттық технологиялар мен коммуникациялық жүйелердің жылдам дамуы қазіргі қоғамның ақпараттық ортасын қайта қарау және технологиялық прогрестің жаңа мүмкіндіктерін әкелді.

Интерактивті қондырғыларды білім алушылар қолданса, уақыт жағынанда, білім алу жағынанда тиімді. Сонымен қатар, ақпараттарды іздеу уақыты азаяды, себебі интернет желісі арқылы ақпараттарды бірнеше секундта табуға болады.

Дүниежүзілік интернет желісі арқылы, барлық ақпараттар әрдайым жаңашыланып отырады. Сондықтан да, интернет желісі арқылы табылған ақпарат жаңа және өзекті болады. Интернет желісіндегі ақпараттар өте қолже-тімді және визуалды түрде, суреттерін, видеоларын, макеттерін арнайы сайттар арқылы көре алу мүмкіндігі өте жоғары және білім алушылардың көзбен көргесін есте сақтау қабілеті жоғарлайды. Білім алушылар интерактивті технологиялар арқылы білімді қабылдауға қызығушылық артады.

Органикалық химия сабағында QR код пен мобильді қондырғыны қолданған қаншалықты тиімді екені зерттелді. Біз органикалық химия сабағында QR код пен мобильді қондырғыны қолданып және осы интерактивті технологияны қолданбай зерттеу жүргізген болатынбыз.

Зерттеу нәтижесінде мобильді қондырғыны қолдану оң нәтиже берді. Себебі, сабақты ыңғайлы жағдайда аудиторияда, тек сабақ уақытында емес, түрлі әлеуметтік желі бар жерде, интернет платформаларында, яғни білім беру әр интернет бар жерде жүреді. Яғни білім беру және білім алу шектелмейді. Ал, мобильді қондырғыны, қолданбаған жағдайда білім беру тек аудиторияда шектеледі. Сонымен қатар, ақпаратты іздеуде тек кітап, газет, журналдармен шектеледі. Сондықтанда, сабағымызда интерактивті қондырғыларды қолданған өте тиімді болды. Нәтижесі келесі 1-кестеде көріп тұрғандай болды.

Кесте 1

Органикалық химия сабағында QR код пен мобильді қондырғыны қолдану зерттеуінің нәтижесі

Бағалау критерийі	Мобильді қондырғыны қолданбау	Мобильді қондырғыны қолдану интерактивті әдісі
Білім беру орны	Тек сабақ уақытында, аудиторияда, мектепте.	Тек сабақ уақытында, аудиторияда, мектепте емес. Сонымен қатар, түрлі әлеуметтік желі-лерде, интернет плат-формаларда. Яғни білім беру саласы әр жерде жүреді.
Ақпарат іздеуге кеткен уақыт	Ақпараттарды іздеу тек оқулық, мақала, газет, журнал арқылы жүзеге асады.	Ақпаратты іздеу уақыты азаяды. Себебі, интер-нет желісі арқылы бір-неше секундта керек ақпараттарды тауып алуға болады.
Ақпараттың өзектілігі	Оқулықтан, мақалалардан, газет, журналдардан алынған ақпараттар ескі болуы мүмкін. Яғни, өзекті емес ақпарат болады.	Дүниежүзілік интернет желісі арқылы, барлық ақпараттар әрдайым жаңашыланып отырады. Сондықтан да, интернет желісі арқылы табылған ақпарат жаңа және өзекті болады.
Ақпараттың қолжетімділігі	Пән бойынша ақпарат тек оқулық пен газет журнал арқылы қолжетімді болады.	Интернет желісіндегі ақпараттар өте қолже-тімді және визуалды түрде, суреттерін, ви-деоларын, макеттерін арнайы сайттар арқылы көре алу мүмкіндігі өте жоғары.
Білімді қабылдау деңгейі	Орташа және жоғары	Орташа және жоғары, бірақ интерактивті тех-нологиялар арқылы бі-лімді қабылдауға қызы-ғушылық артады.

Осылайша, білім алушылар заттардың құрамына, қасиеттері мен түрленуіне, қоршаған әлемнен химиялық құбылыстарды, химиялық заңдылықтарды атай алу мүмкіндігі және оларды химиялық бағыты бойынша өмірде қолдану қабілеті органикалық химия оқытушыларынан оқытудың инновациялық әдістеріне аса назар аударуды талап етеді.

Органикалық химия сабақтарындағы білім берудің мәні нақты және адамның бүкіл сенсорлық-перцептивті ұйымына әсер етуі тиіс. Химияны оқытудың формалары мен әдістерін таңдаудағы инновациялардың мақсаты – білім алушылардың әртүрлі химиялық өзара әрекеттесулердің ерекшеліктерін көрсететін психикалық модельдер арқылы химиялық өзара әрекеттесудің микроәлемімен таныстыру болып табылады.

Қорытынды

Жоғарыдағы кестеге қарап, біз органикалық химия сабағында интерактивті технологияларды, яғни мобильді қондырғыларды қолдану өте тиімді деген қорытындыға келдік. Себебі, білім алушылардың білім алуға деген қызығушылықтары артып, оқытушымен байланысын жоғарлата түседі. Осындай интерактивті технологиялар ақпараттарды іздеу уақытын төмендетіп, білімді тез қабылдауға мүмкіндік береді.

Сонымен қатар, білім алушылар әртүрлі жерде отырып, бір – бірімен білімдерімен алмаса алады.

Зерттеу нәтижесінде органикалық химия сабағында, интерактивті технологияларды қолдану, білім алушылардың білімге деген қызығушылығын арттырғанымызды, сабақтың қызықты форматта өтетініне, ақпараттарды тез тауып, уақыт үнемделетініне, білім алушылардың өзіндік жұмыс жасауға, ізденуге талпынысы артқанын байқадық.

Әдебиеттер тізімі

1. Жабықбаев, Н. Ж. Химияны оқытуда ақпараттық технологияларды қолданудың тиімділігі // Химик анықтамалығы. – 2013. – № 2 (34). – Б. 10-12.
2. Досан Н., Ақпараттық-коммуникациялық технологияны пайдалану-дың тиімділігі // Физика және астрономия. – 2013. – № 1-2. – Б.14-15.
3. Тұрабаева, Л. Қ., Оқу орындарында инновациялық технологияны тиімді пайдалану және білім беру әдістері // Қазақстанның ғылыми әлемі. – 2012. – № 3-4. – Б. 221-224.
4. Аспицкая А.Ф. Использование информационно-коммуникационных технологий при обучении химии: метод. пособие – Москва. – 2009. – 356 с.
5. Атаева Т.А. Применение интерактивных технологий в инклюзивном образовании // Электронное обучение в непрерывном образовании. – 2015. – № 1-2. – С. 4-8.
6. Багрова Н.В. ИКТ как инструмент индивидуализации процесса обучения // Химия в школе. – 2012. – № 5. – С.78-80.
7. Белохвостов А.А., Аршанский Е.Я. Интерактивная доска на уроке химии // Химия в школе. – 2012 . – №1. – С.51-52.
8. Бибик А.В., Ушаков Д.С., Пантюхин М.А. Применение интерактивных технологий в образовании // Подготовка специалистов силовых структур: проблемы, перспективы, тенденции развития. Сборник научных трудов. – Пермь, 2016. – С. 60-64.

А. Е. Мендыгалиева
Самарский государственный технический университет, Самара, Россия

Применение интерактивных технологий в онлайн-обучении органической химии

Аннотация. В статье рассмотрено использование интерактивных технологий в онлайн-обучении органической химии. В дисциплине органической химии представлена информация об использовании интерактивных технологий, то есть мобильного приложения. Кроме того, на уроке органической химии было изучено, насколько эффективно использование мобильного приложения с помощью QR-кода и показан результат.

В настоящее время решаются вопросы, связанные с выявлением новых ценностей в целях повышения качества химического образования, развития личностного развития обучающихся, а также вопросы стратегий обучения, стимулирующих интерес и приверженность обучающихся естественным наукам. Основное внимание уделяется интерактивному обучению, которое применяет дисциплину на практике с использованием интерактивных технологий.

Поэтому цель обучающихся – основываться на интерактивных образовательных характеристиках, касающихся информационно-коммуникативных технологий, и на интересном прохождении дисциплины.

Ключевые слова: интерактивная технология, мобильное устройство, органическая химия, исследование, qr код.

A.E. Mendygaliyeva
Samara State Technical University, Samara, Russia

Use of interactive technologies in online teaching of organic chemistry to students

Abstract. The article discusses the use of interactive technologies in the online teaching of organic chemistry. The discipline of organic chemistry provides information about the use of interactive technologies, that is, a mobile application. In addition, in the organic chemistry lesson, it was studied how effective the use of a mobile application using a QR code was, and the result was shown.

Currently, issues related to the identification of new values in order to improve the quality of chemical education, the development of personal development of students, as well as issues of learning strategies that stimulate the interest and commitment of students to natural sciences are being addressed. The main focus is on interactive learning, which applies the discipline in practice using interactive technologies.

Therefore, the goal of students is to be based on interactive educational characteristics related to information and communication technologies, and on an interesting passage of the discipline.

Keywords: interactive technology, mobile device, organic chemistry, research.

References

1. Zhabyqbaev, N. Zh. Khimiyany oqytuda aqparattyq tekhnologiyalardy qoldanudyn tiimdiligi. Khimik anyqtamalygy [effectiveness of the use of information technologies in teaching chemistry. chemist's handbook]. 2013. No. 2 (34). P. 10-12, [in Kazakh].
2. Dosan N., Aqparattyq-kommunikaciyalyq tekhnologiyany pajdalanudyn tiimdiligi. Fizika zhane astronomiya [he effectiveness of the use of Information and communication technologies. Physics and astronomy]. 2013. No. 1-2. P.14-15, [in Kazakh].
3. Turabayeva L.Q., Oqu oryndarynda innovaciyalyq tekhnologiyany tiimdi pajdalanu zhane bilim beru adisteri. Qazaqstannyn gylymi alemi [, effective use of innovative technologies in educational institutions and methods of education. scientific world of Kazakhstan]. 2012. No. 3-4. P. 221-224, [in Kazakh].
4. Aspickaya A.F. Ispol'zovanie informacionno-kommunikacionnyh tekhnologiĭ pri obuchenii himii: metod. Posobie. (Moskva, 2009, 356 p.), [in Russian].
5. Ataeva T.A. Primenenie interaktivnyh tekhnologiĭ v inklyuzivnom obrazovanii [Application of interactive technologies in inclusive education] Elektronnoe obuchenie v nepreryvnom obrazovanii [E-learning in lifelong education], 2015. No.1(2). P. 4-8.
6. Bagrova N.V. IKT kak instrument individualizacii processa obucheniya [ICT as a tool for individualization of the learning process] Himiya v shkole [Chemistry at school]. No. 5 (1). P. 78-80. [in Russian].
7. Belohvostov A.A., Arshanskiĭ E.YA. Interaktivnaya doska na uroke himii [Interactive whiteboard at a chemistry lesson] Himiya v shkole [Chemistry at school], 2015. No.1(3).P.51-52. [in Russian].
8. Bibik A.V., Ushakov D.S., Pantyuhin M.A. Primenenie interaktivnyh tekhnologiĭ v obrazovanii. Podgotovka specialistov silovyh struktur: problemy, perspektivy, tendencii razvitiya. Sbornik nauchnyh trudov. Perm' [Application of interactive technologies in education. Training of specialists of law enforcement agencies: problems, prospects, development trends. Collection of scientific papers]. 2016. P. 60-64. [in Russian].

Автор туралы мәлімет:

Мендыгалиева А.Е. – п.ғ.к., Самара Мемлекеттік техникалық университеті, Самара, Ресей.

Mendygalieva A.E. – Candidate of Pedagogical Sciences, Samara State Technical University, Samara, Russia.

ХҒТАР 14.25.09

Б.А. Мукушев[1], Б.А. Прмантаева[2], Г.К. Муратова[1], С.Б.Мукушев[1], Л.С. Каинбаева[3]

[1]С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті, Астана, Қазақстан,
[2]Л.Н. Гумилева атындағы Евразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан,
[3]Қорқыт ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті, Қызылорда, Қазақстан,
(E-mail: mba-55@mail.ru)

Орта мектеп физикасын оқытуда оқушыларды айнымалы токтың негізгі сипаттамаларымен таныстыру

Аңдатпа. *Мақалада өнеркәсіпте, жарықтандыру желісінде, электротехника мен радиотехникада және компьютерлік желілерде қолданылатын айнымалы токтың түрлеріне теориялық талдау жасалды. Айнымалы токтың келесі сипаттамалары зерттелді: ток пен кернеудің лездік, амплитудалық, орташа және әсерлік мәндері. Синусоидтық немесе гармониялық, периодты, түзетілген, үш фазалы және пульсациялық токтың орташа және әсерлік мәндерінің физикалық қасиеттерін сипаттайтын параметрлер арасындағы байланыс ашылды.*
Мысал ретінде айнымалы ток түзеткіштерінің түрлері, фазаимпульстік реттегіш және үш фазалы түзеткіш қарастырылды. Осы приборлар мен жабдықтардың көмегімен өндірілген айнымалы токтар мен кернеулердің орташа және әсерлік мәндерін табу бойынша есептеулер жүргізілді. Осы есептеулердің нәтижелері көмегімен магнитоэлектрлік, электродинамикалық және жылулық тұрғыдан электр тогын өлшейтін құралдардың (амперметрлер және вольтметрлердің) жұмыс істеу принциптері талданды.
Түйін сөздер: *айнымалы ток пен кернеудің лездік, амплитудалық, орташа және әсерлік мәндері, фазаимпульстік реттегіш, үш фазалы түзеткіш, өлшеу приборлары.*

DOI: https://doi org/10.32523/2616-6895-2023-143-2-240-250

Кіріспе

Орта мектеп физикасында айнымалы ток ретінде гармониялық, яғни синусоидтық (немесе косинусоидтық) заңға сәйкес уақыт өте келе өзгеретін ток қарастырылатыны белгілі. Бұл фактор келесі себептерге байланысты:

біріншіден, барлық айнымалы ток генераторлары синусоидалы (немесе косинусоидты) заңға сәйкес өзгеретін электр қозғаушы күш шығарады;

екіншіден, пәтерлерде, зауыттарда қолданылатын жарықтандыру тізбегіндегі айнымалы ток гармониялық еріксіз электрлік тербелістер болып табылады;

үшіншіден, кез-келген күрделі тербелісті әрқашан синусоидтық (немесе косинусоидтық) гармониялық тербелістердің қосындысы ретінде қарастыруға болады [1-5].

Ал ақпараттық жүйелерде, компьютерлік техникада, электротехникалық және радиотехникалық желілерінде периодты электр сигналдары, пульсациялық токтар мен кернеулер кеңінен қолданылады. Мұндай токтар мен кернеулердің параметрлерінің

өзгеру заңдылықтары әдетте гармониялық тәуелділік түрінде болмаса да айнымалы ток класына жатады. Айнымалы ток пен кернеудің лездік, амплитудалық, орташа және әсерлік мәндері олардың сипаттамалары (характеристики) деп аталады [6].

Мақаланың негізгі мақсаты – оқушыларды параметрлері уақытқа тәуелді периодты өзгеретін токтың негізгі сипаттамаларымен (лездік, амплидудалық, орташа және әсерлік) таныстыра отырып, айнымалы ток туралы толық түсінік қалыптастыру.

Аталған мақсатты іске асыру үшін төмендегі міндеттерді шешу жоспарланды:

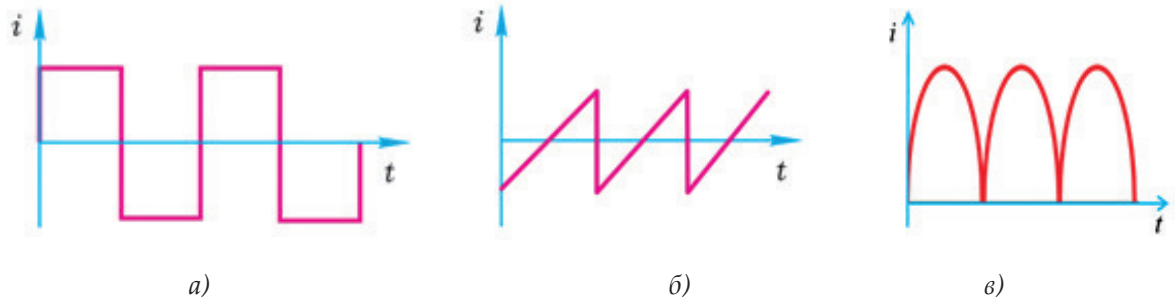
1. Айнымалы ток пен кернеудің сипаттамаларын (лездік, амплидудалық, орташа және әсерлік) жеке-жеке қарастырып, олардың өзара байланысын сипаттайтын теңдеулердің физикалық мағынасын ашу;
2. Синусоидалдық, периодты, түзетілген, үш фазалы және пульсацияланған токтың орташа және әсерлік мәндерінің физикалық қасиеттерін сипаттайтын параметрлерді зерттеу;
3. Айнымалы токпен жұмыс істеу үшін қажетті аспаптар мен жабдықтардың түрлері қарастыру (түзеткіш, фазаимпульстік реттегіш және үш фазалы генератор) және осы аспаптар көмегімен өндірілген айнымалы ток пен кернеудің орташа және әсерлік мәндері есептеу;
4. Магнитоэлектрлік, электродинамикалық және жылулық тұрғыдан айнымалы токтың кернеуі мен ток күшін өлшеу құралдарының жұмыс істеу принциптерімен танысу.

Зерттеу әдістері

Зерттеуде келесі әдістер қолданылды: теориялық және графикалық талдау, айнымалы ток пен кернеудің теңдеулерін интеграл көмегімен есептеу және айнымалы ток пен кернеудің әсерлік мәнін энергетикалық тәсіл көмегімен есептеу. Айнымалы токтың сипаттамалары арасындағы байланысты ашуда мынандай педагогикалық әдістер қолданылды: жалпылау, салыстыру, аналогия және ой қорту.

Ғылыми нәтижелері

Айнымалы токтың сипаттамалары. Жалпы жағдайда токтың күші немесе бағыты (немесе екеуі де бірдей) уақыт бойынша гармониялық заңға сәйкес өзгерсе немесе ток күшінің уақытқа байланысты графигі 1-суреттегідей болса, онда мұндай токты айнымалы ток деп атайды.



Сурет 1. Айнымалы ток түрлері

Өнеркәсіптік айнымалы ток – бұл 50 Гц жиіліктегі еріксіз электрлік тербелістер, олардың параметрлері – кернеу мен ток күші – гармониялық заңдарға сәйкес өзгереді:

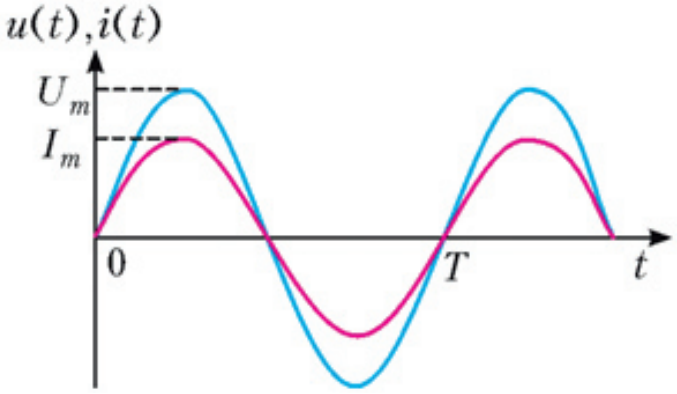
$$u(t)=U_m \sin \omega t \quad \text{и} \quad i(t)=I_m \sin(\omega t+\varphi).$$

Мұнда u(t) және i(t) - t уақыт моментіндегі кернеу мен токтың лездік мәні, ал U_m және I_m тізбектегі кернеу мен ток күшінің амплитудалық мәні, $\omega=2\pi\nu$ - циклдік жиілік, φ – тізбектегі кедергі сипатына байланысты ток пен кернеудің тербелістері арасындағы фазалық айырмашылық (ығысу).

Айнымалы токтың бірінші сипаттамасы - лездік мән. Ол нөл мен максималды мән арасында өзгеріп отырады. Егер синусоидтық айнымалы ток тізбегіне тек актив кедергі қосылған болса, онда кернеу мен ток теңдеулерін келесі түрде аламыз:

$$u(t)=U_m \sin \omega t$$
$$i(t)=I_m \sin \omega t.$$

2-суретте осы теңдеулердің графиктері көрсетілген, мұндағы T- тербеліс периоды.



Сурет 2. Гармониялық айнымалы ток пен кернеудің уақытқа тәуелділік графигі

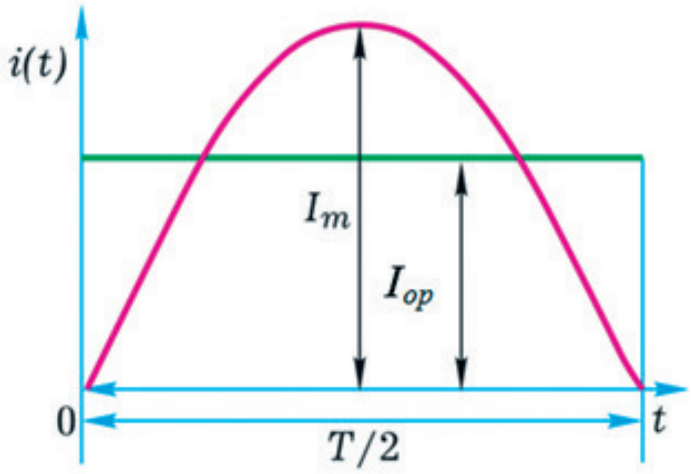
Айнымалы токты сипаттайтын екінші шама - оның амплитудалық мәні. Электр тогының гармониялық өзгеру кезеңіндегі токтың максимал лездік мәні амплитуда деп аталады. Айнымалы токты сипаттайтын лездік және амплидудалық кернеу мен токтың мәндерін оқушылар терең меңгеру үшін жалпылау, салыстыру, аналогия және ой қорту сияқты дидактикалық әдіс-тәсілдерді қолдана біліуі керек [7].

Айнымалы токтың орташа мәні - айнымалы токпен тең уақыт аралығында бірдей электр зарядын тасымалдайтын тұрақты токтың мәні. Формасы уақыт осіне қатысты симметриялы болатын айнымалы ток үшін, мысалы, синусоидтық сигнал үшін токтың орташа мәні нөлге тең. Сондықтан, айнымалы токтың орташа мәні ретінде осы ток түзетілгеннен кейінгі токтың орташа мәні алынады. Мұндай орташа ток түзетілген токпен аккумуляторды зарядтауда, немесе электролиз құбылысын сипаттауда қолданылады.

Белгілі бір уақыт аралығында айнымалы ток актив кедергіде қанша энергия бөліп шығаратын болса, сол уақытта сонша жылу мөлшерін бөліп шығаратын тұрақты ток мәнін айнымалы токтың әсерлік мәні ретінде аламыз.

Айнымалы токтың орташа мәні және оны түзету. Айнымалы ток бір период ішінде әртүрлі лездік мәндерге ие болады. Айнымалы ток тізбегіне қосылған амперметр (немесе вольтметр) токтың (немесе кернеудің) қандай мәнін көрсетеді? Тұрақты токты өлшеуге арналаған магнитоэлектрлік амперметр немесе вольтметрді айнымалы ток тізбегіне қоссақ, онда бұл приборлар нөлді көрсетеді. Шынында да, ток әр периодтың бірінші жартысында ток бір бағытта, ал екінші жартысында кері бағытта жүреді. Мұндай ток тізбегінде электролиз болмайды және мұндай ток аккумулятор батареясын зарядтай алмайды.

Гармониялық заңдылықпен өзгеретін айнымалы токтың орташа мәні деп жарты периодтың ішіндегі токтың орташа мәнін айтады. 3-суретте синусоидтық айнымалы токтың жарты период ішіндегі уақытқа тәуелділік графигі көрсетілген.



Сурет 3. Жарты период ішіндегі синусоидтық токтың уақытқа тәуелділік графигі және оның орташа мәні

Біз T/2 табаны бар тіктөртбұрыш саламыз. Оның ауданы график қисығы мен көлденең ось арасында орналасқан ауданға тең. Тіктөртбұрыштың биіктігі жарты период уақыттағы токтың орташа мәніне тең. Синусоиданың немесе тіктөртбұрыштың астындағы аудан сан бойынша өткізгіштен өткен зарядқа тең екендігі белгілі:

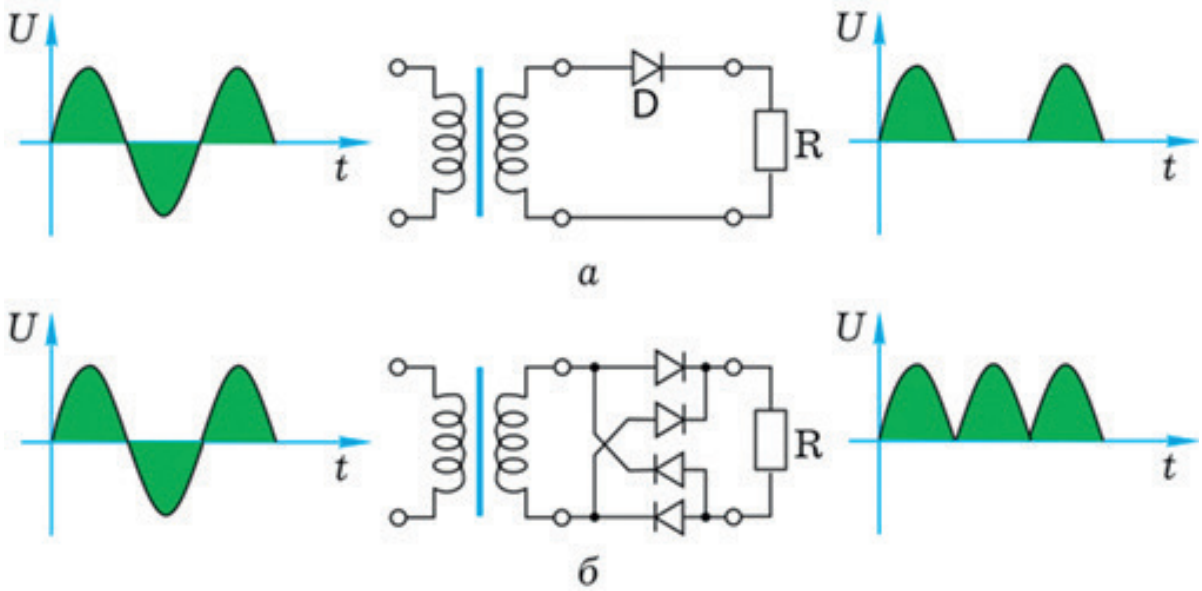
$$q = \int_0^{T/2} i(t)dt = \int_0^{T/2} sin\omega t dt = \frac{2}{\pi} I_m (T/2) = I_{ср} \cdot (T/2)$$

Осыдан біз айнымалы синусоидтық токтың орташа және амплитудалық шамалары арасындағы байланысты табамыз:

$$I_{ср} = \frac{2}{\pi} I_m = 0{,}637 I_m$$

Айнымалы синусоидтық кернеудің орташа және амплитудалық шамалары арасындағы байланыс мынандай түрде болады: $U_{ср} = 0{,}637U_m$

Батареяны зарядтау немесе электролизді іске асыру үшін синусоидтық ток түзетіледі. Түзетуден кейін ток бір бағытта жүреді, бірақ оны тұрақты ток деп санауға болмайды. Тек шамасы өзгеретін біржаққа бағытталған токтар пульсациялық токтар деп аталады. Тұрақты ток алу үшін пульсациялық токты фильтр жүйесімен тегістейді. Төменде 4а суретте айнымалы синусоидтық бір жартыпериодтық түзеткішінің схемасы және түзеткіштің шығысындағы кернеу графигі, ал 4б суретте екі жартыпериодтық түзеткіш (көпір) және шығысынан алынған кернеуі көрсетілген.



Сурет 4. Синусоидтық токты түзету және пульсациялық токтардың уақытқа тәуелділік графигі

Мұндай ток немесе кернеудің орташа мәндерін магнитоэлектрлік құрылғы арқылы өлшеуге болады, оның жұмыс принципі өткізгіштегі ток және тұрақты магнит өрісі арасындағы әрекеттесуіне негізделген. Осы құбылыстарды сандық әдіс және компьютерлік тәжірибелер көмегімен жан-жақты қарасытруға болады [8-11].

Мысал 1. Екі түзеткіш берілсін: екі жартыпериодтық және бір жартыпериодтық. Олардың әрқайсысына алдымен аккумулятор, содан кейін қыздырғыш қосылады. Түзеткішті ауыстырған кезде аккумулятордың зарядтау тогы мен қыздырғыштағы ток қалай өзгереді?

Зарядтау тогы – бұл тізбектегі орташа ток. Сондықтан, екі жартыпериодтық түзетуден бір жартыпериодтық түзетуге ауысу кезінде аккумуляторды зарядтау тогы екі есе азаяды. Егер түзеткіштің жүктемесі қыздырғыш болса, онда бұл жағдайда ток емес, айнымалы ток қуаты екі есе азаяды. Қуат токтың квадратына пропорционал (P=I2R) екені белгілі, демек жарты периодтық түзеткішті қолданғанда ток √2 есе азаяды.

Мысал 2. 4а суретте көрсетілген бір жартыпериодтық түзеткіштің шығысындағы кернеудің орташа мәні қандай? Кернеудің амплитудалық мәні Um.

Жарты периодтық кезеңдегі айнымалы синусоидтық токтың орташа және амплитудалық шамалары арасындағы байланысты қолдана отырып, біз төмендегідей есептеулер жасаймыз:

$$U_{ср} = \frac{1}{T}\int_0^{T/2} U(t)dt = \frac{1}{T}\int_0^{T/2} U_m \cos\omega t\, dt = -\frac{U_m}{\omega T}\cos\omega t\,\Big|_0^{T/2} = \frac{1}{\pi}U_m = 0{,}318U_m$$

Айнымалы токтың әсерлік мәні. Айнымалы токты зерттеу үшін токтың бағытына тәуелсіз болатын қандай да бір қасиетін пайдалану ыңғайлы. Мұндай қасиет ретінде токтың өткізгішті қыздыру құбылысын алуға болады.

Өнеркәсіптік синусоидтық айнымалы токтың жиілігі *ω = 314 рад/с (ν=50 Гц).* екендігі белгілі. Сонымен, тізбектегі кернеу мен токтың лездік мәні тез өзгереді. Айнымалы ток актив кедергіден өткен кезде (мысалы, шам арқылы) бөлінген жылу энергиясының мөлшері уақытқа сәйкес өзгеріп отырады. Бірақ бұл құбылыс айнмалы ток жиілігінің үлкен шама болуына байланысты және шамның жылулық инерттілігіне байланысты байқалмайды. Осылайша, шамның лездік қуат мәні бізге тұрақты болып көрінеді. Осы шам арқылы

тұрақты ток өткізіп, одан айнымалы ток өткен кездегі бөлінген жылу мөлшеріндей жылу атуға болады..

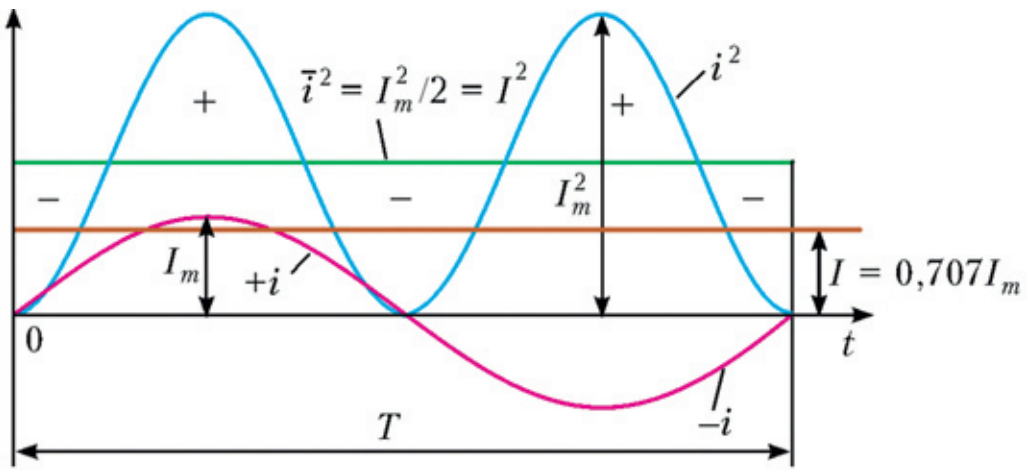
Кедергісі R арқылы өтетін I тұрақты токтың қуаты

$$P = I\,2R.$$

Синусоидтық айнымалы токтың лездік қуаты мынандай болады:

$$p=i^2 R, \text{ мұндағы } \quad i^2=I_m^2 \sin^2\omega t = I_m^2 \frac{1-\cos 2\omega t}{2} = \frac{I_m^2 R}{2} - \frac{I_m^2 R}{2}\cos 2\omega t$$

Ал cos2ωt орташа мәні толық период ішінде нөлге тең (Сурет 5).



Сурет 5. Синусоидтық токтың және айнымалы токтың квадратының уақытқа тәуелділік графигі

Демек синусоидтық толық период ішінде айнымалы ток күшінің квадратының периодтың орташа мәні

$$\bar{i}^2 = \frac{I_m^2}{2}$$

ал токтың әсерлік мәні

$$I = \sqrt{\bar{i}^2} = \frac{I_m}{\sqrt{2}} = 0{,}707\ I_m$$

Сол сияқты, айнымалы синусоидтық кернеудің әсерлік мәні

$$I_{\text{ор.түз.}} = \frac{1}{T}\int_0^T |i(t)|dt \qquad U_{\text{ор.түз.}} = \frac{1}{T}\int_0^T |U(t)|dt$$

Екі тізбектелген токтардың (электродинамикалық жүйенің құрылғылары) магниттік өзара әрекеттесу принципі бойынша жасалған электр өлшеу құралдары, сондай-ақ айнымалы ток тізбегіне қосылған жылулық амперметрлер мен вольтметрлер токтың немесе кернеудің әсерлік мәндерін көрсетеді. Бұл құрылғылар универсальды, олар тұрақты және айнымалы токтар, сонымен қатар әр түрлі электр сигналдарының параметрлерін өлшеу үшін қолданылады.

Айнымалы ток категориясына тек синусоидтық ток қана емес, сонымен қатар кез келген периодты электр сигналдары да кіретіндіктен, айнымалы токтың орташа және әсерлік мәндерінің шамаларын есептеу үшін жалпыланған формулаларды пайдаланамыз.

Айнымалы токтың немесе кернеудің орташа мәні бір период ішіндегі лездік мәндердің арифметикалық орташа мәніне тең:

$$I_{ср} = \frac{1}{T}\int_0^T i(t)dt \qquad U_{ср} = \frac{1}{T}\int_0^T U(t)dt$$

Сол сияқты, ток пен кернеудің орташа түзетілген мәндері төмендегі теңдеумен есептеледі:

$$I_{ор.түз.} = \frac{1}{T}\int_0^T |i(t)|dt \qquad U_{ор.түз.} = \frac{1}{T}\int_0^T |U(t)|dt$$

Электр сигналының лездік қуаты - кернеудің лездік шамасы *(u)* мен токтың лездік шамасының *(i)* көбейтіндісіне тең: $p = u \cdot i$.

Бір период ішіндегі орташа қуатты табу үшін шексіз аз уақыт аралығында жасалған жұмыстардың қосындысын табу керек, содан кейін бұл шаманы Т периодқа бөлу керек. *dt* уақытаралығындағы жасалған жұмыс *u·idt* өрнегімен анықталады. Т периоды ішіндегі қуат төмендегі формуламен есептейді.

$$\bar{p} = \frac{A}{T} = \frac{1}{T}\int_0^T u \cdot idt = R \cdot \frac{1}{T}\int_0^T i^2 dt$$

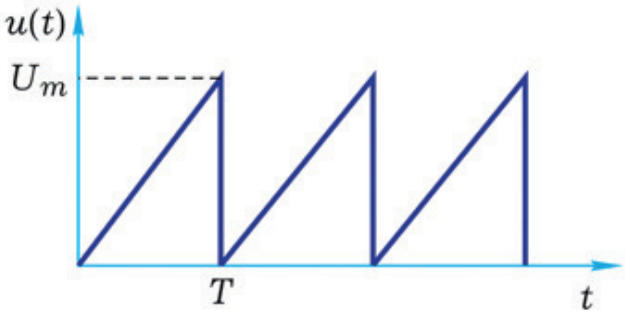
R кедергісі арқылы өтетін I тұрақты токтың қуаты $P = I\,2R$ болатыны белгілі. Егер $P = p$ болса,

$$I^2 R = R \cdot \frac{1}{T}\int_0^T i^2 dt$$

онда айнымалы ток (кернеу) шамасының әсерлік мәні келесі формула бойынша анықталады:

$$I = \sqrt{\frac{1}{T}\int_0^T i^2(t)dt} \qquad \text{и} \qquad U = \sqrt{\frac{1}{T}\int_0^T U^2(t)dt}$$

Мысал 3. Электродинамикалық (немесе жылу) амперметрмен тізбектей қосылған резисторға 6 суреттегідей электр сигналы берілсе амперметр қандай шаманы көрсетеді. Резистордың кедергісі R-ге тең.



Сурет 6. Ара тісі тәрізді электрлік сигнал (кернеу)

Электродинамикалық амперметрдің стрелкасының ауытқу бұрышы айнымалы токтың лездік шамасының квадратына тура пропорционал. Осылайша, амперметр резистордағы токтыңәсерлік мәнін көрсетеді:

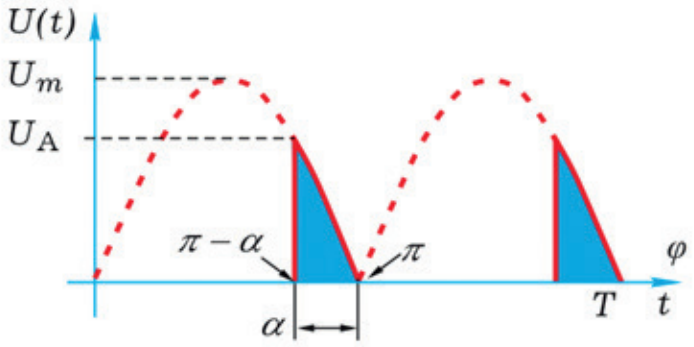
$$I = \frac{U}{R} = \frac{1}{R}\sqrt{\frac{1}{T}\int_0^T U^2(t)dt} = \frac{1}{R}\sqrt{\frac{1}{T}\cdot\frac{U_m^2 T}{3}} = \frac{U_m}{R\sqrt{3}}$$

Мысал 4. Аккумулятор батареясын I_0 тұрақты токпен зарядтау үшін t_0 сағат қажет. Мұндай аккумуляторды желіден толық периодтық түзеткіш арқылы зарядтауға қанша уақыт кетеді. Желіден келеті токтың әсерлік мәні де I_0 шамаға тең.

Тұрақты ток жағдайында t_0 уақыт ішінде батарея алатын заряд мөлшері $I_0 t_0$. Егер батарея желіден толық периодтық түзеткіш арқылы зарядталса, алған заряд мөлшері $I_{ср.} t$ болады.

$I_{ср.}t = I_0t_0$ белгілі. 2-мысалда қарастырылған мәселелерден $I_{ср.} = \frac{1}{\pi}I_м \quad \frac{1}{\pi}I_м t = I_0t_0 \quad I_м = I_0\sqrt{2}$ деп жаза аламыз. Демек, $t = \frac{\pi t_0}{\sqrt{2}}$.

Мысал 5. 7 - суретте фазаимпульстік реттегіштің шығысындағы кернеу түрі көрсетілген. U_m реттегішінің кірісіндегі желінің екі жартыпериодтық түзетілген синусоидтық кернеуінен кейінгі амплитудасы. $\alpha = \pi/4$ -өткізгіштік бұрышы, 0-ден π-ге дейін өзгереді.



Сурет 7. Фазаимпульстік реттегіштің шығысындағы кернеуді уақытқа тәуелділік графигі

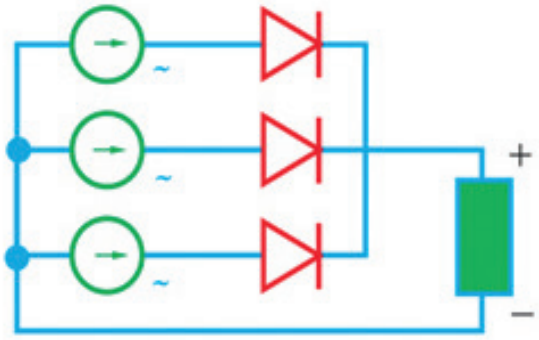
Фазалық реттегіштің шығысындағы кернеудің максималды, орташа және әсерлік мәндерін табу керек.

$$U_A = U_м \sin(\pi-\alpha) = U_м \sin\alpha = U_м \frac{\sqrt{2}}{2} \approx 0{,}707U_м$$

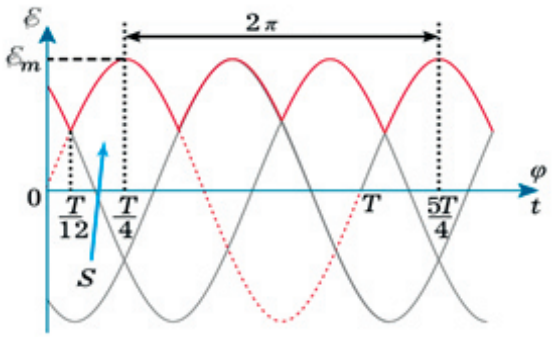
$$U_{ср} = \frac{1}{T/2}\int_{3T/8}^{T/2} U_м sin\omega t dt = U_м (1-\cos\alpha)/\pi \approx 0{,}093\ U_м$$

$$U = \sqrt{\frac{1}{T/2}\int_{3T/8}^{T/2} U_м{}^2 sin^2\omega t dt} = U_м\sqrt{(\alpha - \frac{\sin 2\alpha}{2})/(2\pi))} = U_м\sqrt{\frac{1}{8} - \frac{sin2\alpha}{4\pi}} \approx 0{,}213U_м$$

Мысал 6. 8- суретте үш фазалы түзеткіш және түзеткіштің шығысындағы (сурет-9) ЭҚК-нің уақытқа тәуелділік графигі көрсетілген. ЭҚК-нің максималды мәні $\varepsilon_м$. Орташа ЭҚК неге тең? ЭҚК-нің әсерлік мәнін табу керек.



Сурет 8. Үш фазалы түзеткіштің электрлік схемасы



Сурет 9. Үш фазалы токтың Э.Қ.К.-нің түзеткіштің шығысындағы уақытқа тәуелділік графигі

Бір фазалы айнымалы токтың ЭҚК-і орташа мәні $\varepsilon_{ср} = \frac{1}{T}\int_0^T \varepsilon(t)dt$ екендігі белгілі. Үш фазаның ЭҚК-терінің кірістегі қабаттасуы жағдайында ЭҚК-нің орташа шамасы $\varepsilon_{ср}$=6S/T формуласы бойынша есептеледі, мұндағы S $t\in(\frac{T}{12},\frac{T}{4})$ кезіндегі синусоида графигінің астындағы аудан.

$$\varepsilon_{ср} = 6\cdot\frac{1}{T}\int_{T/12}^{T/4}\varepsilon_м sin\omega t dt.\ \text{Бұдан,}\qquad \varepsilon_{ср} = \frac{3\sqrt{3}}{2\pi}\varepsilon_м$$

Бір фазалы айнымалы токтың ЭҚК-нің әсерлік мәні

$$\varepsilon = \sqrt{\frac{1}{T}\int_0^T \varepsilon(t)^2 dt.}\quad \text{Біздің жағдай үшін, } \varepsilon = 6\cdot\sqrt{\frac{1}{T}\int_{T/12}^{T/4}\varepsilon(t)^2 dt} =$$

$$6\cdot\sqrt{\frac{1}{T}\int_{T/12}^{T/4}\varepsilon_м{}^2\sin^2\omega t\, dt} = 3\varepsilon_м\sqrt{\frac{1}{3}+\frac{\sqrt{3}}{4\pi}}$$

Қорытынды

Айнымалы ток пен кернеудің әртүрлі жағдайларын талдау негізінде келесі нәтижелер алынды:

– айнымалы токты пайдалану салалары анықталды (өнеркәсіп, жарықтандыру желісі, электротехника, радиотехника, компьютерлік желілер);

– айнымалы ток пен кернеудің лездік, амплитудалық, орташа және әсерлік мәндері зерттелді;

– зерттеу барысында синусоидалдық, периодты, түзетілген, үш фазалы және пульсацияланған токтың орташа және әсерлі мәнінің физикалық қасиеттерін сипаттайтын параметрлер қарастырылды;

– айнымалы токпен жұмыс істеу үшін қажетті аспаптар мен жабдықтардың түрлері қарастырылды (түзеткіш, фазаимпульстік реттегіш және үш фазалы генератор). Осы аспаптар арқылы өндірілген айнымалы ток пен кернеудің орташа және әсерлік мәндері есептелді;

– магнитоэлектрлік, электродинамикалық және жылулық тұрғыдан айнымалы токтың кернеуі мен ток күшін өлшеу құралдарының жұмыс істеу принциптері талданды.

Әдебиеттер тізімі

1. Галушко В.А. Электротехника и основы электроники: Учебное пособие. – Гомель: БелГУТ, 2012. – 186 с.
2. Айтимов А., Катаев Е. Электротехника: Учебное пособие. – Астана: Фолиант, 2010. – 240 с.
3. Парселл Э. Электричество и магнетизм (Берклеевский курс физики). Учебное руководство. – Москва: Наука. Физматлит, 1983. – 416 с.
4. Яворский Б.М., Пинский А.А. Колебания и волны. Квантовая физика. Том 2. – Москва: Наука. Физматлит, 1981. – 448 с.
5. Feynman R., Leighton R., Sands M. The Feynman lectures on physics. Volume 2. – London: Addison-wesley publishing company, 1977. – 350 p.
6. Мукушев Б.А. Изучение основных характеристик переменного тока // Физика в школе. – 2021. – No. 7. – P. 16-21. DOI: 10.47639/0130-5522.
7. Прмантаева Б., Мукушев Б.А. Орта мектепте физиканы оқытуда аналогия әдісін қолдану // Вестник ЕНУ серия Педагогика. – 2021. – №4, – Б. 37-43.
8. Мукушев Б.А., Нурбакова Г.С. Электрлік сигналдарды Mathcad пакеті көмегімен спектрлік талдау // Вестник ЕНУ им. Гумилева. – 2016. – №6. – Б. 46-54.
9. Мукушев Б.А., Нурбакова Г.С. Ван дер Поль теңдеуімен сипатталатын электрлік автотербелістерді MATHCAD пакеті көмегімен талдау // Вестник КазНПУ им. Абая. – 2017. – №1. – Б. 49-58.
10. Мукушев Б.А., Нурбакова Г.С. Периодты синусоидалды емес электрлік сигналдарды сандық әдістер көмегімен гармоникалық талдау // Вестник ЕНУ им. Гумилева. – 2016. – №4. – Б. 28-34.
11. Мукушев Б.А., Нурбакова Г.С. Электрлік тербелістерді зерттеуге арналған компьютерлік эксперименттер // Вестник КазНПУ им. Абая. – 2016. – №3. – Б. 39-48.

Б.А. Мукушев[1], Б.А. Прмантаева[2], Г.К. Муратова[1], С.Б. Мукушев[1], Л.С. Каинбаева[3]
[1]Казахский агротехнический университет им. С. Сейфуллина, Астана, Казахстан
[2]Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан
[3]Кызылординский университет имени Коркыт Ата, Кызылорда, Казахстан

Ознакомление школьников с основными характеристиками переменного тока при обучении физике в средней школе

Аннотация. В статье проведен теоретический анализ различных видов переменного тока, которые используются в промышленности, осветительной сети, электротехнике и радиотехнике, а также в компьютерных сетях. Исследованы следующие характеристики переменного тока: мгновенное, амплитудное, среднее и действующее (эффективное) значения тока и напряжения. Изучены параметры, характеризующие физические свойства среднего и действующего (эффективного) значения синусоидального, периодического, выпрямленного, трехфазного и пульсирующего тока.

В качестве примеров были рассмотрены различные виды выпрямителей переменного тока, фазоимпульсный регулятор и трехфазный выпрямитель. Проведены расчеты по нахождению среднего и действующего (эффективного) значений переменных токов и напряжений, выработанных с помощью этих приборов и оборудований. Проанализированы принципы работы магнитоэлектрических, электродинамических и тепловых измерительных приборов на основе изучения параметров различных видов переменного тока.

Ключевые слова: мгновенное, амплитудное, среднее и действующее значения переменного тока и напряжения, фазоимпульсный регулятор, трехфазный выпрямитель, измерительные приборы.

B.A. Mukushev[1], B.A. Prmantayeva[2], G. K.Muratova[1], S.B. Mukushev[1], L.S. Kainbayeva[3]
[1]S. Seifullin Kazakh AgroTechnical University, Astana, Kazakhstan
[2]L.N.Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan
[3]Korkyt Ata Kyzylorda University, Kyzylorda, Kazakhstan

Familiarization of schoolchildren with the main characteristics of alternating current when teaching physics in secondary school

Abstract. The article provides a theoretical analysis of various types of alternating current. These types of alternating current are used in industry, lighting networks, electrical and radio engineering, and also in computer networks. The following characteristics of alternating current are investigated: instantaneous, amplitude, average and effective (effective) values of current and voltage. The parameters of the average and effective (effective) values of sinusoidal, periodic, rectified, three-phase and pulsating current are studied.

Various types of AC rectifiers, a phase-pulse regulator and a three-phase rectifier were considered as examples. Calculations were carried out to find the average and effective (effective) values of alternating currents and voltages generated using these devices and equipment. The principles of operation of magnetoelectric, electrodynamic and thermal measuring devices are analyzed.

Keywords: instantaneous, amplitude, average and effective values of alternating current and voltage, phase-pulse regulator, three-phase rectifier, measuring instruments.

References

1. Galushko V.A. Elektrotekhnika i osnovy elektroniki: Uchebnoe posobie [Electrical Engineering and Fundamentals of Electronics: Textbook] (Gomel': BelGUT, 2012, 186 s.). [in Russian]
2. Ajtimov A., Kataev E. Elektrotekhnika: Uchebnoe posobie [Electrical Engineering: Textbook] (Astana: Foliant, 2010, 240 s.). [in Russian]
3. Parsell E. Elektrichestvo i magnetizm (Berkleevskij kurs fiziki). Uchebnoe rukovodstvo [Electricity and Magnetism (Berkeley Physics Course). Study guide] (Moskva: Nauka. Fizmatlit, 1983, 416 s.) [Moscow: Science. Fizmatlit, 1983, 416 p.]. [in Russian]

4. YAvorskij B.M., Pinskij A.A. Kolebaniya i volny. Kvantovaya fizika. Tom 2 [Vibrations and waves. The quantum physics. Volume 2] (Moskva: Nauka. Fizmatlit, 1981, 448 s.) [Moscow: Science. Fizmatlit, 1981, 448 p.]. [in Russian]

5. Feynman R., Leighton R., Sands M. The Feynman lectures on physics. Volume 2 (London: Addison-wesley publishing company, 1977, 350 p.).

6. Mukushev B.A. Izuchenie osnovnyh harakteristik peremennogo toka, Fizika v shkole [The study of the main characteristics of alternating current, Physics at school], 7, 16-21 (2021). DOI: 10.47639/0130-5522. [in Russian]

7. Prmantaeva B., Mukushev B.A. Orta mektepte fizikany oqytuda analogiya adisin qoldanu, Vestnik ENU seriya Pedagogika [Application of analogy method in teaching physics in high school, Bulletin of ENU, series Pedagogy], 4, 37-43 (2021). [in Kazakh]

8. Mukushev B.A., Nurbakova G.S. Elektrlik signaldardy Mathcad paketi komegimen spektrlik taldau, Vestnik ENU im. Gumilyov [Spectral analysis of electrical signals using the Mathcad package, Bulletin of ENU], 6, 46-54 (2016). [in Kazakh]

9. Mukushev B.A., Nurbakova G.S. Van der Pol' tendeuimen sipattalatyn elektrlik avtoterbelisterdi MATHCAD paketi komegimen taldau, Vestnik KazNPU im. Abaya [Analysis of electric self-oscillations described by the van der Pol equation using the MATHCAD package, Bulletin of KazNPU im. Abaya], 1, 49-58 (2017). [in Kazakh]

10. Mukushev B.A., Nurbakova G.S. Periodty sinusoidaldy emes elektrlik signaldardy sandyq adister komegimen garmonikalyq taldau, Vestnik ENU im. Gumilyov [Harmonic analysis of periodic non-sinusoidal electrical signals using numerical methods, Vestnik ENU im. Gumilyov], 4, 28-34 (2016). [in Kazakh]

11. Mukushev B.A., Nurbakova G.S. Elektrlik terbelisterdi zertteuge arnalgan komp'yuterlik eksperimentter, Vestnik KazNPU im. Abaya [Computer experiments for the study of electric vibrations, Bulletin of KazNPU], 3, 39-48 (2016). [in Kazakh]

Авторлар туралы мәлімет:

Мукушев Б.А. – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті, Астана, Қазақстан.

Прмантаева Б.А. – физика-математика ғылымдарының кандидаты, доцент, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан.

Муратова Г.К. – физика-математика ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы, С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті, Астана, Қазақстан.

Мукушев С.Б. – педагогика ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы, С.Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті, Астана, Қазақстан.

Каинбаева Л.С. – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Қорқыт ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті, Қызылорда, Қазақстан.

Mukushev B.A. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Saken Seifullin Kazakh Agro Technical Research University, 62 Pobedy Ave., Astana, Kazakhstan.

Prmantayeva B.A. – Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.

Muratova G.K. – Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Senior Lecturer, Saken Seifullin Kazakh Agro Technical Research University, Astana, Kazakhstan.

Mukushev S.B. – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer, Saken Seifullin Kazakh Agro Technical Research University, Astana, Kazakhstan.

Kainbayeva L.S. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Korkyt Ata Kyzylorda State University, Kyzylorda, Kazakhstan.

IRSTI 14.35.09

R.M. Nesmeyanova[1], S.Yu. Kovtareva[2], S.R. Massakbayeva[1], E.E. Kopishev[2]

[1]Toraighyrov University, Pavlodar, Kazakhstan,
[2]L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan
(E-mail: nesm_r@mail.ru, kovtar_sw@mail.ru, sofochka184@mail.ru, eldar_kopishev@mail.ru)

Situational tasks in the study of chemistry by students of non-chemical specialties

Abstract. *The article presents situational tasks in the discipline of higher educational institutions «Chemistry» and substantiates the advantages and importance of using this type of task in practical classes. Thus, a specific example of work to reduce the gap between the knowledge and skills of a university graduate and the needs of the employer is given.*
Situational tasks are presented as learning tools that are important to use, on the one hand, to ensure that the teacher develops students' knowledge, skills and abilities provided for by regulatory documentation and, on the other hand, to make students aware of the purpose of studying a particular topic of the discipline, ways to search and find solutions concerning their professional activities, explanation and competent solution of everyday issues.
For example, tasks and assignments on some topics of the course are presented: the basic concepts and laws of chemistry, the periodic system of elements, the energetics of chemical reactions, solutions and the basics of electrochemistry for students of non-chemical specialties of the university studying chemistry as a general educational discipline, which is a prerequisite for basic and specialized disciplines of the specialty.
Such work in practical classes makes it possible to observe the expansion of knowledge and skills of students, an increase in their interest in the chosen profession and in the discipline «Chemistry», socio-psychological satisfaction from their own ability to apply the acquired knowledge in practice and, as a result, an easier inclusion of a young specialist in professional activity and the team.
Keywords: *chemistry at the university; chemistry for non-chemical specialities; situational tasks; tasks in chemistry.*

DOI: https://doi org/10.32523/2616-6895-2023-143-2-251-259

Introduction

In our country, there are more than 623 thousand students of higher education institutions currently studying in 120 higher educational institutions (HEIs) [1], acquiring a profession in more than 2 thousand educational programs.

The problem of the gap between the knowledge and skills of a university graduate and the needs of the employer has been voiced many times in various specialties, universities and enterprises. Dual education works well to reduce this gap, but it does not cover all specialties. At the present stage, the competency-based approach in higher education is seen as a way to achieve the skills and abilities indicated in professional standards, because with this approach, the result of learning is «... a set of acquired knowledge, skills, personal qualities and experience of independent activity ...» [2].

The main content of contextual learning [3] is that, in addition to basic theoretical information, there are tasks and problem situations, they model situations that reflect the main job functions. With such an organization of training, it is possible to "lead" the student in the process of

studying profile disciplines through academic-type activities to professional activities, which often, in addition to getting to know real professional tasks during training, can reduce the adaptation period during the transition to work.

The discipline «Chemistry» for non-chemical specialties belongs to the block of general educational disciplines, but even here it is possible and necessary to work on the development of knowledge, skills, certain skills and personal qualities. At Toraigyrov University (ToU), students of about 25 educational programs study this discipline. It is logical that with a close and often with the same list of topics, the content in the curriculum for different educational programs should be different. This can be achieved by using professional examples in lectures, tasks from practice or close to practice in the study of a particular topic in practical classes. A good way to achieve this goal is a situational task.

Materials and methods

The methodological basis of this study is a systematic approach that allows us to present situational tasks as an organizational form of problem-based learning for university students.

Thus, the theory of contextual learning in the process of obtaining higher and secondary vocational education makes it possible to model future professional activities. The personal approach allows us to see the student as an active and creative person in the process of pedagogical work. The activity approach allows us to consider the results of observations in the context of changes and development.

When choosing the presented educational materials, we were guided by the following: tasks are presented taking into account the specialties of ToU; tasks are additional informative; tasks allow, in addition to the actual solution, to significantly expand the knowledge of students; the tasks present real situations of the future professional activity of students, but at a fairly easy level, intended for students of the first or second courses.

Results and discussion

In the methodological literature, there are quite a lot of definitions of the concept of «a situational task» and the content of this concept varies quite a lot. Thus, the author of [4] defines situational tasks as "…tasks that allow the student to master intellectual operations sequentially in the process of working with information: familiarization – understanding – application – analysis – synthesis – assessment". The authors [3] voice the opinion that this is "...a type of educational task that imitates situations that may arise in reality" and which are aimed at "...not finding the actual solution to the problem, but mastering, at the same time, special knowledge and skills, which in the future can serve as a support for the effective resolution of problem situations in professional activities [5]. Another option is tasks that "are developed to test the knowledge and skills of students to act in practical, extreme and other situations [6]. According to [7] «... this is a learning tool, including a set of conditions aimed at solving a practically significant situation to consciously assimilate the content of the subject by students.» The author [8] designates this type of tasks as «... tasks placed in a life context and containing a personally significant question.» Thus, the representation of this concept is broad and, indeed, depending on the level of education, the type and purpose of the lesson, the discipline, on the situation, each of the presented definitions are right. In general, from the analysis of the definitions, it can be seen that situational tasks are, first of all, teaching tools that are important to use for students to understand the purpose of studying a particular topic of the discipline, ways to search and find solutions with their professional activities.

Words [9] "...for an object to interest us, it must be connected with something that interests us, with something already familiar and at the same time it must always contain some new forms of activity, otherwise, it will remain ineffective …" are considered especially important when planning practical classes. Thus, when studying the discipline «Chemistry», regardless of the similarity of topics, the material in the practical classes must be practice-oriented. This

discipline belongs to general educational disciplines, but even in it, not to mention basic and profile disciplines, it is possible to prepare a student for his professional activity and, by teaching and developing, to expand and strengthen his interest in the profession.

Indeed, almost any of the topics of the discipline can be applied specifically to the specialty (and even specialization), which allows students to master professional skills in addition to mastering and consolidating new educational material in a practical lesson. The teacher, at the same time, has a logical opportunity to provide interdisciplinary communication, give examples of existing industries, deepen the professional knowledge of students, encourage them to understand chemical processes and apply knowledge and skills in everyday life.

When studying the topic «Basic concepts and Laws of Chemistry» in practical classes with students of undergraduate specialties «Ecology», «Biotechnology», «Biology», «Metallurgy», «Chemical Technology of Inorganic Substances», «Construction», «Production of building materials, products and structures» the following tasks can be proposed, for example.

1) Fish species such as trout and grayling are very sensitive to the purity of the water. If 1 litre of natural water contains only $3 \cdot 10^{-6}$ moles of sulfuric acid, then the fry of these fish dies. Calculate the mass of sulfuric acid in 1 litre of water, which is a lethal dose for trout and grayling fry [10].

2) In a school chemistry lab, a solution of hydrochloric acid (10% concentration) was spilt on the floor and by the end of the lesson, it had completely evaporated. Hydrogen chloride is highly toxic and irritating if inhaled. However, the students did not notice any foreign smell. How many molecules of hydrogen chloride were in the air if the mass of the spilt solution is 1 g? [10].

3) During biochemical wastewater treatment without access to oxygen, a mixture of gases was obtained, consisting of 65% of the mass. methane and 35% wt. carbon monoxide (IV). Determine the volume (n.c.), which is occupied by 100 kg of such a mixture [10].

4) Sphalerite is the main zinc mineral ZnS. Ores containing sphalerite are subjected to oxidative roasting. Calculate the volume of oxygen (l) required to roast 100 kg of ore containing 70 % sphalerite [11].

5) Calcium hydroxide, or slaked lime, has the greatest use of alkalis as a binder in construction. Explain what reaction takes place during the setting process and where carbon dioxide comes from during the hardening of slaked lime. Determine what volume of carbon monoxide (IV) (n.o.) is necessary for the reaction with calcium hydroxide weighing 7.4 g [12].

On the topic «Periodic system of elements», in addition to standard tasks and tasks, more often offered by problem bookers, it is possible to offer tasks that are better perceived by students, affecting life situations and the area of their future professional activity. So, for the specialties «Transport, transport equipment and technologies», «Ecology», «Construction» and «Production of building materials, products and structures» on the specified topic, these can be, for example, tasks.

1) You have a suspicion that the employees of the gas station where you constantly refuel add water to gasoline. You have slaked and quicklime on the farm. Can these substances be used to test your suspicions? Will it require any other drugs? [13].

2) Emissions of sulfur oxide (IV) per person in industrialized countries are about 100 kg per year. In the atmosphere, sulfur oxide gradually oxidizes and the product reacts with water. Write reaction equations. What substance is formed? What is the mass of this substance per person per year? [13].

3) To obtain porous concrete, which has high thermal insulation properties, aluminum powder is added to the mixture for its preparation. What chemical reaction results in the release of gas? [13].

4) As a result of archaeological excavations of the camps of the most ancient settlements, numerous samples of organic materials, charcoal and other carbon-containing substances were found. The method of geochronology was used to determine the «age» of these objects. It was found that the discovered objects give 4.4 decays of carbon-14 atoms per minute per 1 g of carbon. Determine the age of ancient settlements [14].

5) For filling balloons in the field, the interaction of calcium hydride with water is sometimes used. How many kilograms of CaH_2 will have to be spent to fill a balloon with a volume of 500 m^3 (n.c.)? How much zinc and sulfuric acid will be required for this purpose? [15].

The topic «Energy of chemical processes» for different specialties («Construction», «Chemical technology of organic substances», «Biology», «Technology of food products», «Chemical technology of inorganic substances» and «Life safety and environmental protection and others») can be interestingly represented, for example, by the following tasks (the conditions of the tasks are given in abbreviated versions without reference data).

1) For welding and cutting metals, a high-temperature flame of acetylene-oxygen torches is used. Give an answer, is it possible to use the flame of a methane-oxygen burner for this purpose? Calculate in which of the two indicated burners more heat will be released during the combustion of the same volumes of acetylene and methane and how many times [14].

2) We get energy from food and drink. Calculate how much energy we absorb by eating 100 g of bread, provided it contains 50 g of carbohydrates, 8 g of proteins, 2 g of fat and 40 g of water. The calorie content of carbohydrates, proteins and fats, respectively, is 3.8; 4.1 and 9.1 kcal/g [14].

3) Calculate the amount of heat released during the explosion of 7.5 litres of explosive gas (n.c.) [15].

4) Liquefied hydrocarbon gas (liquid propane-butane with a density of 0.584 g/cm ^{3} at 0 °C and a content of 58 wt. % propane, 42 wt. % butane) and gasoline (take it consisting of pure octane). Calculate how much heat will be released during the combustion of these fuels and conclude which type of fuel is beneficial for a car enthusiast (taking into account consumption, amount of heat and, possibly, cost) [16].

5) A fit person ate twice the usual daily allowance of chocolate (9200 kJ). Calculate how long it will take him to compensate for energy excesses if: jogging (energy expenditure of the body - 2100 kJ/h), riding a bicycle (920 kJ/h) or washing clothes by hand (540 kJ/h) [14].

Ways of expressing the content of a dissolved substance in a solution, solubility when studying the topic «Solutions» can be worked out when solving similar practice-oriented problems (for example, the specialties «Ecology», «Biotechnology», «Technology of food products», «Biology», «Applied Biology and modelling in medicine", "Metallurgy").

1) What mass of milk of lime containing 10 % calcium hydroxide is needed to neutralize 1 ton of wastewater containing 0.1 % hydrogen chloride? [10].

2) Curdled milk, yoghurt and kefir contain from 0.6 to 1 % lactic acid. Calculate the molar concentration of lactic acid in these products (take the density of the solution equal to 0.99 g/ml) [10].

3) Calculate the percentage concentration of an aqueous solution of sugar $C_{12}H_{22}O_{11}$, knowing the crystallization temperature of the solution (-0.93 °C). The cryoscopic constant of water is 1.86 deg. [17].

4) How many potassium and calcium ions are contained in the blood of an adult if its average volume is 5 dm^3? For calculation, use data from clinical studies: 100 cm^3 of blood contains 180 mg of potassium and 6.5 mg of calcium in the ionic form [18].

5) Patients who have lost a lot of blood get into intensive care. If you were an intensive care nurse, how would you urgently prepare 700 ml of saline? The physiological value of blood pH is 7.36. Determine the concentration of ions $[H^+]$ and $[OH^-]$ in the blood [18].

The organization of the educational process in practical classes for students of the specialties «Construction», «Production of building materials, products and structures», «Biology», «Agronomy», «Biology», «Applied Biology and Modeling» will help to form professional skills, teach them to look for rational solutions. in medicine», «Chemical technology of inorganic substances» and «Metallurgy», using the tasks below and similar ones on the topic «Fundamentals of Electrochemistry».

1) You boiled white laundry with washing powder and soda in an old galvanized tin tank and found that yellow spots appeared on the laundry that was at the bottom of the tank and

a white, loose coating appeared on the walls of the tank. Why did this happen? Support your answer with reaction equations. How do remove stains from linen and plaque from the walls of the tank? What should have been done so as not to ruin the linen? [13].

2) You can determine the polarity of the battery and rectifier using an ordinary potato. True, in addition to it, you will need two copper contacts, which must be inserted into a fresh cut of a potato tuber at a distance of 2–3 mm from each other and close the circuit. Then, near the positive wire, the flesh of the tuber will begin to turn blue. Due to what processes does this happen and what is the role of the potato? [13].

3) When planting fruit trees and berry bushes, it is recommended to put in a pit for a seedling, together with fertilizers, put several metal cans flattened and burned at the stake. How do you explain this in terms of chemistry? Why do houseplants planted in metal can often grow better than the same plants in clay pots? [13].

4) The mass fraction of sodium chloride in physiological saline is 0.009 (0.9 %). Determine the masses of substances released on inert electrodes during the electrolysis of 40 ml of this solution (take the density of the solution to be 1 g/ml). What is the mass fraction of sodium hydroxide in the resulting solution? [19].

5) In the production of implants in orthopaedics, 50 g of titanium was required as a biocompatible material. How long should the electrolysis of an aqueous solution of titanium (IV) sulphate be carried out at a current of 200 A to obtain the required mass of pure titanium? [20].

Thus, each of the topics of the discipline can be represented by a certain number of tasks that have a certain practice-oriented specificity, which allows, without losing, but increasing the interest of students, to ensure the formation of knowledge, skills and abilities by students provided for by regulatory documents.

Conclusion

In chemistry lessons, the student, being in an active position, in addition to studying the topics of the discipline, develops his social competencies and provides interdisciplinary communication.

Solving situational problems in a practical lesson, the teacher as a whole has a goal - to ensure the assimilation and consolidation of educational material, but by applying practice-oriented situational problems, students, in addition to finding a solution (which is their goal), learn and consolidate educational material, develop new skills and skills, learn to pose and solve problems, formulate their thoughts and more. other.

Despite the standard list of discipline topics and the content of practical classes, the selection of tasks and assignments for students of different specialities can vary greatly. In our opinion, regardless of the similarity of topics, the material in the practical classes must be practice-oriented and speaking, we mean not only the specified discipline. Chemistry, like some other disciplines for many specialities, belongs to general education disciplines, but even in such disciplines, not to mention basic and specialized ones, it is important to correctly build a lesson and prepare the student for his professional activity from discipline to discipline. In addition, it is known that, in general, the use of contextual learning allows, as a result, a young specialist to be more quickly involved in work activities, in a work team.

References

1. Высшее и послевузовское образование. [Electronic resource] – URL: https://www.gov.kz/memleket/entities/edu/activities/272?lang=ru (Accessed: 12.05.2022).

2. Шабанова И.А. Ситуационные задачи в подготовке будущих учителей химии // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). – 2017. – № 12 (189). – С. 92-99.

3. Вербицкий А. Контекстное обучение в компетентностном подходе // Высшее образование в России. – 2006. – № 11. – С. 39-46.

4. Найденышева И.Ю. Ситуационные задачи как средство оценивания в современной школе. [Electronic resource] – URL: http://pedportal. net/po-tipumateriala/obschepedagogicheskie-tehnologii/situacionnye-zadachi-kaksredstvo-ocenivaniya-v-sovremennoy-shkole-949467 (Accessed: 15.05. 2022).

5. Ковтунова Т.И. Методические задачи в предметной подготовке учителя математики: дис. канд. пед. наук. – Калуга, 2006. – 214 с.

6. Аванесов В.С. Основы научной организации педагогического контроля в высшей школе: Учебное пособие для слушателей Учебного Центра. – Москва: МИСиС, 1987. – 107 с.

7. Жулькова Н.В. Роль и место ситуационных задач в современном уроке // Химия в школе. – 2013. – № 9. – С. 45-47.

8. Горбенко Н.В. Ситуационные задачи как одна из форм работы с тестами // Химия в школе. – 2011. – № 3. – С. 48-50.

9. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – Москва: Педагогика, 1991. – 480 с.

10. Чернобельская Г.М. Методическая разработка. Использование нетрадиционных задач и упражнений при изучении химии. [Electronic resource] – URL: https://school2-pereslavl.edu.yar.ru/metodicheskie_razrabotki/levinson_n_a _/ispolzovanie_netradits_zadach_po_himii.pdf (Accessed: 13.05.2022).

11. Вострикова Н.М. Об использовании контекстных заданий в химической подготовке студентов горного и металлургического направлений // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – № 4 – С. 67-71.

12. Буркова Г.П. Ситуационные и сюжетные задачи как средство формирования универсальных учебных действий. [Electronic resource] – URL: https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/160265-situacionnye-i-sjuzhetnye-zadachi-kak-sredstv (Accessed: 13.05.2022).

13. Жулькова Н.В. Сборник ситуационных задач по химии. [Electronic resource] – URL: https://infourok.ru/sbornik_situacionnyh_zadach_po_himii-286995. htm (Accessed: 13.05.2022).

14. Кузьменко Н.Е., Еремин В.В. Химия. 2400 задач для школьников и поступающих в вузы. – Москва: Дрофа, 1999. – 560 с.

15. Глинка Н.Л. Задачи и упражнения по общей химии. Учебное пособие для вузов. – Москва: Интеграл-Пресс, 2005. – 240 с.

16. Емельянов В.А., Ильин М.А., Коваленко К.А. Химические олимпиады. Задания и решения. Электронный практикум, разработанный в рамках реализации Программы развития НИУ-НГУ. ИНХ СО РАН. [Electronic resource] – URL: http://www.niic.nsc.ru/study/studentam/158-tasks/zadacha (Accessed: 13.05.2022).

17. Самостоятельная внеаудиторная работа по курсу «Химия». [Electronic resource] – URL: https://studfile.net/preview/5813855/ (Accessed: 14.05.2022).

18. Мендубаева З.А., Гринченко Е.Л., Макарова О.А., Уварова Т.А. Контекстные задачи при обучении химии студентов вуза // Современные проблемы науки и образования. [Electronic resource] – URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=27393 (Accessed: 13.05.2022).

19. Электрохимические процессы в водных системах. Учебное пособие. – Иваново: ГБОУ ВПО ИвГМА Минздрава РФ, 2014. – 53 с.

20. Контролирующие материалы по химии с практической направленностью. [Electronic resource] – URL: https://him.1sept.ru/article.php?ID=200701104 (Accessed: 14.05.2022).

Р.М. Несмеянова[1], С.Ю. Ковтарева[2], С.Р. Масакбаева[1], Э.Е. Копишев[2]

[1]Торайғыров университет, Павлодар, Қазақстан

[2]Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан

Химиялық емес мамандықтар студенттерінің химияны оқытудағы ситуациялық міндеттері

Аңдатпа. Мақалада жоғары оқу орындарының «Химия» пәні бойынша жағдаяттық тапсырмалар беріліп, тәжірибелік сабақтарда осы типтегі тапсырмаларды қолданудың артықшылықтары мен маңыздылығы негізделеді. Осылайша, ЖОО бітірушінің білімі мен дағдысы мен жұмыс берушінің қажеттіліктері арасындағы алшақтықты азайту бойынша жұмыстың нақты мысалы келтірілген.

Ситуациялық тапсырмалар, бір жағынан, мұғалімнің нормативтік құжаттамада қарастырылған оқушылардың білім, білік және дағдыларын дамытуын және екінші жағынан, оқушылардың мақсатын түсінуін қамтамасыз ету үшін маңызды болып табылатын оқу құралдары ретінде

ұсынылады, пәннің белгілі бір тақырыбын оқып-үйрену, олардың кәсіби іс-әрекетіне байланысты іздеу және шешу жолдарын табу, күнделікті мәселелерді түсіндіру және сауатты шешу.

Курстың кейбір тақырыптары бойынша мысалдар мен тапсырмалар берілген: химияның негізгі ұғымдары мен заңдары, элементтердің периодтық жүйесі, химиялық реакциялардың энергиясы, ерітінділер, электрохимия негіздері, химияны жалпы білім беретін пән ретінде оқитын университеттің химиялық емес мамандықтарының студенттеріне арналған базалық және бейіндік пәндеріне қажетті шарт болып табылады.

Тәжірибелік сабақтардағы мұндай жұмыстар студенттердің білімдері мен дағдыларының кеңеюін, таңдаған мамандығына және «Химия» пәніне деген қызығушылықтарының артқанын, алған білімдерін практикада қолдана білуден әлеуметтік-психологиялық қанағаттануын байқауға, тәжірибеден өту және соның нәтижесінде жас маманның кәсіби қызметке және ұжымға оңай қосылуына мүмкіндік береді.

Түйін сөздер: университеттегі химия, химиялық емес мамандықтарға арналған химия, ситуациялық тапсырмалар, химия бойынша тапсырмалар.

Р.М. Несмеянова[1], С.Ю. Ковтарева[2], С.Р. Масакбаева[1], Э.Е. Копишев[2]

[1]Торайгыров университет, Павлодар, Казахстан

[2]Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан

Ситуационные задачи при изучении химии студентами нехимических специальностей

Аннотация. В статье представлены ситуационные задачи по дисциплине высших учебных заведений «Химия», обоснованы преимущества и важность применения подобного вида заданий на практических занятиях. Таким образом, приведён конкретный пример работы на сокращение разрыва между знаниями и умениями выпускника вуза и потребностями работодателя.

Ситуационные задачи представлены как средства обучения, которые важно использовать, с одной стороны, для обеспечения преподавателем формирования у обучающихся знаний, умений, навыков, предусмотренных нормативной документацией, и, с другой – для осознания обучающимися цели изучения той или иной темы дисциплины, способов поиска и нахождения решения применительно к своей профессиональной деятельности, объяснению и грамотному решению вопросов повседневного характера.

В качестве примеров представлены задачи и задания по некоторым темам курса: основные понятия и законы химии, периодическая система элементов, энергетика химических реакций, растворы, основы электрохимии для студентов нехимических специальностей вуза, изучающих химию как общеобразовательную дисциплину, являющуюся пререквизитом для базовых и профильных дисциплин специальности.

Подобная работа на практических занятиях позволяет наблюдать расширение знаний и умений обучающихся, повышение их интереса к выбранной профессии и к дисциплине «Химия», социально-психологическую удовлетворённость от собственной способности применить полученные знания на практике и, в результате, более лёгкое включение молодого специалиста в профессиональную деятельность и в коллектив.

Ключевые слова: химия в вузе, химия для нехимических специальностей, ситуационные задачи, задачи по химии.

References

1. Vysshee i poslevuzovskoe obrazovanie [Higher and postgraduate education]. [Electronic resource] – Available at: https://www.gov.kz/memleket/entities/edu/activities/272?lang=ru. (Accessed: 12.05.2022). [in Russian]

2. Shabanova I.A. Situacionnye zadachi v podgotovke budushchih uchitelej himii [Situational tasks in the training of future teachers of chemistry], Vestnik TGPU [TSPU Bulletin], 12(189), 92-99 (2017). [in Russian]

3. Verbickij A. Kontekstnoe obuchenie v kompetentnostnom podhode [Contextual learning in the competence-based approach], Vysshee obrazovanie v Rossii [Higher education in Russia], 11, 39-46 (2006). [in Russian]

4. Najdenysheva I.YU. Situacionnye zadachi kak sredstvo ocenivaniya v sovremennoj shkole [Situational tasks as a means of assessment in modern school]. [Electronic resource] – Available at: http://pedportal. net/po-tipumateriala/obschepedagogicheskie-tehnologii/situacionnye-zadachi-kaksredstvo-ocenivaniya-v-sovremennoy-shkole-949467 (Accessed: 15.05. 2022). [in Russian]

5. Kovtunova T.I. Metodicheskie zadachi v predmetnoj podgotovke uchitelya matematiki: disssertaciya na soiskanie stepeni kandandidata peagogicheskih nauk [Methodological tasks in the subject preparation of a teacher of mathematics] Dissertation of the candidate of Pedagogical Sciences (Kaluga, 2006, 214 p.). [in Russian]

6. Avanesov V. S. Osnovy nauchnoj organizacii pedagogicheskogo kontrolya v vysshej shkole: Uchebnoe posobie dlya slushatelej Uchebnogo Centra [Fundamentals of the scientific organization of pedagogical control in higher education: A manual for students of the Training Center] (Moscow, 1987, 107p.). [in Russian]

7. Zhul'kova N.V. Rol' i mesto situacionnyh zadach v sovremennom uroke [The role and place of situational tasks in the modern lesson], Himiya v shkole [Chemistry at school], 9, 45-47 (2013). [in Russian]

8. Gorbenko N.V. Situatsionnye zadachi kak odna iz form raboty s testami [Situational tasks as one of the forms of work with tests], Khimiya v shkole [Chemistry at School], 3, 48-50 (2011). [in Russian]

9. Vygotskij L.S. Pedagogicheskaya psihologiya [Pedagogical psychology] (Moscow, 1991, 480 p.). [in Russian]

10. Chernobel'skaya G.M. Metodicheskaya razrabotka. Ispol'zovanie netradicionnyh zadach i uprazhnenij pri izuchenii himii [Methodical development. The use of non-traditional tasks and exercises in the study of chemistry]. [Electronic resource] – Available at: https://school2-pereslavl.edu.yar.ru/metodicheskie_razrabotki/levinson_n_a_/ispolzovanie_netradits_zadach_po_himii.pdf. (Accessed: 13.05.2022). [in Russian]

11. Vostrikova N.M. Ob ispol'zovanii kontekstnyh zadanij v himicheskoj podgotovke studentov gornogo i metallurgicheskogo napravlenij [On the use of contextual tasks in the chemical training of students in the mining and metallurgical areas], Mezhdunarodnyj zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya [International Journal of Experimental Education], 4, 67-71 (2015). [in Russian]

12. Burkova G.P. Situatsionnye i syuzhetnye zadachi kak sredstvo formirovaniya universal'nyh uchebnyh dejstvij [Situational and plot tasks as a means of forming universal educational actions]. [Electronic resource] – Available at: https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/160265-situacionnye-i-sjuzhetnye-zadachi-kak-sredstv (Accessed: 13.05.2022). [in Russian]

13. Zhul'kova N.V. Sbornik situacionnyh zadach po himii [Collection of situational problems in chemistry]. [Electronic resource] – Available at: https://infourok.ru/sbornik_situacionnyh_zadach_po_himii-286995. htm. [in Russian]. (Accessed: 13.05.2022). [in Russian]

14. Kuz'menko N.E., Yeremin V.V. Khimiya. 2400 zadach dlya shkol'nikov i postupayushchih v vuzy [Chemistry. 2400 tasks for schoolchildren and university applicants] (Moscow, 1999, 560 p.). [in Russian]

15. Glinka N. L. Zadachi i uprazhneniya po obshchej himii. Uchebnoe posobie dlya vuzov [Tasks and exercises in general chemistry. Textbook for universities] (Moscow, 2005, 240 p.). [in Russian]

16. Yemel'yanov V.A., Il'in M.A., Kovalenko K.A. Himicheskie olimpiady. Zadaniya i resheniya. Elektronnyj praktikum, razrabotannyj v ramkah realizacii Programmy razvitiya NIU-NGU. INH SO RAN [Chemistry Olympiads. Tasks and solutions. An electronic workshop developed as part of the implementation of the NRU-NSU Development Program. INC SB RAS]. [Electronic resource] – Available at: http://www.niic.nsc.ru/study/studentam/158-tasks/zadacha (Accessed: 13.05.2022). [in Russian]

17. Samostoyatel'naya vneauditornaya rabota po kursu «himiya» [Independent extracurricular work on the course «chemistry»]. [Electronic resource] – Available at: https://studfile.net/preview/5813855/ (Accessed:14.05.2022). [in Russian]

18. Mendubayeva Z.A., Grinchenko E.L., Makarova O.A., Uvarova T.A. Kontekstnye zadachi pri obuchenii himii studentov vuza [Contextual tasks in teaching chemistry to university students], Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya [Modern problems of science and education]. [Electronic resource] – Available at: education.ru/ru/article/view?id=27393 (Accessed: 13.05.2022). [in Russian]

19. Elektrohimicheskie processy v vodnyh sistemah. Uchebnoe posobie [Electrochemical processes in water systems. Tutorial] (Ivanovo, 2014, 53 p.). [in Russian]

20. Kontroliruyushchie materialy po himii s prakticheskoj napravlennost'yu [Control materials in chemistry with a practical focus]. [Electronic resource] – Available at: https://him.1sept.ru/article.php?ID=200701104. (Accessed: 14.05.2022). [in Russian]

Information about authors:

Nesmeyanova R.M. – Candidate of Chemical Science, Associate Professor, Professor of the Faculty of Natural Science, Toraigyrov University, 64 Lomov Str., Pavlodar, Kazakhstan.

Kovtareva S.Y. – Master of Chemical Technology of Organic Substances, PhD student of the educational program 8D05306 «Chemistry» of the Faculty of Natural Science, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 13 Kazhymukan Str., Astana, Kazakhstan.

Massakbayeva S.R. – Candidate of Chemical Science, associate Professor, Professor of the Faculty of Natural Science, Toraigyrov University, 64 Lomov Str., Pavlodar, Kazakhstan.

Kopishev E.E. – Candidate of Chemical Science, Head of the Chemistry Department, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 13 Kazhymukan Str., Astana, Kazakhstan.

Несмеянова Р.М. – химия ғылымдарының кандидаты, қауымд. профессор (доцент), жаратылыстану ғылымдары факультетінің профессоры, Торайғыров университеті, Ломов көш., 64, Павлодар, Қазақстан.

Ковтарева С.Ю. – органикалық заттардың химиялық технологиясының магистрі, жаратылыстану ғылымдары факультетінің 8D05306 «Химия» білім беру бағдарламасының докторанты, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Қажымұқан көш., 13, Астана, Қазақстан.

Масакбаева С.Р. – химия ғылымдарының кандидаты, қауымд. профессор (доцент), жаратылыстану ғылымдары факультетінің профессоры, Торайғыров университеті, Ломов көш., 64, Павлодар, Қазақстан.

Копишев Э.Е. – химия ғылымдарының кандидаты, «Химия» кафедрасының меңгерушісі, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Қажымұқан көш., 13, Астана, Қазақстан.

МРНТИ 14.35.01

С.М. Омирбаев[1], А.А. Мухатаев[2], Х.Н. Касенов[1], .К. Куангалиева[3], Ш.Т. Ахметова[4]

[1]Astana IT University, Астана, Казахстан
[2]»Национальный центр развития высшего образования» МНВО РК, Астана, Казахстан
[3]Академия физической культуры и массового спорта, Астана, Казахстан
[4]Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан
(*E-mail: somirbaev@mail.ru, mukhatayev.aidos@gmail.com, khanat.kassenov@astanait.edu.kz, kuantu_80p@mail.ru, sholpan_68@mail.ru*)

Анализ нормативно-правовых актов: качественно-количественная характеристика содержания стратегически значимых документов в области обеспечения качества высшего и послевузовского образования в Казахстане

Аннотация. *Высшее образование играет важную роль в обществе, создавая новые знания, передавая их обучающимся и продвигая инновации. Новая парадигма высшего образования, основанная на Болонских воззрениях, обусловливает необходимость реструктуризации качества высшего образования с участием всех заинтересованных сторон (внутренних и внешних). В данной статье авторами представлен анализ нормативно-правовых документов установленной формы, принятых на республиканском референдуме либо уполномоченным органом, устанавливающих нормы права, изменяющих, дополняющих, прекращающих или приостанавливающих их действие. Данные документы отражают имеющуюся систему высшего и послевузовского образования в Казахстане в части обеспечения ее качества. Всего проанализировано 11 документов в области обеспечения качества высшего и послевузовского образования. Анализ указанных НПА свидетельствует о направленности казахстанской системы высшего и послевузовского образования на обеспечение качества оказываемых услуг, на формирование культуры качества в соответствии с международными стандартами. Все вносимые изменения в документы отражают последовательность и системность вводимых новшеств в деятельность организаций высшего и послевузовского образования, направлены на повышение требований к качеству вузовского образования. При этом направленность изменений свидетельствует о воплощении в жизнь глобальных принципов гуманизма и демократии. Анализ документов в области обеспечения качества высшего и послевузовского образования свидетельствует о том, что в связи с вхождением в Болонский процесс казахстанское высшее и послевузовское образование строго следует международным договоренностям. В частности, в обеспечении качества высшего образования уполномоченный орган и казахстанские университеты руководствуются Стандартами и рекомендациями для обеспечения качества высшего образования в Европейском пространстве высшего образования (ESG).*

Ключевые слова: *нормативно-правовой акт (НПА), высшее и послевузовское образование, обеспечение качества, культура качества, развитие образования и науки, контент-анализ, Болонский процесс, качественно-количественная характеристика, вуз, Европейское пространство высшего образования.*

DOI: https://doi org/10.32523/2616-6895-2023-143-2-260-272

Введение

Проблема развития национальной системы высшего образования является предметом исследований ученых из разных стран. В Казахстане Постановлением Правительства Республики Казахстан от 12 октября 2021 года "Об утверждении национального проекта «Качественное образование "Образованная нация" [1] повышение конкурентоспособности казахстанских вузов должно быть достигнуто за счет развития самой системы высшего и послевузовского и обеспечения ее качества.

В связи с этим, авторами исследовательской группы в рамках научного проекта «BR18574103 Повышение конкурентоспособности вузов Казахстана через реинжиниринг национальной системы обеспечения качества высшего образования», финансируемого Комитетом науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан (программно-целевое финансирование по научным, научно-техническим программам на 2022-2024 годы) проведен анализ НПА с целью выявления социальных тенденций и фактов в системе высшего и послевузовского образования.

Методы исследования

Основным методом исследования авторами статьи был выбран контент-анализ нормативно-правовых документов в области высшего и послевузовского образования.

Планируемым результатом исследования является качественно-количественная характеристика содержания стратегически значимых документов в области обеспечения качества высшего и послевузовского образования.

Всего проанализировано 11 документов в области обеспечения качества высшего и послевузовского образования:

– Стандарты и рекомендации для обеспечения качества высшего образования в Европейском пространстве высшего образования (ESG – European Standards and Guidelines) [2];

– Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года № 319-III «Об образовании» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 01.05.2023 г.) [3];

– Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 17 июня 2015 года № 391 «Об утверждении квалификационных требований, предъявляемых к образовательной деятельности организаций, предоставляющих высшее и (или) послевузовское образование, и перечня документов, подтверждающих соответствие им» [4];

– Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 29 ноября 2007 года № 583 «Об утверждении Правил организации и осуществления учебно-методической и научно-методической работы в организациях образования» [5];

– Приказ и.о. Министра образования и науки Республики Казахстан от 21 декабря 2007 года № 644 «Об утверждении Типовых правил деятельности методического (учебно-методического, научно-методического) совета и порядок его избрания» [6];

– Приказ и.о. Министра образования и науки Республики Казахстан от 19 июля 2021 года № 352 «Об утверждении Правил признания документов об образовании, а также перечня зарубежных организаций высшего и (или) послевузовского образования, документы об образовании которых признаются на территории Республики Казахстан» [7];

– Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 31 октября 2018 года № 600 «Об утверждении Типовых правил приема на обучение в организации образования, реализующие образовательные программы высшего и послевузовского образования» [8];

– Приказ Министра науки и высшего образования Республики Казахстан от 12 октября 2022 года № 106. Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 13 октября 2022 года № 30139 «Об утверждении Правил ведения реестра образовательных программ, реализуемых организациями высшего и (или) послевузовского образования, а также основания включения в реестр образовательных программ и исключения из него» [9];

– Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 30 октября 2018 года № 595 «Об утверждении Типовых правил деятельности организаций высшего и (или) послевузовского образования» [10];

– Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 20 марта 2015 года № 137 «Об утверждении требований к организациям образования по предоставлению дистанционного обучения и правил организации учебного процесса по дистанционному обучению и в форме онлайн-обучения по образовательным программам высшего и (или) послевузовского образования» [11];

– Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 1 ноября 2016 года № 629 «Об утверждении требований, предъявляемых к аккредитационному органу в сфере высшего и послевузовского образования и правил признания аккредитационных органов в сфере высшего и послевузовского образования, в том числе зарубежных» [12].

Проведение комплексного контент-анализа нормативно-правовых актов позволит далее провести в Казахстане реинжиниринг национальной системы обеспечения качества высшего образования как катализатора улучшения качества человеческого капитала в условиях реализации концепции непрерывного образования.

Литературный обзор

Различные подходы к исследуемому вопросу предполагают проведение исследования по реинжинирингу национальной системы высшего образования для повышения ее качества.

В 2018 году Центр Болонского процесса и академической мобильности Министерства образования и науки Республики Казахстан опубликовал Аналитический отчет, в котором предложено усилить внутреннюю систему обеспечения качества, казахстанским вузам рекомендовано усилить качественный состав академических услуг и структурных единиц. Необходимо концептуально пересмотреть внутренние документы и положения, регулирующие вопросы академической и научной политики вуза. При этом данная работа должна проводиться в условиях новой нормативно-правовой базы в рамках институциональной, академической и управленческой автономии казахстанских вузов [13].

Китайские исследователи [14] доказали эффективность системы обеспечения качества высшего образования, основанной на модели EFQM, а также ее гибкость и практичность, которые могут быть использованы в системе обеспечения качества высшего образования нашей страны, с помощью которых можно задать направление для системы образования, реформировать и принять меры, таким образом, он может предоставить больше высококачественных талантов, которые способствуют национальному и социальному развитию.

Членами исследовательской группы в 2021 году была разработана и предложена национальная модель обеспечения качества, представленная в виде трехмерного изображения. Другими словами, она измеряется и состоит, с одной стороны, из внутренней системы обеспечения качества, с другой стороны, из внешней системы обеспечения качества и, с третьей стороны, из механизмов управления и регулирования системы обеспечения качества. Основной целью этой модели для всех ее трех компонентов является достижение высокого академического качества, которое называется точкой Q (качество) [15].

Анализ НПА в области обеспечения качества высшего образования в Казахстане рассматривался и ранее, но не комплексно:

– через рассмотрение представленной автономии казахстанским высшим учебным заведениям [16];

– через изменение законодательства РК путем внедрения процедур контроля и оценки в виде государственной аттестации, лицензирования и аккредитации [17];

– через влияние пандемии на организацию системы высшего образования [18, 19].

В данном исследовании приводится анализ имеющихся НПА в области обеспечения качества высшего и послевузовского образования в Республике Казахстан.

Результаты исследования

«Стандарты и рекомендации для обеспечения качества высшего образования в Европейском пространстве высшего образования (ESG – European Standards and Guidelines) разработаны Европейской ассоциацией по обеспечению качества высшего образования ENQA (European Network for Quality Assurance) по прямому поручению Конференции министров образования европейских стран, подписавших Болонскую декларацию. В 2005 г. документ был разработан и одобрен министрами образования и рекомендован к внедрению в национальные системы гарантии качества. В мае 2015 г. вышла новая актуализированная версия ESG ENQA.

Анализируемый документ является одним из значимых инструментов Болонского процесса, направленного на формирование Европейского образовательного пространства для реализации следующих принципов и ценностей: равноправный доступ к образованию (Social dimension), возможность продолжения образования (LLL), трудоустраиваемость выпускников (Employability), студентоцентрированное обучение (Student – centred leaning), связь обучения с наукой и инновациями, международная открытость (International openness), мобильность, сбор данных, многомерная прозрачность результатов (Multidimensional transparency tools) и финансирование.

В этом аспекте «Стандарты и рекомендации для обеспечения качества высшего образования в Европейском пространстве высшего образования» способствуют студенческой мобильности, обеспечивая повышение доверия к учреждениям высшего образования; ограничению возможности для «фабрик по выдаче дипломов» в получении прибыли; приданию лигитимной основы для правительств предоставления права высшим учебным заведениям выбора любого агентства, включенного в Реестр, и для приведения в соответствие национальных нормативных актов; предоставлению возможности высшим учебным заведениям выбирать между различными агентствами в соответствии с национальными нормативными актами; созданию инструмента по обеспечению качества деятельности аккредитационных агентств и обеспечению взаимного доверия между ними.

Закон Республики Казахстан «Об образовании» официально закрепил ответственность казахстанской системы высшего и послевузовского образования в вопросах обеспечения качества. При этом с января 2017 года государственную аттестацию вузов заменила международная аккредитация.

Все это свидетельствует о серьезных реформах в области обеспечения качества высшего образования в стране, связанные, в первую очередь, с вхождением Казахстана в Болонский процесс в части прозрачности, обеспечения равноправного доступа к образованию, трудоустройства выпускников, студентоцентрированного обучения, международной открытости и академической мобильности обучающихся и персонала.

Результаты анализа данного документа [4] в изучаемом контексте показали, что при лицензировании образовательной деятельности вуз согласно п. 60 должен иметь договоры в соответствии с гражданским законодательством о сотрудничестве с аккредитованными зарубежными и (или) научными организациями, реализующими программы послевузовского образования, и предусматривающих нормы по статусу ОВПО-партнера по соответствующему направлению подготовки кадров, привлечении зарубежных консультантов и реализации совместных научных проектов. Это свидетельствует о значимости аккредитации вузов в международном контексте. Иными словами, данный документ регулирует уровень сотрудничества организаций высшего и послевузовского образования с зарубежными университетами и научными центрами.

Следует также отметить, что в 2019 году анализируемый документ был кардинально пересмотрен и процедуры профконтроля были оптимизированы: число

квалификационных требований сократилось наполовину, что облегчило и упростило процессы сбора информации при сохранении их важности для обеспечения объективности оценки и выводов.

Документ [5] обновлялся 7 раз с 2007 года. К предмету анализа содержание и назначение документа имеет непосредственное отношение, так как учебно-методическая и научно-методическая работа в ОВПО осуществляется в целях интеграции науки и образования, обеспечения и совершенствования учебного и воспитательного процесса, разработки и внедрения новых технологий обучения, обеспечения повышения квалификации педагогических работников, что является одним из составляющих гарантии качества предоставляемых образовательных услуг. Разработка и особенно реализация образовательных программ не представляется возможной без указанных выше направлений деятельности ОПВО. При этом, согласно данным правилам, существует вертикальная система управления качеством реализации образовательных программ, которая включат в себя учебно-методические объединения по направлениям подготовки кадров, общее руководство которым возлагается на республиканский учебно-методический совет высшего и послевузовского образования. При этом в структурных подразделениях ОПВО решения по методическому обеспечению образовательного процесса вуза принимаются коллегиально (постоянные советы, комиссии, объединения, комитеты, секции).

Проверенная на практике в течение многих лет и зарекомендовавшая себя как эффективная форма научно-методического сопровождения образовательного процесса вузов данный вид деятельности ОВПО выступает гарантом качества учебного, воспитательного и научного составляющих все деятельности вузов.

Типовые правила [6] не были пересмотрены с 2007 года. В целом, его содержание в определенной степени дублирует положения предыдущего документа. В связи с этим имеет смысл объединить их в один документ.

Нормативный документ [7] регламентирует процедуры признания документов об образовании, выданных зарубежными организациями образования, в том числе их филиалами, а также научными центрами и лабораториями с учетом национального законодательства Республики Казахстан. Данные процедуры проводятся в рамках Государственной услуги «Признание документов об образовании». В анализируемом документе прописаны порядок признания документов об образовании всех уровней. При этом делается исключение для документов (при условии установления их подлинности), выданных организациями высшего и (или) послевузовского образования, входящими в три международных академических рейтинга и в число первых 250 (двухсот пятидесяти) позиций двух и более из них (мировой рейтинг лучших университетов мира Квакарелли Саймондс (QS World University Rankings, КьюЭс Ворлд Юниверсити Ранкинг), академический рейтинг университетов мира (Academic Ranking of World Universities, Академик Ранкинг оф Ворлд Юниверситиес), рейтинг лучших университетов мира по версии издания Таймс (Times Higher Education World University Rankings, Таймс Хайер Едукейшн Ворлд Юниверсити Ранкинг), что свидетельствует о высоких требованиях к качеству квалификаций, полученных заявителями. Также исключение составляют документы, полученные в рамках международной стипендии «Болашак», а также выданные организациями образования стран, подписавших международные договоры (соглашения) при условии установления подлинности документа об образовании.

На данном основании, следует то, что интеграция казахстанской системы образования в международное образовательное пространство направлена, прежде всего, на повышение качества признаваемых квалификаций, что является одним из стратегических механизмов гарантии качества высшего и послевузовского образования.

Типовые правила приема [8] обновлялись 11 раз с 2018 года. При этом постепенно усиливались требования к приему на обучение в организации образования, реализующие образовательные программы высшего и послевузовского образования. При явном усилении требований к поступающим на обучение по образовательным

программам высшего и послевузовского образования в Казахстане данный документ предоставляет гибкие (вариативные) возможности для абитуриентов, как то: творческие экзамены, укрупнение специальностей в Классификаторе специальностей высшего и послевузовского образования. Повышение требований с одновременным упрощением процедур поступления в вузы выступает гарантией объективного отбора претендующих на получение образовательного гранта по образовательным программам высшего и послевузовского образования, что представляет собой солидный задел для формирования качественного контингента обучающихся вузов страны.

Ведение Реестра [9] осуществляется в целях формирования единого информационного учета образовательных программ, реализуемых организациями высшего и (или) послевузовского образования.

Стратегическая значимость данного документа для обеспечения качества высшего и послевузовского образования определяется тем, что все образовательные программы, в том числе инновационные, заявляемые вузами страны, проходят независимую экспертизу на соответствие актуальности, требованиям ГОСО, запросам работодателей, формализованных в отраслевых рамках квалификаций и/или профессиональных стандартах. Кроме того, основанием для включения образовательной программы в Реестр является наличие соответствующей лицензии на занятие образовательной деятельностью по соответствующему направлению подготовки. При этом данный документ способствует совершенствованию и развитию образовательных программ в плане их обновления. Важным моментом является то, что Реестр регулирует бюджетное финансирование образовательных услуг вузов. Анализируемый документ представляет собой один из действенных механизмов обеспечения качества высшего и послевузовского образования Республики Казахстан, его введение свидетельствует о развитии национальной системы обеспечения качества образования.

Анализ документа [10] на предмет обеспечения качества высшего и послевузовского образования позволяет сделать вывод о том, что ОВПО обязаны создавать систему внутреннего обеспечения качества, основанную на международных стандартах и руководствах для обеспечения качества высшего и послевузовского образования в европейском пространстве высшего образования (ESG). При этом каждый вуз разрабатывает собственную политику в области обеспечения качества. Более того, на базе факультетов (школ) ОВПО формируется совет (комитет, комиссия) по академическому качеству, принимающему решения по содержанию и условиям реализации образовательных программ, по политике оценивания и другим академическим вопросам факультета (школы), организующий анкетирование обучающихся на предмет соответствия качества образовательных программ и (или) дисциплин/модулей, на предмет наличия фактов нарушения академической честности. В состав Совета (комитета, комиссии) по академическому качеству входят преподаватели, обучающиеся, представители административно-управленческого персонала ОВПО, что свидетельствует о студентоориентированости вузовского образования Казахстана.

С каждым годом казахстанская система высшего и послевузовского образования в ответ на глобальные вызовы современности совершенствовал и развивал цифровые технологии на основе усиления требований к организациям образования по предоставлению дистанционного обучения и уточнения правил организации учебного процесса по дистанционному обучению и в форме онлайн-обучения по образовательным программам высшего и (или) послевузовского образования. В частности, закреплялись требования к подготовке кадров в ОВПО в сфере, прежде всего, педагогических наук, а также к специальным навыкам в области ИКТ преподавателей вуза. Именно форма дистанционного обучения была признана наиболее уместной для консультационной поддержки обучающихся. При этом предоставляется автономия вузам в установлении порядка разрешения и организации перехода на дистанционное обучение по программам академической мобильности, двудипломным программам и программам обмена. Касательно высшего и послевузовского образования в анализируемом документе [11] отведена целая глава (Глава

3, с 29 по 52 пункты), в которой четко прописаны разрешения и запреты на отдельные направления подготовки кадров. При этом вузы обязаны в своей академической политике, политике академической честности, кодексе чести студента, правилах этики, проведении промежуточной и итоговой аттестации, внутренних стандартах качества предусмотреть порядок организации онлайн-обучения.

Введение кардинально новых форм обучения в условиях цифровизации образования обогащают педагогический арсенал обучения и воспитания, при этом все правила и требования к организации онлайн-обучения, прописанные в данном документе, направлены на сквозное обеспечение качества образования в целом. Касается это не только отслеживания, но научно-методического/учебно-методического сопровождения всего процесса онлайн-обучения.

Данный документ [12] был обновлен трижды, наибольшее число изменений и дополнений (20 сносок) были внесены в 2023 году, что свидетельствует об усилении требований к аккредитационному органу в сфере высшего и послевузовского образования. Основные механизмы признания аккредитационных органов в сфере высшего и послевузовского образования, в том числе зарубежных связаны с созданием трех реестров, первый из которых закрепляет официальный статус аккредитационных органов в сфере высшего и послевузовского образования Республики Казахстан, вторые два реестра включают аккредитованные организации высшего и послевузовского образования и аккредитованные образовательные программы организаций высшего и послевузовского образования.

В соответствии с данным документом в Казахстане приняты два вида аккредитации: институциональная аккредитация – процесс оценивания качества организации высшего и послевузовского образования аккредитационным органом на соответствие заявленному статусу и установленным стандартам аккредитационного органа и специализированная аккредитация – оценка качества отдельных образовательных программ, реализуемых организацией высшего и послевузовского образования.

Анализируемый документ представляет собой эффективный механизмом обеспечения качества образовательных услуг ОВПО и его повышении, имеющий непосредственное отношение к вопросам гарантии качества высшего и послевузовского образования Казахстана.

Анализ НПА в области обеспечения качества высшего и послевузовского образования показал, что в соответствии с принципом, согласно которому ESG определяет общую структуру систем гарантии качества образования и обучения на европейском, национальном и институциональном уровне, в Казахстане на национальном уровне законодательно закреплена ответственность вузов за надлежащее качество оказываемых услуг и его обеспечение. Также цели и принципы ESG, находя свое отражение в стратегических значимых документах в области высшего и послевузовского образования, детализируются в документах институционального уровня. В частности, казахстанские университеты разрабатывают и принимают: Политику качества университета, Систему внутреннего обеспечения качества, Политику управления рисками, Цели в области качества, Планы мероприятий по устойчивому развитию и др.

Все сказанное выше свидетельствует о направленности казахстанской системы высшего и послевузовского образования на обеспечение качества оказываемых услуг, на формирование культуры качества в соответствии с международными стандартами.

Заключение

Исходя из понимания НПА как письменного официального документа установленной формы, принятого на республиканском референдуме либо уполномоченным органом, устанавливающим нормы права, изменяющим, дополняющим, прекращающим или приостанавливающим их действие, проведен анализ НПА в области обеспечения качества

высшего и послевузовского образования. Цель данного анализа заключалась в выявлении социальных тенденций и фактов в системе высшего и послевузовского образования.

Все стратегически значимые документы в области высшего и послевузовского образования отражают общие социальные тенденции казахстанского сообщества в направлении реализации целей устойчивого развития, продвижения принципов демократизма и гуманизма в глобальном и национальном контексте. Логическим подтверждением этому является предоставление вузам принятие академической и управленческой свободы и переход вузов в НАО, который ознаменовал собой новый этап в развитии всей системы высшего образования, основной целью которого является улучшение качества университетского образования и науки. Данное нововведение в силу своей сложности кардинальности все еще формируется как социальная тенденция, которая требует изменений и дополнений ряда других НПА в области высшего и послевузовского образования. Также проанализированные документы отражают положительные тенденции усиления социальной ответственности вузов, их нацеленность на повышение качества и глобальной конкурентоспособности казахстанского образования и науки, воспитание и обучение личности на основе общечеловеческих ценностей.

Все вносимые изменения в документы отражают последовательность и системность вводимых новшеств в деятельность организаций высшего и послевузовского образования, направлены на повышение требований к качеству вузовского образования. При этом направленность изменений свидетельствует о воплощении в жизнь глобальных принципов гуманизма и демократии. Следует также отметить своевременное реагирование на внешние вызовы и оперативность уполномоченного органа, ответственного за разработку данных документов.

Анализ документов в области обеспечения качества высшего и послевузовского образования свидетельствует о том, что в связи с вхождением в Болонский процесс казахстанское высшее и послевузовское образование строго следует международным договоренностям. В частности, в обеспечении качества высшего образования уполномоченный орган и казахстанские университеты руководствуются Стандартами и рекомендациями для обеспечения качества высшего образования в Европейском пространстве высшего образования (ESG), что регулирует процессы, связанные с расширением равноправного доступа к образованию, возможностей обучения в течение всей жизни, гарантией трудоустройства выпускников, направленностью на студентоцентрированное обучение, международную открытость и мобильность, а также с обеспечением многомерной прозрачности результатов и финансирования. Переход с государственной аттестации вузов на международную аккредитацию свидетельствует о серьезных реформах в области обеспечения качества высшего образования в стране.

В целом, анализ указанных НПА свидетельствует о направленности казахстанской системы высшего и послевузовского образования на обеспечение качества оказываемых услуг, на формирование культуры качества в соответствии с международными стандартами.

Список литературы

1. Национальный проект «Качественное образование «Образованная нация». [Электронный ресурс] – URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2100000726/ (дата обращения: 07.05.2023).

2. The Standards and guidelines for quality assurance in the European Higher Education Area (ESG). [Электронный ресурс] – URL: https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG_2015.pdf/ (дата обращения: 07.05.2023).

3. Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года № 319-III «Об образовании» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 01.05.2023 г.). [Электронный ресурс] – URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319_/ (дата обращения: 07.05.2023).

4. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 17 июня 2015 года № 391 «Об утверждении квалификационных требований, предъявляемых к образовательной деятельности организаций, предоставляющих высшее и (или) послевузовское образование, и перечня документов,

подтверждающих соответствие им». [Электронный ресурс] – URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1500011716/ (дата обращения: 11.05.2023).

5. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 29 ноября 2007 года № 583 «Об утверждении Правил организации и осуществления учебно-методической и научно-методической работы в организациях образования». [Электронный ресурс] – URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V070005036_/ (дата обращения: 11.05.2023).

6. Приказ и.о. Министра образования и науки Республики Казахстан от 21 декабря 2007 года № 644 «Об утверждении Типовых правил деятельности методического (учебно-методического, научно-методического) совета и порядок его избрания». [Электронный ресурс] – URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V070005090_/ (дата обращения: 11.05.2023).

7. Приказ и.о. Министра образования и науки Республики Казахстан от 19 июля 2021 года № 352 «Об утверждении Правил признания документов об образовании, а также перечня зарубежных организаций высшего и (или) послевузовского образования, документы об образовании которых признаются на территории Республики Казахстан». [Электронный ресурс] – URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2100023626/ (дата обращения: 11.05.2023).

8. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 31 октября 2018 года № 600 «Об утверждении Типовых правил приема на обучение в организации образования, реализующие образовательные программы высшего и послевузовского образования». [Электронный ресурс] – URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017650/ (дата обращения: 11.05.2023).

9. Приказ Министра науки и высшего образования Республики Казахстан от 12 октября 2022 года № 106. Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 13 октября 2022 года № 30139 «Об утверждении Правил ведения реестра образовательных программ, реализуемых организациями высшего и (или) послевузовского образования, а также основания включения в реестр образовательных программ и исключения из него». [Электронный ресурс] – URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200030139/ (дата обращения: 11.05.2023).

10. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 30 октября 2018 года № 595 «Об утверждении Типовых правил деятельности организаций высшего и (или) послевузовского образования». [Электронный ресурс] – URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017657/ (дата обращения: 12.05.2023).

11. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 20 марта 2015 года № 137 «Об утверждении требований к организациям образования по предоставлению дистанционного обучения и правил организации учебного процесса по дистанционному обучению и в форме онлайн-обучения по образовательным программам высшего и (или) послевузовского образования». [Электронный ресурс] – URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1500010768/ (дата обращения: 12.05.2023).

12. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 1 ноября 2016 года № 629 «Об утверждении требований, предъявляемые к аккредитационному органу в сфере высшего и послевузовского образования и правил признания аккредитационных органов в сфере высшего и послевузовского образования, в том числе зарубежных». [Электронный ресурс] – URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1600014438/ (дата обращения: 13.05.2023).

13. Аналитический отчет по реализации принципов Болонского процесса в Республике Казахстан. [Электронный ресурс] – URL: https://enic-kazakhstan.edu.kz/uploads/additional_files_items/28/file_en/analiticheskiy-otchet-final-14-12-2018-1.pdf/ (дата обращения: 13.05.2023).

14. Du G., Yuan J., Miao F., & Wei P. Effectiveness of design process of education quality assurance system based on EFQM model. Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education. – 2017. – Vol. 13(12). – P. 8205-8211. DOI: https://doi.org/10.12973/ejmste/80784.

15. Omirbayev S., Mukhatayev A., Biloshchytskyi A., Kassenov K. National model of the quality assurance of education in Kazakhstan: format, tools, and regulatory mechanisms // Scientific Journal of Astana IT University. – 2021. Vol. 8. – P. 64-73.

16. Сулейменова Ш.К., Омирбаев С.М. Инструменты контроля и обеспечения качества образования в условиях автономии казахстанских высших учебных заведений. Central Asian Economic Review. – 2022. – Vol. 6. – P. 114-128. DOI: https://doi.org/10.52821/2789-4401-2022-6-114-128.

17. Пак Ю.Н., Нугужинов Ж.С., Пак Д.Ю., Рахимов М.А. Опыт высшей школы Казахстана по обеспечению качества образования // Аккредитация в образовании, № 102. [Электронный ресурс] – URL: https://akvobr.ru/kazahstan_obespechenie_kachestva_obrazovaniya.html/ (дата обращения: 14.05.2023).

18. Ashilova M., Begalinov A., Begalinova K. Качество высшего образования в период пандемии Covid-19 и перспективы постковидного образования. Вестник КазНУ. Серия педагогическая. – 2021. – №68(3). – С. 127-136.

19. Тематический анализ на тему «Влияние пандемии COVID-19 на высшее образование в Казахстане». [Электронный ресурс] – URL: https://iqaa.kz/images/thematic%20analysis/%D0%A2%D0%B5%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9%20%D0%B0%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D0%B7%20COVID%2019.pdf/ (дата обращения: 14.05.2023).

С.М. Омирбаев[1], А.А. Мухатаев[2], Х.Н. Касенов[1], Т.К. Куангалиева[3], Ш.Т. Ахметова[4]
[1]Astana IT University, Астана, Қазақстан
[2] ҚР ҒЖБМ «Жоғары білім беруді дамыту ұлттық орталығы», Астана, Қазақстан
[3]Дене шынықтыру және бұқаралық спорт академиясы, Астана, Қазақстан
[4]Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан

Құқықтық актілерді талдау: Қазақстандағы жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру сапасын қамтамасыз ету саласындағы стратегиялық маңызы бар құжаттар мазмұнының сапалық және сандық сипаттамасы

Аңдатпа. Жоғары білім жаңа білімді құру, оны білім алушыларға беру және инновацияны насихаттау арқылы қоғамда маңызды рөл атқарады. Болондық көзқарастарға негізделген жоғары білім берудің жаңа парадигмасы барлық мүдделі тараптардың (ішкі және сыртқы) қатысуымен жоғары білім сапасын қайта құрылымдау қажеттілігін туындатады. Бұл мақалада авторлар республикалық референдумда немесе уәкілетті орган қабылдаған, құқық нормаларын белгілейтін, олардың қолданылуын өзгертетін, толықтыратын, тоқтататын немесе тоқтата тұратын белгіленген нысандағы құқықтық құжаттардың талдауын ұсынады. Бұл құжаттар Қазақстандағы жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудің қолданыстағы жүйесін оның сапасын қамтамасыз ету тұрғысынан көрсетеді. Жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру сапасын қамтамасыз ету саласындағы барлығы 11 құжат талданды. Аталған құқықтық актілерді талдау қазақстандық жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру жүйесінде көрсетілетін қызметтердің сапасын қамтамасыз етуге, халықаралық стандарттарға сәйкес сапа мәдениетін қалыптастыруға бағытталғанын айғақтайды. Құжаттарға енгізілген барлық түзетулер жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру ұйымдарының қызметіне енгізілген жаңалықтардың жүйелілігі мен реттілігін көрсетеді, жоғары білім сапасына қойылатын талаптарды арттыруға бағытталған. Сонымен қатар, өзгерістердің бағыты гуманизм мен демократияның жаһандық қағидаттарының жүзеге асырылғанын айғақтайды. Жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру сапасын қамтамасыз ету саласындағы құжаттарды талдау Болон үдерісіне енуге байланысты қазақстандық жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру халықаралық келісімдерді қатаң сақтайтынын көрсетеді. Атап айтқанда, жоғары білім сапасын қамтамасыз ету кезінде уәкілетті орган мен қазақстандық университеттер Еуропалық жоғары білім кеңістігінде (ESG) жоғары білім сапасын қамтамасыз ету стандарттары мен ұсынымдарын басшылыққа алады.

Түйін сөздер: нормативтік құқықтық акт (НҚА), жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім, сапаны қамтамасыз ету, сапа мәдениеті, білім мен ғылымды дамыту, контент-талдау, Болон процесі, сапалық және сандық сипаттамалар, жоғары оқу орны, Еуропалық жоғары білім аймағы.

S.M. Omirbayev[1], A.A. Mukhatayev[2], Kh.N. Kassenov[1], T.K. Kuangaliyeva[3], Sh.T. Akhmetova[4]
[1]Astana IT University, Astana, Kazakhstan
[2]Higher Education Development National Center, Astana, Kazakhstan
[3]Academy of Physical Education and Mass Sports, Astana, Kazakhstan
[4] L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

Analysis of normative legal acts: qualitative and quantitative characteristics of the content of strategically important documents in the field of quality assurance of higher and postgraduate education in Kazakhstan

Abstract. Higher education plays an important role in society by creating new knowledge, passing it on to students and promoting innovation. The new paradigm of higher education, based on the Bologna views,

necessitates the restructuring of the quality of higher education with the participation of all stakeholders (internal and external). In this article, the authors present an analysis of normative legal documents of the established form, adopted at a republican referendum or by an authorized body, establishing the norms of law, changing, supplementing, terminating or suspending their effect. These documents reflect the existing system of higher and postgraduate education in Kazakhstan in terms of ensuring its quality. In total, 11 documents in the field of quality assurance of higher and postgraduate education were analyzed. The analysis of these normative legal acts indicates the orientation of the Kazakh system of higher and postgraduate education to ensure the quality of services provided, to form a culture of quality in accordance with international standards. All the changes made to the documents reflect the consistency and consistency of the introduced innovations in the activities of organizations of higher and postgraduate education, aimed at increasing the requirements for the quality of higher education. At the same time, the direction of the changes indicates the implementation of the global principles of humanism and democracy. The analysis of documents in the field of quality assurance of higher and postgraduate education indicates that in connection with the entry into the Bologna process, Kazakhstan's higher and postgraduate education strictly follows international agreements. In particular, in ensuring the quality of higher education, the authorized body and Kazakhstani universities are guided by Standards and Recommendations for Ensuring the Quality of Higher Education in the European Higher Education Area (ESG).

Keywords: regulatory legal act (RLA), higher and postgraduate education, quality assurance, quality culture, development of education and science, content analysis, Bologna process, qualitative and quantitative characteristics, university, European Higher Education Area.

References

1. Nacional''nyj proekt «Kachestvennoe obrazovanie «Obrazovannaya naciya» [National project Project «"Quality Education «"Educated Nation»]. "]. [Electronic resource] – Available at: https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2100000726/ (Accessed: 07.05.2023). [in Russian]

2. The Standards and guidelines Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG). [Electronic resource] – Available at: https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG_2015.pdf/ (Accessed: 07.05.2023).

3. Zakon Respubliki Kazahstan ot 27 iyulya 2007 goda № 319-III «Ob obrazovanii» (s izmeneniyami i dopolneniyami po sostoyaniyu na 01.05.2023 g.) [Law of the Republic of Kazakhstan dated July 27, 2007 No. 319-III «On Education» dated July 27, 2007 No. 319-III (as amended and supplemented as of May 1, 2023)]. [Electronic resource] – Available at: https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319_/ (Accessed: 07.05.2023). [in Russian]

4. Prikaz Ministra obrazovaniya i nauki Respubliki Kazahstan ot 17 iyunya 2015 goda № 391 «Ob utverzhdenii kvalifikacionnyh trebovanij, pred»yavlyaemyh k obrazovatel''noj deyatel''nosti organizacij, predostavlyayushchih vysshee i (ili) poslevuzovskoe obrazovanie, i perechnya dokumentov, podtverzhdayushchih sootvetstvie im» [Order of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated June 17, 2015 No. 391 "On approval of qualification requirements for educational activities of organizations providing higher and (or) postgraduate education, and a list of documents confirming compliance with them" dated June 17, 2015 No. 391]. [Electronic resource] – Available at: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1500011716/ (Accessed: 11.05.2023). [in Russian]

5. Prikaz Ministra obrazovaniya i nauki Respubliki Kazahstan ot 29 noyabrya 2007 goda № 583 «Ob utverzhdenii Pravil organizacii i osushchestvleniya uchebno-metodicheskoj i nauchno-metodicheskoj raboty v organizaciyah obrazovaniya» [Order of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated November 29, 2007 No. 583 «On approval of the Rules for the organization and implementation of educational and methodological and scientific and methodological work in educational organizations» dated November 29, 2007 No. 583]. [Electronic resource] – Available at: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V070005036_/ (Accessed: 11.05.2023). [in Russian]

6. Prikaz i.o. Ministra obrazovaniya i nauki Respubliki Kazahstan ot 21 dekabrya 2007 goda № 644 «Ob utverzhdenii Tipovyh pravil deyatel''nosti metodicheskogo (uchebno-metodicheskogo, nauchno-metodicheskogo) soveta i poryadok ego izbraniya» [Order acting Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated December 21, 2007 No. 644 «On approval of the Model rules for the activity of the methodological (educational-methodical, scientific-methodical) council and the procedure for its election» dated December 21, 2007 No. 644]. [Electronic resource] – Available at: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V070005090_/ (Accessed: 11.05.2023). [in Russian]

7. Prikaz i.o. Ministra obrazovaniya i nauki Respubliki Kazahstan ot 19 iyulya 2021 goda № 352 «Ob utverzhdenii Pravil priznaniya dokumentov ob obrazovanii, a takzhe perechnya zarubezhnyh organizacij vysshego i (ili) poslevuzovskogo obrazovaniya, dokumenty ob obrazovanii kotoryh priznayutsya na territorii Respubliki Kazahstan» [Order acting Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated July 19, 2021 No. 352 «On approval of the Rules for the recognition of education documents, as well as the list of foreign organizations of higher and (or) postgraduate education, education documents of which are recognized on the territory of the Republic of Kazakhstan» dated July 19, 2021 No. 352]. [Electronic resource] – Available at: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2100023626/ (Accessed: 11.05.2023). [in Russian]

8. Prikaz Ministra obrazovaniya i nauki Respubliki Kazahstan ot 31 oktyabrya 2018 goda № 600 «Ob utverzhdenii Tipovyh pravil priema na obuchenie v organizacii obrazovaniya, realizuyushchie obrazovatel''nye programmy vysshego i poslevuzovskogo obrazovaniya» [Order of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated October 31, 2018 No. 600 "On Approval of the Model Rules for Admission to Education in Educational Organizations Implementing Educational Programs of Higher and Postgraduate Education" dated October 31, 2018 No. 600]. [Electronic resource] – Available at: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017650/ (Accessed: 11.05.2023). [in Russian].

9. Prikaz Ministra nauki i vysshego obrazovaniya Respubliki Kazahstan ot 12 oktyabrya 2022 goda № 106. Zaregistrirovan v Ministerstve yusticii Respubliki Kazahstan 13 oktyabrya 2022 goda № 30139 «Ob utverzhdenii Pravil vedeniya reestra obrazovatel''nyh programm, realizuemyh organizaciyami vysshego i (ili) poslevuzovskogo obrazovaniya, a takzhe osnovaniya vklyucheniya v reestr obrazovatel''nyh programm i isklyucheniya iz nego» [Order of the Minister of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan dated October 12, 2022 No. 106. Registered with the Ministry of Justice of the Republic of Kazakhstan on October 13, 2022 No. 30139 "On approval of the Rules for maintaining the register of educational programs implemented by organizations of higher and (or) postgraduate education, and also the grounds for inclusion in the register of educational programs and exclusion from it"]. [Electronic resource] – Available at: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200030139/ (Accessed: 11.05.2023). [in Russian]

10. Prikaz Ministra obrazovaniya i nauki Respubliki Kazahstan ot 30 oktyabrya 2018 goda № 595 «Ob utverzhdenii Tipovyh pravil deyatel''nosti organizacij vysshego i (ili) poslevuzovskogo obrazovaniya» [Order of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated October 30, 2018 No. 595 "On Approval of the Model Rules for the Activities of Organizations of Higher and (or) Postgraduate Education dated October 30, 2018 No. 595"]. [Electronic resource] – Available at: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017657/ (Accessed: 12.05.2023). [in Russian]

11. Prikaz Ministra obrazovaniya i nauki Respubliki Kazahstan ot 20 marta 2015 goda № 137 «Ob utverzhdenii trebovanij k organizaciyam obrazovaniya po predostavleniyu distancionnogo obucheniya i pravil organizacii uchebnogo processa po distancionnomu obucheniyu i v forme onlajn-obucheniya po obrazovatel''nym programmam vysshego i (ili) poslevuzovskogo obrazovaniya» [Order of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated March 20, 2015 No. 137 "On approval of the requirements for educational organizations to provide distance learning and the rules for organizing the educational process for distance learning and in the form of online learning for educational programs of higher and (or) postgraduate education dated March 20, 2015 No. 137 «]. [Electronic resource] – Available at: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1500010768/ (Accessed: 12.05.2023). [in Russian]

12. Prikaz Ministra obrazovaniya i nauki Respubliki Kazahstan ot 1 noyabrya 2016 goda № 629 «Ob utverzhdenii trebovanij, pred»yavlyaemye k akkreditacionnomu organu v sfere vysshego i poslevuzovskogo obrazovaniya i pravil priznaniya akkreditacionnyh organov v sfere vysshego i poslevuzovskogo obrazovaniya, v tom chisle zarubezhnyh» [Order of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated November 1, 2016 No. 629 "On approval of the requirements for the accreditation body in the field of higher and postgraduate education and the rules for recognizing accreditation bodies in the field of higher and postgraduate education, including foreign ones dated November 1, 2016 No. 629"]. [Electronic resource] – Available at: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1600014438/ (Accessed: 13.05.2023). [in Russian]

13. Analiticheskij otchet po realizacii principov Bolonskogo processa v Respublike Kazahstan [Analytical report on the implementation of the principles of the Bologna process in the Republic of Kazakhstan]. [Electronic resource] – Available at: https://enic-kazakhstan.edu.kz/uploads/additional_files_items/28/file_en/analiticheskiy-otchet-final-14-12-2018-1.pdf/ (Accessed: 13.05.2023). [in Russian]

14. Du G., Yuan J., Miao F., & Wei P. Effectiveness of design process of education quality assurance system based on EFQM model. Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education, 13(12), 8205-8211 (2017). DOI: https://doi.org/10.12973/ejmste/80784.

15. Omirbayev S., Mukhatayev A., Biloshchytskyi A., Kassenov K. National model of the quality assurance of education in Kazakhstan: format, tools, and regulatory mechanisms, Scientific Journal of Astana IT University, 8, 64-73 (2021).

16. Sulejmenova SHh.K., Omirbayev S.M. Instrumenty kontrolya i obespecheniya kachestva obrazovaniya v usloviyah avtonomii kazahstanskih vysshih uchebnyh zavedenij. Central Asian Economic Review [Instruments for monitoring and ensuring the quality of education in the conditions of autonomy of Kazakhstani higher educational institutions. Central Asian Economic Review], 6, 114-128 (2022). DOI: https://doi.org/10.52821/2789-4401-2022-6-114-128. [in Russian]

17. Pak Yu.N., Nuguzhinov Zh.S., Pak D.Yu., Rahimov M.A. Opyt vysshej shkoly Kazahstana po obespecheniyu kachestva obrazovaniya. Akkreditaciya v obrazovanii, № 102 [The Experience of the higher school of Kazakhstan in ensuring the quality of education. Accreditation in Education, No. 102]. [Electronic resource] – Available at: https://akvobr.ru/kazahstan_obespechenie_kachestva_obrazovaniya.html/ (Accessed: 14.05.2023). [in Russian]

18. Ashilova M., Begalinov A., Begalinova K. Качество высшего образования в период пандемии Covid-19 и перспективы постковидного образования. Вестник КазНУ. Серия педагогическая [], 68(3), 127-136 (2021). [in Russian]

19. Tematicheskij analiz na temu «Vliyanie pandemii COVID-19 na vysshee obrazovanie v Kazahstane» [Thematic analysis on the topic "The impact of the COVID-19 pandemic on higher education in Kazakhstan"]. [Electronic resource] – Available at: https://iqaa.kz/images/thematic%20analysis/%D0%A2%D0%B5%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9%20%D0%B0%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D0%B7%20COVID%2019.pdf/ (Accessed: 14.05.2023). [in Russian]

Сведения об авторах:

Омирбаев С.М. **–** доктор экономических наук, профессор, и.о. ректора Astana IT University, Астана, Казахстан.

Мухатаев А.А. **–** кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, директор «Национальный Центр развития высшего образования» МНВО РК, Астана, Казахстан.

Касенов Х.Н. – Ph.D. по педагогике и психологии, директор Департамента обеспечения качества Astana IT University, Астана, Казахстан.

Куангалиева Т.К. – кандидат экономических наук, проректор по академической деятельности, Академия физической культуры и массового спорта, Астана, Казахстан.

Ахметова Ш.Т. – заместитель директора департамента по академическим вопросам, Евразийский национальный университет имени Л.Н.Гумилева, Астана, Казахстан.

Omirbayev S.M. – Doctor of Economics, Professor, Acting Rector of Astana IT University, Astana, Kazakhstan.

Mukhatayev A.A. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Director of «Higher Education Development National Center» of the Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan, Astana, Kazakhstan.

Kassenov K.N. – PhD in Pedagogy and Psychology, Director of the Quality Assurance Department of Astana IT University, Astana, Kazakhstan.

Kuangalieva T.K. – Candidate of Economical Sciences, Vice-Rector for Academic Affairs of the Academy of Physical Culture and Mass Sports, Astana, Kazakhstan.

Akhmetova Sh.T. – Deputy Director of the Department for Academic Affairs of the L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.

ХҒТАМР 14.01

П.А. Санатбай[1], Қ.Қ. Шалғынбаева[1], А.Е. Тауекелова[2]

[1]Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан
[2]Ы. Алтынсарин атындағы Арқалық педагогикалық институты, Арқалық, Қазақстан

Әлеуметтік педагогты кәсіби даярлауда Soft Skills дағдыларын дамыту мүмкіндіктері

Аңдатпа. *Мақалада өзгермелі қоғам жағдайында болашақ мамандарға қойылатын талаптардың үнемі өзгеріп, қазіргі таңда soft skills дағдыларының өзектілігі мен маңыздылығы қарастырылған. Авторлар отандық және шетелдік ғылыми педагогикалық, психологиялық әдебиеттерде soft skills, hard skills дағдыларының зерттеліну жағдайына талдау жасаған. Soft skills дағдыларының әлеуметтік педагогтар үшін маңыздылығын айқындау мақсатында маман иелеріне қойылатын міндеттер мен қызметтері сараланған. Мақала төңірегінде soft skills дағдылары кәсіби қызметте жетістікті қамтамасыз ететін фактор ретінде қарастырылды. Шетел ғалымдарының зерттеулеріне сәйкес soft skills дағдыларының ерекшеліктері, түрлері мен құрылымдары анықталды. Маман даярлауда soft skills дағдыларын дамытудың шетел тәжірибелері талданып, дамыту жолдары анықталды. Отандық ЖОО-да «Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» мамандығы студенттерінің soft skills дағдыларына көзқарастары мен қатынастары зерттелді. Зерттеу жүргізу барысында soft skills дағдыларын теориялық талдау арқылы олардың нақты математикалық өлшемдерге сәйкес келмейтін гуманитарлық қырларына байланысты оларды бақылау және өлшеу қиын екенін анықтадық. Теориялық талдау мен зерттеу нәтижелерін саралай келе, авторлар болашақ әлеуметтік педагогтарда soft skills дағдыларды дамыту арқылы кәсіби қызметке оң әсер ететін артықшылықтары айқындалды.*

Түйін сөздер: *әлеуметтік педагог; дағдылар; soft skills; hard skills; дамыту; талдау; кәсіби жетістік; мәселе; фактор; қызмет.*

DOI: https://doi org/10.32523/2616-6895-2023-143-2-273-284

Кіріспе

Қазіргі өзгермелі қоғамда мамандар еңбек нарығында жоғары бәсекеге қабілетті болу үшін тек hard skills дағдыларды меңгеру жеткіліксіз деген тұжырымға көптеген ғалымдар келуде, олардың пікірінше soft skills дағдыларына деген қажеттілік жоғарылауда, яғни ең құнды кадрлар өз бойларында hard skills пен soft skills біріктіреді [1, 2]. Бұл талаптар қаншалықты білім беру саласындағы әлеуметтік-педагогикалық қызмет мамандарына да өзекті екенің анықтау қажеттілігі туындайды. Ол үшін ең алдымен жалпы әлеуметтік педагог мамандарының негізгі міндеттері мен қызметтеріне талдау жасау қажет.

Әлеуметтік педагогтардың қызметі әлеуметтік-педагогикалық проблемалардың туындауының алдын алуға, әлеуметтік-педагогикалық себептерді уақтылы анықтауға және жоюға, әртүрлі жағымсыз құбылыстардың, балалар мен жасөспірімдердің мінез-құлқындағы ауытқулардың алдын алуды қамтамасыз етуге, қоршаған ортаны сауықтыруға бағытталған. Әлеуметтік педагогтың тиімді қызметінсіз мектепте білім алуға және баланың тұтас дамуына бағытталған гуманитарлық білім беру ортасын құру мүмкін емес. Learning Policy Institute аға ғылыми қызметкері L. Flook өз мақаласында мектепте тиімді оқытуға, сондай-ақ балалардың тұтас дамуына әсер ететін 4 компонентті бөліп көрсетті:

1) мектептің жағымды ауа-райы – қолайлы орта құру;

2) оқытудың тиімді стратегиялары – білім алушыларға оқу үдерісі мен мазмұнына әсер етуге мүмкіндік беру;

3) әлеуметтік-эмоционалдық даму – әлеуметтік, эмоционалдық және академиялық құзыреттілікті қалыптастыратын дағдыларды дамыту;

4) жекелендірілген қолдау – мектептерді қолдаудың интеграцияланған жүйесін құру [3].

Осыған сүйене отырып, оқытудағы жетістік тек мұғалімге ғана емес, сонымен қатар бейінді мамандарға – әлеуметтік педагогтар мен психологтарға да байланысты. Мұндай кешенді тәсіл балаларға өз әлеуетін ашуға және олардың табысты білім алуын қамтамасыз етуге көмектеседі. Қазіргі әлемдегі әлеуметтік педагогтар қызметінің өзектілігі артып келеді, өйткені қазіргі мектеп білім алушыларды әлеуметтік-педагогикалық және психологиялық сүйемелдеу жүйесін қолдауға және дамытуға аса мұқтаж екенің Қазақстан Республикасының Президенті өзінің Қазақстан халқына Жолдауында және білім мен ғылымды дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында айтып өтті [4, 5].

Осылайша, қазіргі заманғы мектеп жүйесі білім алушылардың әлеуметтік-педагогикалық мәселелерін болдырмауға, әлеуметтік-педагогикалық себептерді тиімді және уақтылы анықтауға, жоюға, жағымсыз құбылыстардың, балалар мен жасөспірімдердің мінез-құлқындағы ауытқулардың алдын алуды қамтамасыз етуге дайын әлеуметтік-педагогикалық қызмет мамандарына мұқтаж. Бұл болашақ мамандарға нақты кәсіби білімге, құзыреттілікке ғана емес, сонымен қатар soft skills дағдыларға да жоғары талаптар қояды, өйткені әлеуметтік педагог «адам-адам» мамандығына жатады. Зерттеулерді талдай келе мамандарды даярлауда soft skills дағдыларына назар аудару қажет, өйткені XXI ғасырда бұл дағдылар табысқа жетуді қамтамасыз ететін фактор болып табылады. Шынында да, soft skills – бұл тұлғааралық дағдыларға, эмоционалды интеллектке және әлеуметтік дағдыларға қатысты өмірлік дағдылармен тығыз байланысты сөз тіркесі.

Негізгі бөлім

Soft skills – бұл өмірлік дағдылардың, әлеуметтік дағдылардың, тұлғааралық дағдылардың, жеке қасиеттердің, атрибуттардың және даралықтың қоспасы. Бұл дағдылар басқалармен жағымды және жылы шырайлы қарым-қатынас жасау және өзара әрекеттесуді қамтамасыз етеді. Soft skills дағдылары келіссөздер жүргізу, жанжалдарды шешу, желі құру, басқа адамдармен тиімді қарым-қатынас жасау, клиенттерге ең жақсы қызмет көрсету, тиімді топтық жұмыс, мәселелерді шешу дағдылары, жұмыста қысымды басқару және т. б. көптеген параметрлерді қамтиды.

Отандық және шетелдік ғылыми зерттеулерді талдаудың негізінде келесі нәтижелерге қол жеткіздік:

– soft skills ұғымы білім беру әдебиеттерінен гөрі іскер әдебиеттерде жиі қолданылады (72%);

– жалпы дағдылармен салыстырғанда soft skills ұғымы сирек қолданылады (25%);

– отандық зерттеулерге қарағанда Еуропа мен АҚШ-та бұл мәселеге арналған зерттеулер әлдеқайда көп (87%);

– шетелдік зерттеулерде soft skills дағдыларын дамытуға бағытталған дидактикада кейбір инновациялар, оларды бағалау және бекіту үшін қолданылатын оқыту әдістері мен құралдары ұсынылады.

Ғылыми-педагогикалық әдебиеттерді талдаудың негізінде soft skills ұғымына көптеген анықтамалар анықталды. B. Kingsley өзінің soft skills дағдыларын зерттеуде тұлғаішілік және тұлғааралық құзыреттіліктерге сүйенген.

Тұлғаішілік құзыреттіліктер адамның өзі түсінуі және дамытуы керек нәрсені білдіреді, ал екінші категория басқа адамдармен қарым-қатынас жасау арқылы адам дамыта алатын нәрсені жинақтайды. Бұл айырмашылықты жеке және әлеуметтік дағдылар тұрғысынан да жасауға болады. Жеке дағдылар негізінен білім мен ойлау дағдылары сияқты когнитивті

дағдыларға сәйкес келеді, ал әлеуметтік дағдылар басқа адамдармен қарым-қатынасты білдіреді. Жеке дағдылар ретінде оқуды жалғастыру қабілеті мен қалауы, жоспарлау және мақсатқа жету қабілеттерін қарастыруға болады. Негізгі әлеуметтік дағдыларды қарым-қатынаста, тыңдауда, келіссөздер жүргізуде, байланыс орнатуда, мәселелерді шешуде, шешім қабылдауда және өзін-өзі растауда көруге болады [6].

C.G. Grip пайымдауынша өзгермелі жағдайларда soft skills дағдылары hard skills дағдыларының өзектілігін дамыту және сақтау үшін қажетті икемділік береді. Яғни биологиялық тұғырға сүйене отырып, soft skills адамның маңдай алды ми қыртысында дамыған пластикалық, ұтымды, даму қабілеттерімен тығыз байланысты екеніне негізделеді. Hard skills адамға нақты кім екенің анықтауға мүмкіндік береді, мәселен: тәрбиеші, математик, бағдарламашы. Ал soft skills индивид рөлінен және мамандықтың қатаң талаптарынан тыс бағытта әрекет етеді [7].

Жазылғандарды пайымдай келе, шетелдік зерттеулерді soft skills дағдыларының мазмұның сипаттайтын бірнеше атауларды анықтауға болады және олар уақыт ағымына қарай өзгеріске ұшыраған:

1990-2000 жж.

- өмірлік дағдылар
- өтпелі дағдылар

2000-2010 жж.

- жалпы құзыреттіліктер
- табысты өмір сүруге және қоғамның дұрыс қызмет етуіне арналған түйінді құзыреттіліктер
- өмір бойы білім алудың түйінді құзыреттіліктері
- XXI ғасыр құзыреттіліктері
- болашақ қызмет үшін қажетті дағдылар

2010-2020 жж.

- беуқбрілетін дағдылар
- талант үшін қажетті дағдылар
- әлеуметтік прогресс үшін қажетті дағдылар

Осы топтастыруға сай қазіргі таңда soft skills белгілі бір мамандықта жетістікке жетуді қамтамасыз ететін дағдылар ретінде сипаттауға болады.

Шетелдік ғалымдар қазіргі әлемде 87-ден астам soft skills дағдылары бар екенін анықтады [8], оларды жеті қажетті дағдылармен байланыстыруға болады, атап айтқанда:

– қарым-қатынас дағдылары;
– көшбасшылық дағдылар;
– әсер ету дағдылары;
– тұлғааралық қарым-қатынас дағдылары;
– жеке дағдылар;
– шығармашылық дағдылар;
– кәсіби дағдылар.

Сонымен, әлеуметтік педагогтың міндеттері мен функцияларын тиімді іске асыру үшін тек hard skills дағдыларының болуы жеткіліксіз, себебі олардың қызметінің ерекшелігін ескере отырып, кәсіби табысқа жетуді қамтамасыз ететін фактор ретінде қарастырылатын soft skills дағдылары қажет.

Әлеуметтік-педагогикалық қызмет көптеген функцияларды орындауға бағытталған, сондықтан бұл мамандық көп бейінді. Осыған орай, болашақ әлеуметтік педагог байқағыш, жағдайда тез бағдарлана білетін, қиын өмірлік жағдайлардағы адамдарға көмектесе алатын, нақты ойлауға және рефлексияға қабілетті және эмпатия, сезімталдық, өзін-өзі тәрбиелеу, өзін-өзі бақылау, көпшілдік, адамдармен қарым-қатынасқа бағдарлану, жүйке-психикалық тұрақтылық, төзімділік және адамгершілікке төзімділік қабілеттері тән болуы керек. Яғни, әлеуметтік педагогтар үшін hard skills дағдыларымен қатар soft skills дамыту маңызды.

Шетелдік ғалымдардың зерттеулерін талдау көрсеткендей, soft skills дағдыларын дамыту қажет, бірақ бұл білімсіз іске асу мүмкін емес. Сондықтан бұл міндетті болашақ мамандарды даярлау үдерісінде іске асыру қажет. Осылайша, Еуропаның кейбір жоғары оқу орындары soft skills дағдыларын дамыту мақсатында студенттер арасында көптеген тренингтер өткізіледі және болашақта кәсіби қызметке қажетті soft skills компоненттерін зерттеу бойынша ғылыми жобалар жүзеге асырылады.

D.Hickman пікірінше қазіргі заманғы жоғары оқу орындарына кәсіби білім, құзыреттіліктерді қалыптастыруға бағытталмай, сонымен бірге студенттерде soft skills дағдыларын дамыту үшін әртүрлі әдіснамалар мен әдістерге назар аудару қажет. Себебі soft skills тек кәсіби бағытта ғана емес, күнделікті өмірде жетістікті қамтамасыз етеді. Жоғары оқу орны аясында soft skills дағдыларын дамыту әртүрлі әдістердің, жобалардың, семинарлардың, тақырыптық зерттеулердің, тренингтердің және т.б. көмегімен мүмкін болады.

Жоғарыда жазылғандарды қортындылай келе, шетелдің көптеген зерттеушілері soft skills дағдылары мамандарды кәсіби даярлауда аса маңызды екеніне көз жеткізді. Дегенмен олардың құрылымдарының көптігіне қарамастан ғалымдар эмоционалды интеллектіге ерекше назар аударады. Бұл өтпелі дағдының ықтимал анықтамасы – эмоцияларды қабылдау және білдіру, оларды түсіну және оң пайдалану, сондай-ақ өзінің және басқалардың бойында эмоцияларды тиімді басқару қабілеті. Осылайша, эмоционалды интеллект өнімділік саласында басты рөл атқарады.

H. Hyder, Z. Mahmood, S. H. Hasan ғалымдардың пікірінше soft skills дағдыларды игеру үшін 5 негізгі құрылымнан тұратын «эмоционалды интеллект баспалдағымен көтерілу» керек:

– өзін-өзі тану;
– өзін-өзі бақылау;
– бағытталған мотивация;
– әлеуметтік хабардарлық;
– әлеуметтік әсер.

Эмоционалды баспалдақтың қадамдары әр түрлі soft skills дағдыларына сәйкес келеді және олар даму барысында меңгеріледі. Бұл үдеріс өзін-өзі тануға сәйкес келеді, содан кейін өзін-өзі бақылауға, бағытталған мотивацияға, әлеуметтік хабардарлыққа және ақырында әлеуметтік әсерге қол жеткізуге болады.

Сондай-ақ, ғалымдардың пікірінше, soft skills дағдылары үшін әлеуметтік сәйкестілік маңызды, оларға:

* өзін-өзі тану;
* өзін-өзі басқару;
* қарым-қатынас;
* эмпатия;
* айырмашылықтарға қарамастан тиімді диалогқа жету жатады.

Soft skills дағдыларының құрылымдарын зерттей келе, болашақ әлеуметтік педагогтарда бұл дағдыларды дамыту арқылы кәсіби қызметке оң әсер етіп, бірқатар артықшылықтарды айқындайды:

– балалар мен жасөспірімдердегі жағымсыз құбылыстар мен мінез-құлықтардың ықтимал нәтижелері мен салдарын болжау, талдау және бағалау;
– әлеуметтік-педагогикалық мәселенің практикалық шешімдерін ұсыну;
– әлеуметтік-педагогикалық мәселелерді алдын алу;
– әлеуметтік-педагогикалық қызметке тән дағдылармен қатар тұлғааралық қарым-қатынас дағдыларына ие болу;
– педагогикалық үдерістің барлық субъектілерімен тиімді қарым-қатынас жасау;
– белсенді тыңдау және қабылдау, басқалармен қарым-қатынас жасау, әріптестерімен ынтымақтасу және т.б.
– жайлылық деңгейінен шығып, озық идеяларды ұсыну;

– өз қызметіне, сондай-ақ педагогикалық үдерістің басқа субъектілеріне өте жағымды мінез-құлық пен көзқарас таныту;

– өмірлік қиын жағдайға тап болған балалар мен жасөспірімдерді көтермелеу, қолдау, ынталандыру және шабыттандыру;

– өмірге және қоғамға тиісті этикалық қатынасты қолдану және т. б.

Жоғарыда айтылғандай, өзгермелі қоғамда soft skills дағдылары кәсіби қызметтегі сәттілікті анықтайды, бірақ олар hard skills дағдыларымен кіріктірілуі қажет, сондықтан оларды кәсіби дайындық үдерісінде дамыту керек. Soft skills дағдылары әр маманның маңызды құрамдас бөлігі болғанымен, hard skills дағдыларынан басты айырмашылығы оларды оқыту мүмкін емес, оларды дамытуға болады. Soft skills дағдыларын дамыту өмір бойына жалғасатын шегі жоқ және жалықтыратын үдеріс.

Еуропалық университеттердің Ұлы Хартиясына сәйкес, білім беру мекемелері қабілетті кәсіби маман болу үшін жас ұрпаққа hard skills дағдыларын қалыптастырып қана қоймай, ең алдымен қоғамға белсенді және позитивті қатыса алатын азаматтарды құруы керек, содан кейін олардың бойында қщsoft skills дағдыларын дамытуда қолдау көрсету керек.

Soft skills дағдыларын дамыту – ерте кезден басталуы қажет іргелі білім беру қызметі және білім беру бағдарламалары қазіргі жылдам өзгеретін әлемдегі болашақ мамандарды бәсекеге қабілетті болуға үйрету үшін болашақтың мүмкін сценарийлерін ескеру керек. Яғни, soft skills дағдылары тек кәсіби қызмет үшін ғана емес, күнделікті өмірде де қажет, сондықтан да білім беру мекемелері студенттерге кез-келген жағдайда олар үшін пайдалы болатын құзыреттіліктерді дамытуға көмектесетін әдістемелер мен әдістерге назар аударуы керек.

ЭЫДҰ дайындаған «Әлеуметтік прогреске арналған дағдылар» баяндамасында XXI ғасырдағы қиындықтарға жақсы қарсы тұру үшін когнитивті, әлеуметтік және эмоционалдық дағдылардың теңдестірілген жиынтығы бар «тұтас баланы» дамыту қажеттілігі көрсетілген. Осы баяндамаға сай «дағдылар дағдыларды қалыптастыратындықтан» әлеуметтік, эмоционалдық дағдыларды дамытуға ерте араласу тиімді біліктілікті арттыруда және білім берудегі, еңбек нарығындағы, әлеуметтік саладағы айырмашылықтарды азайтуда маңызды рөл атқаруы мүмкін [9].

Кәсіби даярлық үдерісінде soft skills дағдыларын дамыту үшін кәсіби нәтижелерге қол жеткізген тәжірибелі мамандардың қолдауы қажет. Сарапшылардың семинарлары, коучинг және репетиторлық сабақтар soft skills дағдыларын дамытудың тиімді құралы болып табылады. Атап айтқанда, жеке өсу мен оқуды жеке қолдай алатын және оған қамқорлық жасай алатын тәлімгерлер өз студенттерінің құзыреттіліктерін дамыту үдерісінде ықпалды болып саналады. Университет оқытушысы студентке емтихан тапсыруға қолдау көрсетіп қана қоймайды, сонымен қатар олардың көзқарастарын жақсырақ түсінуге, дағдыларын дамытуға, содан кейін кәсіби өмірде өз жолын табуға көмектеседі.

Soft skills дағдыларының дамуы бірнеше елдерде әртүрлі өзектілікке ие. Бірнеше елдер soft skills дағдыларын міндетті деп санаса, басқа елдерде бұл тек қызығушылық танытқан студенттер үшін сұраныс бойынша қосымша сабақ ретінде ұсынылады. Екі жағдайда да университеттер soft skills дағдыларын дамыту курстары мен іс-шараларын ұйымдастырады. Кейбір жағдайларда студенттер бұл курстарды өздері ұйымдастырады, мысалы, Польшада студенттік кәсіподақтардың өздері soft skills дағдыларды үйрету шараларын ұсынады.

Soft skills дағдыларын дамыту белгілі бір пәнге сәйкес келетін әдеттегі курсқа енгізілуі мүмкін немесе оларды жекелеген мамандандырылған іс-шаралар шеңберінде оқытуға болады (курстар ғана емес, сонымен қатар жобалық жұмыстар, сапарлар, саяхаттар және т.б.).

Тәжірибеде soft skills дағдыларын оқу процесіне кіріктірудің шетелдік тәжірибесі бар, мысалы, маңызды Еуропалық жобалардың бірі – «Жоғары оқу орындарында soft skills дағдыларды жанамалау» бакалавриат деңгейінде soft skills дағдыларды оқытудың

бірыңғай әдістемесіне бағытталған. Бұл жобаның қазір қол жетімді кейбір нәтижелері – бірнеше тілдегі нұсқаулық және оқу ойынының прототипі болып табылады. Басты назар студенттерге soft skills дағдылардағы өз олқылықтарын анықтауға және оларды өз бетінше толтыруды үйренуге көмектесуге аударылады. Жобаның негізгі нәтижелері студенттерге арналған өзін-өзі бағалау, бағдарлау құралы және алынған сабақтар жиынтығы болып табылады [9].

Сондай-ақ, «Тюнинг» жобасы soft skills дағдыларын дамытудың бірнеше балама әдістерін ұсынады:

1) Soft skills дағдыларын әртүрлі пәндерге кіріктіру.

2) Әр түрлі soft skills дағдыларын дамытуға бағытталған семинарлар өткізу.

3) Әр семестрдің басында екі аптаны soft skills дағдыларын дамыту тренингтеріне арнау.

4) Әрбір soft skills дағдылары үшін әртүрлі пәндер әзірлеу және оларды тек soft skills дағдыларын дамытумен айналысатын әртүрлі оқытушылармен бағдарламаларға біріктіру.

5) Толық семестрді белгілі бір soft skills дағдыларын дамытуға арнау.

Бірінші әдіске артықшылық берілді, өйткені ол қалған төртеуіне қарағанда тиімдірек, нақты және қолдануға оңай деп саналады. Soft skills дағдыларын дамыту моделі алдымен дамуға мүмкін болатын құзыреттілікті анықтау, содан кейін олардың салдарын қарастыруды қамтиды. Soft skills дағдыларын дамытуды белгілі бір пәнге енгізу үшін әрбір дидактикалық модуль осы контексте оқытылуы мүмкін бір немесе бірнеше өтпелі құзыреттерге қатысты картаны жасауға болады.

Модельді енгізу, содан кейін soft skills дағдыларын тиімді дамыту жауапкершілігі толығымен білім беру мекемесіне тиесілі. Профессорлардың шектеулі тобы ғана емес, сонымен бірге білім беру мекемесінің әкімшілігі soft skills дағдыларының ішіндегі маңыздыларын айқындау керек. Ең тиімдісі 4 немесе 5 soft skills дағдыларын анықтау. Содан кейін осы soft skills дағдыларын университеттің мақсаттары мен құндылықтарына сәйкестігін тексеріп, университет стратегиясына кіріктіріліп, кез-келген ресми құжатта сипатталғаны жөн. Практикалық тұрғыдан алғанда, бұл әрекетті жүзеге асыру үшін, ең алдымен soft skills дағдыларымен байланысы әр академиялық және кәсіби профиль мен дидактикалық бағдарламаға терең талдау жүргізілгеннен кейін ғана әрбір пәнге енгізу мүмкіндігі туындайды. Бұл soft skills дағдылары әр профильде қаншалықты маңызды екенін және оларды қалай бағалау керектігін анықтау қажет. Soft skills дағдыларын әзірлеу және бағалау кезінде бағдарламаны бақылау және қолдау үшін тұрақты топ құру керек.

Мысалы, Италия университеттерінде сегіз soft skills дағдыларды зерттеген ауқымды сауалнама жүргізілді:

1) мәселелерді шешу

2) ақпаратты талдау және синтездеу

3) өзіндік сын

4) тиімді байланыс

5) өмір бойы оқыту

6) топтық жұмыс

7) бастамашылдық

8) ұйымдастыру және жоспарлау

Сауалнаманы жүргізу барысында бірнеше нәтижелерге қол жеткізілді:

– бастамашылық, ұйымдастыру және жоспарлауға қабілеттіліктерді қалыптастыру қиын, ал ақпаратты талдау және синтездеу университеттерде оқыту үшін ең оңай болып саналады.

– әр түрлі пәндік топтар әр soft skills дағдылардың маңыздылығын әр түрлі қабылдайды. Мысалы, әлеуметтік педагогтар үшін эмоционалды интеллект сәулетшілерге қарағанда әлдеқайда маңызды.

– жоғарыда аталған soft skills дағдыларын дамытудың кейбір құралдары анықталды: зертханалар; жұмыс топтары; жағдайлық зерттеулер; модельдеу; жобалау жұмыстары; студенттердің презентациялары.

– кейбір инновациялық әдістер ұсынылған: академиялық жазбаша араласу / коммуникациялық материалдарды құру ; тұлғааралық кәсіби даму бағдарламалары / әлеуметтік дағдылар мен көшбасшылыққа бағытталған академиялық пәндер; soft skills дағдыларды дамыту бағдарламалары / soft skills дағдылар бойынша семинарларды курстарға қосу.

Шетел тәжірибесін талдау арқылы soft skills дағдыларын дамытудың жолдары айқындалды. Салыстырмалы педагогиканың ғылыми теориялық негіздеріне сүйенетін болсақ, механикалық түрде шетел тәжірибесін отандық жүйеге ендіру оң нәтиже бермеуі мүмкін. Салыстырмалы педагогиканың қағидаларына сай ең алдымен отандық тәжірибені зертеу қажет.

Зерттеу әдістері

Soft skills дағдыларын теориялық талдау арқылы олардың нақты математикалық өлшемдерге сәйкес келмейтін гуманитарлық қырларына байланысты оларды бақылау және өлшеу қиын екенін анықтадық. Алайда, көріп отырғанымыздай, іс жүзінде soft skills дағдылары дамуының сапалы деңгейін бағалауға көмектесетін тесттер мен сұхбаттасу әдістері бар [10].

Жоғарыда айтылғандай, soft skills-тің 87-ден астам дағдылары бар және болашақ әлеуметтік педагогтар үшін маңыздырақ 4-5 дағдыларды ғана анықтаған жөн.

Зерттеу нәтижесінде біз soft skills дағдыларының құрылымын анықтадық, оларға:

– қарым-қатынас дағдылары;

– эмоционалды интеллект;

– әлеуметтік сәйкестілік (кәсіби аспект бойынша);

– мақсатқа жетуге бағдарлану;

– әлеуметтік дағдылар.

Soft skills дағдыларының қалыптасу деңгейін анықтау әдістемесінің негізі ретінде болашақ әлеуметтік педагогтардың санаттары бойынша когнитивті емес сипаттамаларға қатысты тест сұрақтары алынды, олар келесі мазмұнды қамтыды:

– әртүрлі әлеуметтік-педагогикалық жағдайларда коммуникативтік құралдар мен стратегияларды пайдаланудағы икемділік, әлеуметтік педагогтың өз ойларын білдіру және өз идеялары мен білімдерін жеткізу қабілеті, сондай-ақ сендіру, келіссөздер жүргізу және тыңдау қабілеті;

– педагогикалық үдеріс субъектілерімен өзара әрекеттесу және әлеуметтік педагогиканың теориялық-әдіснамалық негіздеріне сүйене отырып, балалар мен жасөспірімдердің әлеуметтік-педагогикалық мәселелерін шешу;

– өмірлік қиын жағдайға тап болған балалар мен жасөспірімдердің эмоцияларын тану және ниеттерін түсіну; өз эмоциялары мен күйлерін басқару; педагогикалық процесс субъектілерінің эмоциялары мен күйлеріне әсер ету;

– әлеуметтік-педагогикалық проблеманы және оны анықтайтын себептер мен көздердің барлық кешенін анықтау; оның салдарын емес, балалар мен жасөспірімдерде өмірлік қиын жағдайдың туындау себебін анықтау және жою; әлеуметтік-педагогикалық міндеттерді шешуге жүйелі пәнаралық тәсіл қолдану;

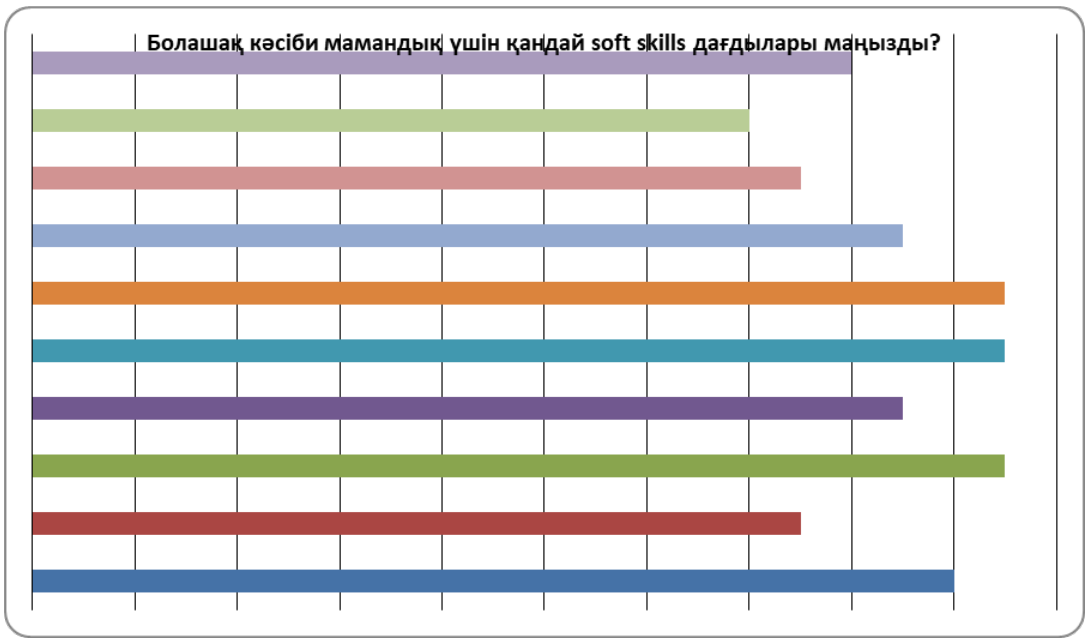
– қиын өмірлік жағдайға тап болған балалармен және жасөспірімдермен оң қарым-қатынас орнату, жанжалды жағдайларды шешуге, әлеуметтік ортаны түсінуге, оның құрылымын, нормаларын, ішкі өзара әрекеттесу этикасын білуге қажетті дағдылар мен біліктерді дамыту.

Осыған сүйене отырып, біз «Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» білім беру бағдарламасының студенттері арасында soft skills дағдыларының болашақ кәсіби қызметінде қаншалық маңызды екенің анықтауды жөн көрдік. Зерттеуге М. Әуезов атындағы ОҚМУ-дың 4 курс студенттері қатысты. Сауалнама soft skills дағдыларының маңыздылығын, мазмұнын айқындайтын сұрақтардан құрылған.

Зерттеу нәтижелері

Сауалнама нәтижелерін өңдеу арқылы респонденттердің 75% soft skills-тен гөрі hard skills-ті дамытуға көңіл бөледі, алайда педагогикалық практика кезеңінде студенттердің 80% астамы болашақ кәсіби қызметте табысқа жетуді қамтамасыз ететін дағдылардың жетіспеушілігін сезінеді.

Зерттеу кезінде респонденттердің «Болашақ кәсіби қызмет үшін қандай soft skills маңызды» деген сұраққа жауаптарын жоғарыда берілген құрылымдармен ерекше қызығушылық тудырды. Дағдылардың маңыздылығының сәйкес келу тенденциясын және студенттер болашақ әлеуметтік педагогтарда soft skills дағдылардың дамуының маңыздылығын айқындады (1-сурет).



Сурет 1. Сауалнама нәтижелері

Сауалнама нәтижелерін талдау көрсеткендей, soft skills-ті қарапайым түрде анықтау қиын және оларды тиімді анықтау үшін көптеген элементтерді ескеру қажет. Олардың бірі – болашақ әлеуметтік педагогтардың дамуының оң психологиялық жағдайын зерттеу. Оларға:

1) өзіне деген сенімділік (өзіндік тиімділік)
2) оң атрибуция (оптимизм)
3) мақсаттарға жетудегі табандылық (үміт)
4) қолдау және қалпына келтіру (өміршеңдік).

Соңғы тенденциялар тек soft skills дағдыларын дамытуды ескірген тәсіл деп санайды. Soft skills пен hard skills арасындағы шекараны анықтау қиын, өйткені олар біріктірілген және бірдей тапсырма әрқашан екеуін бірге пайдалануды талап етеді.

Мысалы, әлеуметтік педагог жас психологиясын, тәрбие жұмысының теориясы мен әдістемесін, конфликтология негіздерін, психодиагностиканы білуі керек, бірақ сонымен бірге ол балалар мен жасөспірімдердегі жағымсыз құбылыстар мен мінез-құлықтардың ықтимал нәтижелері мен салдарын болжай, талдай және бағалай білуі керек; анықталған әлеуметтік-педагогикалық мәселенің практикалық шешімдерін ұсына алуы қажет; әлеуметтік-педагогикалық мәселелердің алдын алып, пайда болуы мүмкін проблемалар айқындай алу керек; әлеуметтік-педагогикалық қызметке тән дағдылармен қатар тұлғааралық дағдыларға ие болу қажет; педагогикалық процестің барлық субъектілерімен

тиімді қарым-қатынас жасау керек; белсенді тыңдау және қабылдау, басқалармен өзара әрекеттесу, әріптестерімен ынтымақтастық және т. б. анықтау қажет.

Содан кейін soft skills дағдыларын hard skills дағдыларымен кіріктіру тұрғысынан дамытудың ең тиімді әдісін ұсынуға болады. Soft skills дағдыларын дамыту әдісі олардың анықтамасымен қатаң байланысты. Soft skills жеке ресурстар болып саналса, оларды контекст пен жағдай арқылы белсендіруге болады, содан кейін модельдеу және кейс-стади әдістері әсіресе пайдалы болуы мүмкін.

Қабілеттер мен көрсеткіштерді функционалды тәсіл арқылы жақсартуға болатындықтан, жобалық жұмыс сияқты әдістер бұл жағдайда soft skills дағдыларды дамыту тиімдірек. Soft skills дағдыларын игерген соң, оларды бір контекстен екіншісіне ауыстыруға болады және бірдей оқу процесінде әртүрлі нәтиже алуға болады. Осы тұрғыдан алғанда, пәндік негіздер мен пәнаралық soft skills дағдыларды ажырату пайдалы. Біріншісі тақырыппен байланысты, ал екіншісі пәндер үшін өтпелі, содан кейін пәндік негіздерді белгілі бір пәндер бойынша оқытуға болады, ал кросс-оқу жоспарларын әр пән бойынша, сондай-ақ өтпелі дағдыларды дамытуға бағытталған бастамалар арқылы көтермелеуге болады.

Soft skills дағдыларын дамыту кезінде ескеретін соңғы маңызды мәселе – бұл дағдыларды оқыту процесі динамикалық сипатқа ие және кез келген уақытта олар міндеттеме, қатысу және тәуелділік арқылы дами алады.

Қорытынды

Жоғарыда айтылғандарды қорытындылай келе, біз болашақ әлеуметтік педагогтарда soft skills дағдыларын дамытуы қажеттілі туындады және ол келесі шарттарға байланысты:

– оларды қарапайым түрде анықтау қиын және оларды тиімді анықтау үшін көптеген элементтерді ескеру қажет;

– оларды hard skills дағдыларымен біріктірілген деп санауға болады және олармен бірге дамытуға болады. Soft skills және hard skills арасында синергия бар, соңғы тенденциялар бірінші дағдыларды екіншісінен бөлек үйрету қиын екенін көрсетеді;

– контекст soft skills үшін маңызды рөл атқарады, оны одан бөлуге болмайды. Әр адам жұмыс істеп, өмір сүрген кезде қоршаған әлеммен байланысты өзінің soft skills дағдыларын байқатады;

– болашақ әлеуметтік педагогтар soft skills дағдыларын дамытуда іргелі рөл атқарады, өйткені ол ең алдымен өз дағдыларын біліп, өз құзыреттерін жақсарту үшін белсенді стратегиялар мен әрекеттерге қабілетті болуы керек;

– soft skills дағдыларын дәл өлшеу мүмкін емес, белгілі бір жолмен әрекет ету тенденциясы немесе ықтималдығы туралы айту дұрысырақ;

– өмір бойы оқытуды көздеейді, яғни оларды жеке адамның өмір бойы, білім беру мекемелері арқылы, сондай-ақ жеке және кәсіби тәжірибелерінде үйренуге және дамытуға болады;

– soft skills дағдыларын тиімді оқыту үшін мектеп және университеттер бағдарламаларын жаңартқан жөн. Бірақ soft skills дағдыларының барлығын оқу орындарында дамыту мүмкін емес, кейбіреулері өсу үшін жұмыс контекстін қажет етеді;

– soft skills дағдыларын дамыту студенттерге жобалық жұмыс, модельдеу, кейс-стади, оқыту ойыны және т.б. сияқты оларды дамытуға көмектесетін дидактикалық құралдарды қолдана отырып, әр пәнге тиімді түрде біріктірілуі мүмкін;

– жаңа технологиялар – бұл soft skills дағдыларын дамытудың өте қуатты құралы. Цифрлық технологияларды қолдануда өтпелі құзыреттіліктер мен мүмкіндіктерді қажет етеді;

– оқу орындары мен кәсіпорындар арасындағы ынтымақтастық soft skills дағдылардың дамуында маңызды рөл атқарады. Тәжірибеде оқыту– біліктілікті арттырудың ең жақсы тәсілдерінің бірі;

– кәсіби қызметте ғана емес, өмірде іргелі рөлді атқарады.

Әдебиеттер тізімі

1. Seetha N. Are soft skills important in the workplace? A preliminary investigation in Malaysia. International Journal of Academic Research in Business and Social Science. – 2014. – № 4. – P. 44– 56.

2. Griffith D., Hoppner J. Global marketing managers. International Marketing Review. – 2013. – № 30. – P. 21–41.

3. Григорьев И.С. Обзор статьи «Четыре пути, которыми обучение в школе может работать на целостное развитие ребенка». [Электрон.ресурс] – URL: https://prodod.moscow/archives/15715. (дата обращения: 18.11.2022).

4. Послание Главы Государства К.К. Токаева народу Казахстана. Справедливое государство. Единая нация. Благополучное общество. [Электрон.ресурс] – URL: https://www.akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-181130 (дата обращения: 18.11.2022).

5. Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020-2025 годы. [Электрон.ресурс] – URL: https://strategy2050.kz/ru/state_programs/razvitie-obrazovaniya-i-nauki-rk-na-2020-2050-gody/ (дата обращения: 18.11.2022).

6. Engelberg S. Educating for Quality in the Wood Industry: Some Words of Caution. International Journal of Quality Research. – 2016. –10(1). – P. 89-96.

7. Huma Hyder, Zahid Mahmood, Syed Hamid Hasan. Soft Skills: A Research Study On Outdoing Academics And Conquer The World – Palarch's Journal of Archaeology of Egypt. Egyptology. – 2020. – P. 7806-7815.

8. Grisi C.G.A. Soft Skills: a close link between enterprises and ethics. Speech at "Soft Skills and their role in employability – New perspectives in teaching, assessment and certification", workshop in Bertinoro, FC, Italy. – 2014.

9. Cinque M Comparative analysis on the state of the art of Soft Skill identification and training in Europe and some Third Countries. Speech at "Soft Skills and their role in employability – New perspectives in teaching, assessment and certification", workshop in Bertinoro, FC, Italy. – 2015.

10. Nikoletta, Bika. How to assess soft skills in an interview [Электрон. ресурс] – URL: https://resources.workable.com/stories-and-insights/softskills-interview-questions# . (дата обращения: 18.11.2022).

П.А. Санатбай[1], К.К. Шалгынбаева[1], А.Е. Тауекелова[2]

[1]Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан

[2]Аркалыкский педагогический институт имени И. Алтынсарина, Аркалык, Казахстан

Возможности развития навыков Soft Skills в профессиональной подготовке социальных педагогов

Аннотация. В условиях быстро меняющегося мира меняются требования, предъявляемые специалистам, и в связи с этим актуальным становится проблема развития навыков soft skills. Авторы провели анализ состояния изученности навыков soft skills, hard skills в отечественной и зарубежной научно-педагогической, психологической литературе. В целях определения значимости навыков Soft skills для социальных педагогов дифференцированы задачи и функции, предъявляемые к специалистам социально-педагогической деятельности. В рамках статьи навыки soft skills рассматривались как фактор, обеспечивающий успех в профессиональной деятельности. Согласно исследованиям зарубежных ученых выявлены особенности, виды и структуры навыков soft skills. Проанализирован зарубежный опыт и определены пути развития навыков soft skills в подготовке специалистов. В рамках статьи изучены взгляды и отношения студентов специальности «Социальная педагогика и самопознание» к навыкам soft skills. В ходе проведения исследования и теоретического анализа навыков soft skills мы обнаружили, что их трудно отслеживать и измерять из-за их гуманитарных аспектов, которые не соответствуют реальным математическим критериям. Анализируя результаты теоретического анализа и исследования, авторами были выявлены преимущества soft skills у будущих социальных педагогов, оказывающие положительное влияние на профессиональную деятельность через развитие этих навыков.

Ключевые слова: социальный педагог; навыки; soft skills; hard skills; развитие; анализ; профессиональный успех; проблема; фактор; деятельность.

P.A. Sanatbay[1], K.K. Shalgynbayeva[1], A.Ye. Tauekelova[2]
[1]L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan
[2] Arkalyk Pedagogical Institute named after Y. Altynsarin, Arkalyk, Kazakhstan

Opportunities for the development of soft skills in the professional training of social educators

Abstract. In a rapidly changing world, the requirements for specialists are changing, and in this regard, the problem of developing soft skills becomes relevant. The authors analyzed the state of knowledge of soft skills, hard skills in domestic and foreign scientific, pedagogical, psychological literature. In order to determine the importance of Soft skills for social educators, the tasks and functions imposed on specialists of socio-pedagogical activity are differentiated. Within the framework of the article, soft skills were considered as a factor ensuring success in professional activity. According to the research of foreign scientists, the features, types and structures of soft skills have been identified. The foreign experience is analyzed and the ways of soft skills development in the training of specialists are determined. The article examines the views and attitudes of students of the specialty "Social Pedagogy and self-knowledge" to soft skills. During the research and theoretical analysis of soft skills, we found that they are difficult to track and measure because of their humanitarian aspects that do not meet real mathematical criteria. Analyzing the results of theoretical analysis and research, the authors identified the advantages of soft skills among future social educators, which have a positive impact on professional activity through the development of these skills.

Keywords: social educators; skills; soft skills; hard skills; development; analysis; professional success; problem; factor; activity.

References

1. Seetha N. Are soft skills important in the workplace? A preliminary investigation in Malaysia. International Journal of Academic Research in Business and Social Science. 2014. No.4. P. 44– 56.

2. Griffith D., Hoppner J. Global marketing managers. International Marketing Review. 2013. No.30. P. 21–41.

3. Grigor'ev I.S. Obzor stat'i «Chetyre puti, kotorymi obuchenie v shkole mozhet rabotat' na celostnoe razvitie rebenka» [A review of the article "Four ways schooling can work for a child's holistic development"]. Available at: https://prodod.moscow/archives/15715 (accessed 18.11.2022).

4. Poslanie Glavy Gosudarstva K.K. Tokaeva narodu Kazahstana. Spravedlivoe gosudartsvo. Edinaya naciya. Blagopoluchnoe obshchestvo [Message of the Head of State K.K. Tokayev to the people of Kazakhstan. Fair state. Unified nation. A prosperous society]. Available at: https://www.akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-181130 (accessed 18.11.2022).

5. Gosudarstvennaya programma razvitiya obrazovaniya i nauki Respubliki Kazahstan na 2020-2025 gody [State Program for the Development of Education and Science of the Republic of Kazakhstan for 2020-2025]. Available at: https://strategy2050.kz/ru/state_programs/razvitie-obrazovaniya-i-nauki-rk-na-2020-2050-gody/ (accessed 18.11.2022).

6. Engelberg, S. Educating for Quality in the Wood Industry: Some Words of Caution. International Journal of Quality Research. 2016. No. 10(1). P. 89-96.

7. Hyder H., Mahmood Z., Hamid Hasan S. Soft Skills: A Research Study On Outdoing Academics And Conquer The World – Palarch's Journal of Archaeology of Egypt. Egyptology. 2020. P. 7806-7815.

8. Grisi C.G.A. Soft Skills: a close link between enterprises and ethics. Speech at "Soft Skills and their role in employability – New perspectives in teaching, assessment and certification", workshop in Bertinoro, FC, Italy. – November, 2014.

9. Cinque M Comparative analysis on the state of the art of Soft Skill identification and training in Europe and some Third Countries. Speech at "Soft Skills and their role in employability – New perspectives in teaching, assessment and certification", workshop in Bertinoro, FC, Italy. – November, 2015.

10. Nikoletta B. How to assess soft skills in an interview. Available at: https://resources.workable.com/stories-and-insights/softskills-interview-questions# (accessed 18.11.2022).

Авторлар туралы мәлімет:

Санатбай П.А.– «Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» білім беру бағдарламасының 1 курс PhD докторанты, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан.

Шалғынбаева Қ.Қ. – педагогика ғылымдарының докторы, әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану кафедрасының профессоры, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан.

Тауеклова А.Е.– аға оқытушы, Ы. Алтынсарин атындағы Арқалық педагогикалық институты, Арқалық, Қазақстан.

Sanatbay P.A. – Ph.D. student, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.

Shalgynbaeva K.K. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.

Tauekelova A.E. – Senior Lecturer, Arkalyk Pedagogical Institute named after Y. Altynsarin, Arkalyk, Kazakhstan.

IRSTI 14.35.07

N.A. Ustelimova, S.K. Mussina, A.B. Kassenova

L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan
(E-mail: natust_dezember@mail.ru, aigulkassenova@mail.ru, saulesh_mussina@mail.ru)

To the question of distance teaching practice of Master students of the educational program «Foreign language: two foreign languages»

Abstract. *The article is devoted to one of the topical issues in the field of methods of teaching foreign languages, namely the organization of teaching practice for Master students of the educational program "Foreign Language: Two Foreign Languages" in the context of distance learning. The following aspects are considered in the article: the course of "Methods of Teaching Foreign Languages," general provisions on the content of scientific and teaching practice for Master students of the educational program "Foreign Language: Two Foreign Languages" in foreign and Kazakh universities. Having studied the available studies on the features of distance learning, namely the organization of teaching practice in a new format and based on empirical and theoretical research methods, the authors developed questions for the questionnaire, the purpose of which is to determine what difficulties both Master students and their mentors-teachers encountered in the process of teaching practice. Based on the data obtained, methodological recommendations were developed for the university to improve the conditions under which the passing of teaching practice would be qualitative and productive.*
Keywords: *distance learning, teaching practice, higher education, methods of teaching foreign languages, guidelines*.

DOI: https://doi org/10.32523/2616-6895-2023-143-2-285-293

Introduction

One of the most important tasks of higher educational institutions is to train specialists to be able to adapt to changes in their professional life. At the end of the twentieth and the beginning of the 21st centuries, some methods for developing foreign language competence, needed for their future professional activity, were created by teachers. However, the effectiveness of these methods has not been studied. This fact has aroused the authors' interest and generated the idea about the necessity to conduct scientific research in order to identify the most effective methods of teaching foreign languages for special purposes. [1]

In the age of information technology development, knowledge of foreign languages is a priority. A foreign language is a means of intercultural and professional communication, a way to stimulate the intellectual and emotional development of a student's personality, preparing him for an objective perception of a foreign culture. Knowledge of a foreign language gives freedom of communication, allows you to be in demand, to be mobile and active. In addition, of course, the high-quality training of specialists - teachers of a foreign language - is the primary task of the university. Educational program "Foreign Language: Two Foreign Languages" at L.N. Gumilyov Eurasian National University is carried out at three levels: bachelor's, master's and doctoral studies. The goal of training future foreign language teachers is to prepare a competitive specialist in the field of foreign language teaching methods, able to think critically, to evaluate, to analyze information from various sources, to adapt to various conditions and circumstances.[2] In our article, we would like to focus on the preparation of Master students,

since it is postgraduate education that prepares a comprehensively developed specialist, the goal of training is aimed at educational, methodological and research training of specialists for scientific and teaching activities in the system of higher, postgraduate education and research directions.

History

In this format, much attention is paid to the issue of training future teachers of foreign languages in universities, since the level of foreign language proficiency of the young generation depends on the level of professional preparation, competence, mobility and flexibility of a foreign language teacher, on his ability to constant and creative development [3]. The list of subjects of the educational program "Foreign Language: Two Foreign Languages" includes a whole range of subjects that are basic and compulsory. In addition, elective courses and mandatory special courses are being developed [2]. And only teaching and research practices can help to test the received theoretical knowledge in the learning process in practice, in the real educational process, as well as to create conditions for the inclusion of Master student in self-dependent teaching activity. The issue of organizing teaching practice is considered in almost all textbooks and methodological manuals on the methodology of teaching foreign languages, as well as in a number of university regulations. But the systematically changing conditions of the educational process require revision and updating of existing knowledge. Therefore, the purpose of our work was to study the features of organizing the teaching practice of Master students are future teachers of a foreign language in the framework of distance learning based on an in-depth analysis of existing regulations, the experience of foreign countries and conditions that Master students face in practice, develop and create methodological recommendations, taking into account all data obtained during the course of empirical research.

Research methods

Considering the process of organizing the teaching practice of Master students of the educational program "Foreign Language: Two Foreign Languages" in a distance format, we relied on the following methods of scientific knowledge: theoretical and empirical, during which we made an analysis of the available research on the research topic. Questionnaires and practical recommendations designed and presented -can later be used in the educational process in order to improve the quality of teaching practice organization.

Discussion and results

In the training system for the educational program "Foreign Language: Two Foreign Languages", along with the study of the language itself as a means of communication, an important subject is the methodology of foreign language teaching, which is a science that explores the purpose and content, methods and means of teaching, ways of teaching and upbringing on the material of a foreign language. [2] As part of the course "Methods for Teaching Foreign Languages", Master students study the methodology as an independent science; are acquainted with the theory of teaching foreign languages. Work on the first module "Theoretical and Methodological Foundations Of Modern Methods Of Teaching Foreign Languages" takes place during the first five weeks. Master students attend lectures on the following topics:

1. Methodology as a science: the object and subject of methodology: the connection of methodology with its basic sciences.
2. Research methods in methodological science.
3. The main methodological categories: goals, content, principles, methods, means and system of education.
4. Modern approaches to the organization of teaching foreign languages. Person-centered approach.

5. Modern approaches to the organization of teaching foreign languages. Problem-activity approach.

At practical classes the following topics are discussed: experiment and its types (stating, teaching, final); research in action (Lesson Study); person-centered approach to teaching a foreign language; methodological techniques of a person-centered approach; methodological techniques of the problem-activity approach.

The second module is devoted to the issue of foreign language communication. During the next five weeks' lectures students discuss the features of teaching all types of speech activity: speaking, reading, listening and writing. The following topics are presented for practical classes: 1. Formation of lexical competence. Vocabulary enrichment techniques. 2. Formation of grammatical competence. 3. Formation of dialogic communication skills. 4. Development of monologue speech. 5. Integration of all types of competencies in the classroom. During the next five weeks of the foreign language teaching methodology course, students study the issues of planning the educational process, monitoring educational achievements, as well as the requirements for the qualification of a foreign language teacher. At practical classes, students practice planning of the thematic cycle of lessons; selection of didactic material for lessons, visual aids in foreign language lessons of various types; substantiating the thematic cycle of lessons and criteria for evaluating learning outcomes in foreign language lessons of various types [4] The skill of a teacher and of Master students lies in the ability to apply the fundamental knowledge gained during the course of study in the modern educational space, where problem-based learning is at the forefront, which serve the main goal – "learning-oriented environment" [5].

The theoretical course "Methods for Teaching Foreign Languages" ends with teaching practice, which is an important component of the professional training of a future teacher of a foreign language and is a link from theory to practice. Teaching practice seems to be a real arena for students, where trainees realize their professional ideas, reveal contradictions between theory and reality.

It is undeniable that, in the process of learning and passing teaching practice, the professional improvement of a future teacher takes place. In the process of studying at a university and passing teaching practice, the professional activity of a future teacher is being improved, since such competencies are formed as the ability to introspect one's own professional activity; the ability to adapt to rapidly changing conditions quickly: the ability to assess teaching situations and one's own capabilities adequately; the ability to choose different types of activities to solve the set of teaching tasks; ability to systematic self-improvement and self-development; possession of methods of scientific knowledge: formulation of a hypothesis, modulation, generalization, analysis of the results of pedagogical activity [6].

Starting teaching practice, students face certain difficulties, and in the context of distance learning, this task is complicated by the fact that in addition to theoretical knowledge and practical skills in teaching methods, one must also have technical skills in working with various educational applications.

Professional self-realization of future teachers in a modern society with IT technologies is an application to the new world of pedagogics. Kazakhstan is rapidly developing towards the global information space, specialists are developing resources, and our teachers are mastering the latest information and communication technologies, creating a huge range of applications and sites for language self-study, and introducing distance learning. One of the main socio-cultural factors that form the culture of professional amateur performance is the realization of students -Internet communication, which is acquiring a leading role in the field of student culture. Internet communication is the newest sphere of students' professional self-realization, where all traditional educational practices have been transformed and the innovative potential of student culture has been realized in the conditions of the formation and development of new educational practices and cultural values [7]. The culture of professional self-realization as part of students' Internet communication can be an open international platform for the development of student culture and a platform for further design and development of global processes.

Educators of the new generation need to use interactive teaching methods along with classical forms and methods. The generation of the 21st century is studying a foreign language through the prism of high technologies, and the young specialist is adjusting, trying to interest students. When planning lessons during teaching practice, Master students used various kinds of exercises, assignments, tests, video and audio in the form of an interactive approach. They used such programs as e puzzle, mind map, Kahoot, British Council, Socrative, Wikispaces, Google drive, learningapps, Bubble.us, Twiddla, Edmodo, Yammer, View, Skype, Google Hangouts, Cacoo, Titanpad, Twitter, HaikuLearning, QR -code.

Having studied the general provisions on the content of teaching practice of foreign universities and universities of Kazakhstan for Master students of the educational program «Foreign Language: Two Foreign Languages», it should be noted that the goal is to form the scientific and methodological readiness of Master students to implement professional and pedagogical activities. Teaching practice is focused on teaching the practical application of theoretical knowledge in a practical professional-pedagogical situation. The tasks of pedagogical practice are:

- Acquaintance of Master students with the organization of educational, methodological and research work at the Faculty of Philology;
- Involvement of Master students in scientific work on the study of problems in modern methods and didactics of teaching foreign languages;
- Formation of professional skills through the application of the acquired theoretical knowledge during the educational process;
- Formation of skills for designing the educational process;
- Mastering the skills of creative implementation of the planned lesson using information technology;
- Development of interest in teaching;
- Formation of self-education and self-education skills necessary for further creative growth and development. [8, 9, 10]

The content of teaching practice usually consists of three stages:

I. Preparatory stage (passive practice). Master students get acquainted with regulatory documents, study the peculiarities of organizing foreign language classes for students of non-linguistic specialties, analyze attendance at practical classes of teachers-mentors, and keep a trainee's diary.

II. The main stage (active practice). Master students master the basic skills of organizing and conducting practical classes for students of non-linguistic specialties, in this regard, Master students conduct classes, draw up lesson plans, develop didactic material, conduct a pedagogical experiment, process and analyze the data obtained during a scientific experiment in the control and experimental groups. At the end, the Master student conducts an open lesson, which is attended by a methodological commission, which includes a teacher-mentor, chairman for educational and methodological work of the department, scientific supervisor, head of the department.

III. The final stage. Preparing reporting documentation, summarize the work done, prepare a report. [11]

After conducting a survey among second-year Master students of L.N. Gumilyov Eurasian National University, students of the educational program "Foreign Language: Two Foreign Languages", who underwent teaching practice for 15 weeks at the university at the Department of Foreign Languages, taught English as a foreign language for first-year students of non-linguistic specialties. The questionnaire included the following questions:

1. How do you assess your preparedness for teaching practice?
2. What difficulties did you have in preparing and conducting practical classes in English?
3. To what extent did the knowledge gained at lectures and seminars on the methodology of teaching a foreign language help you?
4. What knowledge did you lack?

5. What special courses, in your opinion, should be additionally included in the training plan for a future foreign language teacher?

6. What are your suggestions for improving the teaching practice program?

7. What part did the head of teaching practice take in the organization of your work?

After analyzing the answers of Master students, we can conclude that the main difficulties that prevented the implementation of the classes planned and developed by them, were: multi-level groups, unpreparedness of students for the lessons, on the one hand, the passivity of students, on the other hand, work with hyperactive students, mixed groups with Russian and Kazakh language, difficulties in understanding grammatical topics, incorrect timing for each stage of the lesson, poor communication, due to technical problems additional educational applications did not work and prepared files and documents could not be opened. Master students rated their theoretical preparedness quite highly, but there were difficulties with the practical implementation of theoretical knowledge. All noted that there was a lack of practical experience. As for the improvement of the program, Master students recommend including an additional special course on the practical implementation of theoretical knowledge in practice, as well as an additional discipline in the distance format of teaching and learning as part of the methodology of teaching foreign languages. [12]

Master students noted the importance of the role of a teacher - mentor. Before the start of the practice, they visited a number of his classes, after each class a discussion was held, within the framework of which valuable methodological advice and methodological recommendations were received from work experience. At the beginning of the week there was a mandatory discussion of the lesson plan. All undergraduates noted the following difficulty, conducting a pedagogical experiment in the experimental group. If the control group had classes based on the finished material and the syllabus provided by the teacher, then in the experimental group, it was necessary to conduct classes according to the developed model, according to the topic of the dissertation research.

The survey was also conducted among teachers-mentors. The following questions were included in the questionnaire:

1. How do you assess the theoretical level of preparedness of Master student's trainees?

2. Are Master students - trainees ready for the implementation of pedagogical practice: skills of working with a team, drawing up lesson plans, skills of working with online learning applications, their psychological attitude, etc.

3. What difficulties did you experience in working with undergraduates – trainees?

4. What are your suggestions for improving the organization of teaching practice?

The teachers noted the following. Most of the undergraduates did not have any difficulties with the students, an approach was quickly found, and a positive psychological atmosphere reigned in the classroom. But unfortunately, it should be noted that Master students do not have practical skills to implement theoretical skills in practice. Being carried away by the use of gaming applications, the purpose of the lesson was lost. The frontal form of work did not allow students to open up, thereby violating the interactive approach to teaching. Often, time was incorrectly distributed for each stage of the lesson, and in this regard, there was often no final part of the lesson, where it was necessary to sum up the lesson and announce the scores to the students and justify them. The slow pace of the lesson weakened the attentiveness of students in the lesson. A differentiated approach was not used, so it was difficult to involve all students in the work. In addition, the main difficulty in distance learning is technical breakdowns and errors.

All teachers - mentors agreed that in connection with the changes that are taking place in the education system, namely with the transition to distance and blended learning, it is necessary to revise the methods and techniques for preparing undergraduates for teaching.

Conclusions

After analyzing the answers of Master students and teachers, we can offer the following recommendations for the university:

• Include a special course "Pedagogical Skills Of A Foreign Language Teacher" (from work experience). In this special course, using video materials, Master students can view both fragments of the lesson and entire lessons, analyzing, commenting and considering their options for tasks and exercises. These should be video lessons of both foreign colleagues and colleagues of the department.

• Include attending practical classes of teachers of the department, to which Master students will be attached already in the first year, in this way the connection between theory and practice will be clearly presented.

• During the preparatory stage, Master students should learn the syllabus, the general educational programs of the departments, which describe the requirements for the discipline "Foreign Language".

• Before starting teaching practice, Master students must attend at least a month of classes of different teachers, with a detailed discussion of these visits' results. To analyze classes, the methodological department of the university develops an evaluation sheet that includes criteria for evaluating classes. That is, during the so-called passive practice, students are acquainted with the group in which they will continue to conduct classes, clearly understanding the practical implementation of the goals and objectives of the lesson.

• The lesson plan is reviewed and discussed with the practice supervisor.

• Teachers-mentors should work closely with the supervisors of Master students, since an important aspect in teaching practice is the experiment that one's conduct, and then describe its results in their dissertation research.

Therefore, pedagogical practice is a responsible and significant component of the training and education system, in the process of which an erudite specialist is trained, who masters a coherent system of knowledge, who has practical skills in implementing innovative, digital technologies. Thus, the formation of a modern teacher of a foreign language is going on.

References

1. Belyaeva I.G., Samorodova E.A., Voron O.V., Zakirova E.S. Analysis of Innovative Methods' Effectiveness in Teaching Foreign Languages for Special Purposes Used for the Formation of Future Specialists' Professional Competencies // Education science – MDPI. – 2019. – Vol. 9. – P.171-178.

2. Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева. Кафедра теории и практики иностранных языков – Модель выпускника ОП «6М011900- Иностранный язык: два иностранных языка». [Electronic resource] – URL: https://asf.enu.kz/storage/model'%20vypusknika%20OP%20 6M011900/ (Accessed: 19.10.2022).

3. Устелимова Н.А. Самообразование в системе подготовки будущих учителей иностранного языка. – Нур-Султан: ЕНУ имени Л.Н. Гумилева, 2020. – 4-5 с.

4. Трубицкая О.Л. Методика обучения иностранным языкам как научная область. [Electronic resource] – URL: https://studme.org /167135/ (Accessed: 22.10.2022).

5. Jaleniauskienova E. Revitalizing Foreign Language Learning in Higher Education Using a PBL Curriculum. International Conference on Teaching and Learning English as an Additional Language. – Turkey, Antalya: GlobELT, 2016. – P. 266-272.

6. Мильруд Р.П. Методика преподавания английского языка. Учебное пособие для вузов. – Москва: Дрофа, 2005. – 239 с.

7. Cheung W., Huang W. Proposing a framework to assess Internet usage in university education: An empirical investigation from a student's perspective. Br. J. Educ. Technol. – 2005. – Vol. 36. – P. 237-253.

8. Афанасьвев О.Ю., Федотова М.Г. Педагогическая практика как компонент профессиональной подготовки учителей иностранного языка // Вестник ЮУрГГПУ. – 2014. – №2. – С. 54-56.

9. Кунанбаева М.Ш. Условия подготовки будущих учителей к совершенствованию своего профессионального уровня // Вестник Академии педагогических наук Казахстана. – 2018. – №1. – С. 49-50.

10. Ахвердиев К.Н. Основные методологические подходы в педагогике // Молодой ученый. – 2010. – №6(17). – С. 308-310.

11. Тамаркова Ю.А. Педагогическая практика как условие развития профессиональной компетенции будущего учителя иностранных языков // Материалы VI Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». [Electronic resource] – URL: http://scienceforum.ru/2014/article/2014001765»> (Accessed: 17.11.2020).

12. РГП ПХВ «Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева», Интегрированная система менеджмента, профессиональная практика, ПРО ЕНУ 705-16. – Астана, 2016. – 27 с.

Н.А. Устелимова, С.К. Мусина, А.Б. Касенова

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан

«Шетел тілі: Екі шетел тілі» білім беру бағдарламасының магистранттарының қашықтықтағы педагогикалық пракикасы жайында

Аңдатпа. Мақала шет тілдерін оқыту әдістемесі саласындағы өзекті мәселелердің бірі, атап айтқанда «Шетел тілі: екі шетел тілі» білім беру бағдарламасының магистранттарына қашықтықтан оқыту жағдайында педагогикалық практиканы ұйымдастыруға арналған. Мақалада келесі аспектілерді қарастырылады: «Шетел тілдерін оқыту әдістемесі» пәнінің курсы және «Шетел тілі: екі шетел тілі» білім беру бағдарламасының магистранттары үшін шетелдік және қазақстандық жоғары оқу орындарының ғылыми-педагогикалық практикасының мазмұны бойынша жалпы ережелерден тұрады. Қашықтықтан оқытудың ерекшеліктеріне арналған зерттеулермен танысып отырып, соның ішінде педагогикалық практиканы жаңа форматта ұйымдастыруда зерттеудің эмпирикалық және теориялық зерттеу әдістеріне сүйеніп,авторлар сауалнамаға арналған сұрақтар дайындады және ол магистранттар мен олардың тәлімгерлерінің педагогикалық практика үдерісінде қандай қиындықтарға тап болатынын анықтау мақсатында жасалынған. Алынған мәліметтер негізінде ЖОО педагогикалық жағдайларды жетілдіру және сапалы өткізу мақсатында әдістемелік ұсынымдар жасалынды.

Түйін сөздер: қашықтықтан оқыту, педагогикалық практика, жоғары білім, шет тілдерін оқыту әдістемесі, әдістемелік ұсынымдар.

Н.А. Устелимова, С.К. Мусина, А.Б. Касенова

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан

Организация педагогической практики будущих учителей иностранного языка в условиях дистанционного обучения в вузах Казахстана

Аннотация.Статьяпосвященаодномуизактуальныхвопросоввобластиметодикипреподавания иностранных языков, а именно организации педагогической практики будущих учителей иностранных языков в условиях дистанционного обучения. В статье рассматриваются следующие аспекты: курс дисциплины «Методика преподавания иностранных языков», общие положения по содержанию научно-педагогической практики вузов России и Казахстана для магистрантов образовательной программы «Иностранный язык: два иностранных языка». Изучив имеющиеся на данный момент исследования, посвященные особенностям дистанционного обучения, а именно организации педагогической практики в новом формате и на основе эмпирических и теоретических методов исследования авторами разработаны вопросы для анкеты, цель которой определить, с какими трудностями сталкивались как магистранты, так и их наставники-преподаватели в процессе педагогической практики. На основе полученных данных были разработаны методические рекомендации для вуза по совершенствованию педагогических условий, при которых прохождение педагогической практики было бы качественным и продуктивным.

Ключевые слова: дистанционное обучение, педагогическая практика, высшее образование, методика преподавания иностранных языков, методические рекомендации.

References

1. Belyaeva I.G., Samorodova E.A., Voron O.V., Zakirova E.S. Analysis of Innovative Methods' Effectiveness in Teaching Foreign Languages for Special Purposes Used for the Formation of Future Specialists' Professional Competencies, Education science – MDPI, 9, 171-178 (2019).

2. Evrazijskij nacional'nyj universitet imeni L.N. Gumileva. Kafedra teorii i praktiki inostrannyh yazykov – Model' vypusknika OP «6M011900- Inostrannyj yazyk: dva inostrannyh yazyka» [L.N. Gumilyov Eurasian National University. Department of Theory and Practice of Foreign Languages – Model of the graduate of the EP "6M011900 - Foreign Language: Two Foreign Languages"]. [Electronic resource] – Available at: https://asf.enu.kz/storage/model'%20vypusknika%20OP%206M011900/ (Accessed: 19.10.2022). [in Russian]

3. Ustelimova N.A. Samoobrazovanie v sisteme podgotovki budushchih uchitelej inostrannogo yazyka [Self-education in the system of training future teachers of a foreign language] (Nur-Sultan: L.N. Gumilyov ENU, 2020, 4-5 s.). [in Russian]

4. Trubickaya O.L. Metodika obucheniya inostrannym yazykam kak nauchnaya oblast' [Methods for teaching foreign languages as a scientific field]. [Electronic resource] – Available at: https://studme.org /167135/ (Accessed: 22.10.2022). [in Russian]

5. Jaleniauskienova E. Revitalizing Foreign Language Learning in Higher Education Using a PBL Curriculum. International Conference on Teaching and Learning English as an Additional Language, Turkey, Antalya: GlobELT, 266-272 (2016).

6. Mil'rud R.P. Metodika prepodavaniya anglijskogo yazyka. Uchebnoe posobie dlya vuzov [Methods for Teaching English. Textbook for universities] (Moskva: Drofa, 2005, 239 s.) [Moscow: Drofa, 2005, 239 p.]. [in Russian]

7. Cheung W., Huang W. Proposing a framework to assess Internet usage in university education: An empirical investigation from a student's perspective. Br. J. Educ. Technol., 36, 237-253 (2005).

8. Afanas'vev O.YU., Fedotova M.G. Pedagogicheskaya praktika kak komponent professional'noj podgotovki uchitelej inostrannogo yazyka, Vestnik YUUrGGPU [Pedagogical practice as a component of professional training of foreign language teachers, Bulletin of the South Ural State State Pedagogical University], 2, 54-56 (2014). [in Russian]

9. Kunanbaeva M.SH. Usloviya podgotovki budushchih uchitelej k sovershenstvovaniyu svoego professional'nogo urovnya, Vestnik Akademii Pedagogicheskih Nauk Kazahstana [Conditions for preparing future teachers to improve their professional level, Bulletin of the Academy of Pedagogical Sciences of Kazakhstan], 1, 49-50 (2018). [in Russian]

10. Ahverdiev K.N. Osnovnye metodologicheskie podhody v pedagogike, Molodoj uchenyj [Basic methodological approaches in pedagogy, Young Scientist], 6(17), 308-310 (2010). [in Russian]

11. Tamarkova Yu.A. Pedagogicheskaya praktika kak uslovie razvitiya professional'noj kompetencii budushchego uchitelya inostrannyh yazykov. Materialy VI Mezhdunarodnoj studencheskoj nauchnoj konferencii «Studencheskij nauchnyj forum» [Pedagogical practice as a condition for the development of professional competence of a future teacher of foreign languages. Proceedings of the VI International Student Scientific Conference «Student Scientific Forum»]. [Electronic resource] – Available at: http:// scienceforum.ru/2014/article/2014001765»> (Accessed: 17.11.2020). [in Russian]

12. RGP PHV «Evrazijskij nacional'nyj universitet im. L.N. Gumileva», Integrirovannaya sistema menedzhmenta, professional'naya praktika, PRO ENU 705-16 [RSE REM "L.N. Gumilyov Eurasian National University," Integrated Management System, professional practice, PRO ENU 705-16] (Astana, 2016, 27 s.). [in Russian]

Information about authors:

Ustelimova N.A. – Candidate of Pedagogical Sciences, Acting Associate Professor, Foreign Languages Department, Faculty of Philology, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 11 Kazhymukan St., Astana, Kazakhstan.

Kassenova A.B. – Master of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer, Foreign Languages Department, Faculty of Philology, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 11 Kazhymukan St., Astana, Kazakhstan.

Mussina S.K. – Master of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer, Foreign Languages Department, Faculty of Philology, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 11 Kazhymukan St., Astana, Kazakhstan.

Устелимова Н.А. – педагогика ғылымдарының кандидаты, филология факультетінің шет тілдері кафедрасының доцентінің м.а., Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Қажымұкан көшесі, 11, Астана, Қазақстан.

Касенова А.Б. – педагогика ғылымдарының магистрі, филология факультетінің шет тілдері кафедрасының аға оқытушысы, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Қажымұкан көшесі, 11, Астана, Қазақстан.

Мусина С.К. – педагогика ғылымдарының магистрі, филология факультетінің шет тілдері кафедрасының аға оқытушысы, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Қажымұкан көшесі, 11, Астана, Қазақстан.

МРНТИ 14.35.09, 31.01.45, 16.41.21

Б.Б. Шағраева[1], Н.Т. Шертаева[2], Г.Е. Түймебаева[3], М.Ж. Дуйсембиев[4]

[1,2,3]Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті, Шымкент, Қазақстан
[4]Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан

Химия сабақтарында аралас оқыту технологияларын қолдану арқылы білімгерлердің жеке қасиеттерін қалыптастыру

Аңдатпа. *Аралас оқыту технологиясымен оқытудағы білімгерлердің жеке іс-әрекетінің мазмұны тек білімді ғана емес, оқытуды ұйымдастыруда келесі педагогикалық жағдайлар жүзеге асырылады: мақсат қою, білімгерлердің жеке қасиеттерін жүзеге асыру және оның рефлексиясы ашық білім беру ортасында жүреді. Мақалада тұлғаның жеке қасиеттеріне бағытталған оқытудың танымдық белсенділікті дамытудың моделі қарастырылды. Дамыту моделі мыналарды қамтиды: жаңа диагностикалық құрал, оның рөлін, оқу мазмұнын, әдістерін, формалары мен оқыту құралдарын; Оқыту әдістерін таңдаудың жаңа критерийлері: білімгерлердің танымдық белсенділік деңгейі мен сыныптағы оқу жағдайы; Білімгерлердің жеке ерекшеліктерін ескере отырып, көрнекілік принципін кешенді жүзеге асыруға негізделген полимодальдық оқытуды қамтиды.*
Аралас оқыту технологиясымен оқытуда білімгерлердің жеке іс-әрекетін ұйымдастыруға арналған әдістемелік қамтамасыз етудің компоненттері анықталды. Олардың өзара байланысын сипаттау және шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыратын жеке қасиеттердің жиынтығы анықталды. Педагогикалық эксперимент нәтижелеріне сүйене отырып, аралас оқытуда білімгерлердің жеке іс-әрекетін жобалау және жүзеге асыру бойынша ғылыми-практикалық ұсыныстар жасалынды.
Түйін сөздер: *аралас оқыту, ақпараттық және коммуникациялық технологиялар, өзіндік жұмыс, танымдық белсенділік, трансформация, актуализация, индивидуализация, Интернет-ресурстар.*

DOI: https://doi org/10.32523/2616-6895-2023-143-2-294-305

Кіріспе

Қазіргі қоғамның үйлесімді «Жеке және әлеуметтік интеграцияланған нәтижеге» білім беру қажеттілігі, оның гуманистік және инновациялық бағыты оқытуды даралау процесіне және білімгерлердің өзін – өзі жүзеге асыруы үшін қажетті жағдайларға назар аударады. Бұл мақсаттар білім алушылардың өмір бойы өздігінен білім алуға дайындығын және ақпараттық қоғамда өмір сүру және жұмыс істеу қабілетін қалыптастырудың маңызды білім беру міндетімен байланысты [1].

Аралас оқытудағы білімгерлердің жеке іс-әрекетін біз жеке тұлғаға бағытталған оқыту тұжырымдамасы аясында қарастырамыз [2] Е.В. Бондаревская оқытудың мақсаты «адамның өзін-өзі дамыту, өзін-өзі дамыту, бейімделу, өзін-өзі реттеу, өзін-өзі қорғау, өзін-өзі тәрбиелеу және өзіндік жеке имиджді қалыптастыру және адамдармен, табиғатпен, мәдениетпен, өркениетпен диалогтық және қауіпсіз өзара әрекеттесу үшін қажетті басқа механизмдерді құру» деп санайды .

Мектептерді жаңа компьютерлермен жарақтандырудың, интернет желісіне қосудың әлеуметтік-экономикалық жағдайларында білімгерлердің жеке іс-әрекеті жүзеге

асырылатын ақпараттық және коммуникациялық технологиялар (АКТ) құралдарын пайдалануға және қашықтықтан оқытуға (ҚО) жаңа қызығушылық байқалады. Бұл әлеуметтік сауалнамалардың нәтижелері.

Алайда, аралас оқытуда білімгерлердің шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыруға бағытталған жеке іс-әрекетінің мазмұны мен ұйымдастырылуы туралы әлі де зерттеулер аз.

Мысалы, аралас оқытудың көптеген әдістері мен технологиялары негізінен репродуктивті белсенділікке және ресми, тест нәтижелеріне бағытталған. Баспа материалдары мен бағдарламалық материалды меңгеруді бағалаудың сынақ жүйесіне негізделген күндізгі оқуға ұқсас қашықтықтан білім беру технологиялары да дамыған. Жеке білім берудегі білімгердің рөлін, өзінің білім беру траекториясын құруға жауапкершілікті күшейтудің әлеуметтік және жеке қажеттілігін, ұсынылған педагогикалық, ақпараттық технологияларды қолдану кезінде аралас оқытудың мүмкіндіктері мен жағдайларын таба алмайды.

Жалпы білім беретін мектептің *ең өзекті мәселелерінің бірі* білім беру сапасын арттыру үшін аралас оқыту формаларын қолданудағы қиындықтар болып табылады. Мысалы, жалпы білім беру сапасын арттыруда аралас оқыту формаларын қолдануда, білім беруді басқарудың органдарына мектептер мен мұғалімдердің оң педагогикалық тәжірибесін сертификаттау, аккредиттеу және жалпылау кезінде оқытудың жаңа формаларын енгізуді және жалпы білім беру мекемелеріне аралас оқыту қызметін ұйымдастыруды ескеру ұсынылады. Соған қарамастан, бұл инновациялық қызмет ғылыми-әдістемелік базасыз дәстүрлі беріліс парадигмасында жүзеге асырылуы мүмкін және жаңа техникалық құралдар арқылы жеке тұлғаны даралауға жағдай жасамайды.

Біз жүргізген талдау білімгерлерді, мұғалімдерді аралас оқытудағы өнімді жеке іс-әрекетке дайындау, мазмұнды және процедуралық жақтарын анықтау, сондай-ақ тиісті педагогикалық құралдар мен технологияларды дамыту қажеттілігі туралы қорытынды жасауға мүмкіндік береді [3].

Осылайша, «Химия сабағында аралас оқыту технологияларын қолдану арқылы химия сабақтарында білімгерлердің жеке қасиеттерін қалыптастыру» атты зерттеу тақырыбын таңдаудың өзектілігі аралас оқытудағы қайшылықтармен, сондай-ақ орта мектептегі білім беруді ақпараттандыру теориясы мен әдістемесінде білімгерлердің жеке білім беру іс-әрекеті мәселелерін әзірлеудің болмауымен түсіндіріледі.

Зерттеу мәселесі білімгерлердің шығармашылық өзін-өзі жүзеге асырудағы жеке қажеттіліктері мен қажетті мазмұнның жеткіліксіз әдістемелік дамуы, олардың жеке іс-әрекеттерін ұйымдастырудағы қашықтықтан оқытуда анықталған қарама-қайшылықтардан тұрады. Шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыру арқылы біз білімгердің жеке іс-әрекетінің процесі мен нәтижесін түсінеміз. Бұл оған пәндік салаларды игерудің «жеке білім траекториясын» жүзеге асыру арқылы білім мазмұнын қалыптастыруға және ұйымдастыруға белсенді және жан-жақты қатысуға мүмкіндік береді.

Зерттеу мақсаты: аралас оқыту технологияларын қолдану арқылы химия сабақтарында білімгерлердің жеке қасиеттерін қалыптастыру.

Зерттеу тақырыбы, қойылған мақсат, сондай-ақ жүргізілген іздеу эксперименті болжамды құрайтын *гипотезаны* анықтайды: егер аралас оқытудағы білімгерлердің жеке іс-әрекетінің мазмұны тек білімді ғана емес, сонымен бірге арнайы бөлінген қызмет жүйесінің тәжірибесін құраса, онда оқытуды ұйымдастыру келесі педагогикалық жағдайларда жүзеге асырылады: мақсат қою, білімгерлердің жеке қасиеттерін жүзеге асыру және оның рефлексиясы ашық білім беру ортасында жүреді; білім алушылардың өзіндік жұмысына педагогтің қолдауы іске асырылады;

Білімгердің жеке іс-әрекетін ұйымдастыру технологиясы келесі кезеңдерді қамтиды: дайындық, ұйымдастырушылық және жобалық, өзін-өзі анықтау, бағдарламалау, жеке білім беру бағдарламасын жүзеге асыру және рефлексивті бағалау; білімгерлердің жеке іс-әрекетін ұйымдастырудың негізгі сипаттамасы веб-форум, чат, электрондық пошта технологияларын қолдана отырып, оқу субъектілерінің интерактивті өзара әрекеті

болып табылады. Содан кейін аталған педагогикалық жағдайларды жүзеге асыру келесі нәтижелерге әкеледі: білімгердің қашықтықтан жеке іс-әрекеті өтеді және өлшенеді, бұл оның жеке оқу мақсаттарына жету дәрежесінде көрінеді; аралас оқыту курсы барысында білімгердің жеке іс-әрекетінің нәтижелілігі (өнімділігі) оның білім беру өнімін бағалау (креативтілік, саналылық, тұлғалық маңыздылығы, рефлексия деңгейлері) арқылы анықталады; «жеке білім беру траекториясын» (ЖБТ) жүзеге асыру нәтижесінде білімгердің келесі *жеке қасиеттерінің* жиынтығы пайда болады: құндылықтық-мағыналық (өзін-өзі тану, өзінің қабілеттері мен мүмкіндіктері; оқу тақырыбының өзін-өзі анықтауы; оны зерделеудің мәні мен келешегін анықтау; жеке білім беру бағдарламасындағы жеке мақсаттарды нақтылау); танымдық және эвристикалық (оқу мақсаттарын қоя білу, өз бетінше жұмыс істей білу; жоспарлау; рефлексиялай білу; өзін-өзі бағалау; стандартты емес жағдайларда әрекет ете білу, білім беру өнімін құру қабілеті); ақпараттық (компьютермен жұмыс істей білу; электрондық поштамен жұмыс істей білу; телекоммуникация және Интернет құралдарымен жұмыс істей білу; қажетті ақпаратты іздеу; ақпаратты талдау және іріктеу; ақпаратты түрлендіру, сақтау және беру); коммуникативті (кеңістіктегі адамдармен және басқалармен өзара әрекеттесу тәсілдерін білу; педагогпен, білімгерлермен, топпен қашықтықтан жұмыс істей білу).

Зерттеудің әдіснамасы

Зерттеу барысында қойылған міндеттерді шешу және бастапқы ережелерді тексеру үшін оның тақырыбына сәйкес келетін қосымша теориялық және эмпирикалық зерттеу әдістерінің кешені қолданылды: психологиялық, педагогикалық және әдістемелік зерттеулерді, ғылыми конференциялардың материалдарын, мерзімді басылымдарды салыстырмалы талдау.

Аралас оқыту технологиясын ұйымдастыру бойынша педагогикалық эксперимент Шымкент қаласы, Р.Мырзашев атындағы № 76 негізгі орта мектебінде өтті. Онда біз мектеп мұғалімдерімен білім беру тәжірибесінде полимодальды оқыту элементтерін және дәстүрлі әдіс бойынша жұмыс істедік.

Интернет іздеу жүйелерімен жұмыс: Yandex, Google, Rambler, апорт даралау мәселелері бойынша ақпарат алу және талдау үшін; электрондық телеконференцияларды, чат – сабақтар веб-форумдарының материалдарын, интернет желісінің электрондық журналдарын талдау;

Модельдеу:

– күндізгі және қашықтықтан өткізілетін іс-шараларда, қашықтықтан оқытушының кәсіби сайттарында білімгердің ИОТ ұйымдастыру әдістемесінің шарттары мен элементтерін сынау үшін;

– аралас оқыту курстары кезінде оқу процесін бақылау;

– оқытуды дараландыру процесін талдау мақсатында аралас оқыту технологиясымен оқитын білімгерлер мен педагогтерге сауалнама жүргізу;

– білімгерлердің жеке қасиеттерін дамыту деңгейлерін диагностикалау үшін қашықтықтан және күндізгі бейіндік курстардың, қашықтықтан эвристикалық олимпиадалардың рефлексивті материалдарының түйінді сөздер әдісімен контент-талдау;

– білімгердің жеке траекториясының технологияларын әзірлеу және қолдану бойынша іздеу эксперименті;

– зерттеу мақсаттарын жүзеге асыру үшін педагогикалық эксперименттерді анықтау және қалыптастыру.

1. Білім ресурстарымен оқыту жағдайында білімгердің «жеке білім беру траекториясы» ұғымының мазмұны ашылып, оның педагогикалық сипаттамалары анықталды: компьютерлік және телекоммуникациялық құралдардың көмегімен қамтамасыз етілетін оқытылатын пән саласындағы білімгердің жеке өнімділігі; жеке білімгерлердің білім беру өнімдерін жазбаша бекіту және сақтау; білім беру қызметінің рефлексиясы; электрондық

пошта, веб-форум және чат технологиялары арқылы білімгерлердің жеке іс-әрекетін педагогикалық сүйемелдеу.

2. Білім ресурстарымен оқытуда білімгерлердің «жеке білім беру траекториясын» ұйымдастыру моделі құрылған, оған 3 деңгей кіреді: жобалау, іске асыру, рефлексия. Әрбір деңгейді оқыту субъектілері (білімгерлер, педагогтар) білім беру ортасын ұйымдастыруға, білімгерлердің жеке іс-әрекетін уәждемелік қамтамасыз етуге, олардың мақсат қоюына және рефлексиясына ықпал ететін құралдардың көмегімен іске асырады.

3. Білімгерлердің жеке білім беру қызметінің көрсеткіштері анықталды: қызметтің нәтижелілігі (өнімділігі); жеке қасиеттердің белгіленген жиынтығын көрсету және дамыту (құндылық-мағыналық, танымдық, эвристикалық, ақпараттық, коммуникативтік).

Зерттеудің теориялық маңыздылығы білім берудің, белсенділік тәсілінің және эвристикалық оқытудың гуманистік идеялары шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыруды қамтамасыз ететін білімгерлердің қашықтықтан жеке іс-әрекетінің мазмұнын негіздеу және ұйымдастыру түрінде аралас оқытуға қатысты нақтыланғандығымен анықталады.

Телекоммуникация құралдарын қолдана отырып, аралас оқытуда білімгердің «жеке білім беру траекториясын» ұйымдастырудың пәндік, құндылық-нормативтік, дидактикалық, технологиялық шарттары анықталды.

Аралас оқыту технологияларымен оқытуда білімгердің жеке іс – әрекетін ұйымдастыру кезеңдері анықталды: дайындық, ұйымдастырушылық және жобалық өзін-өзі анықтау, бағдарламалау, жеке білім беру бағдарламасын жүзеге асыру және рефлексивті бағалау.

2020 жылы барлық деңгейдегі білім беру мекемелері электронды оқыту мен қашықтықтан білім беру технологияларын қолдана отырып, оқу процесін ұйымдастыруға мәжбүр болды. Өкінішке орай, бұл процесс білімгерлер үшін де, оқытушылар үшін де оңай болған жоқ. Жаратылыстану пәндерін, атап айтқанда химиялық пәндерді қашықтықтан оқыту әсіресе қиын болды.

Электрондық оқыту және қашықтықтан білім беру технологиялары бірдей ұғымдар емес.

Қашықтықтан білім беру технологиялары – бұл негізінен білім алушылар мен педагог қызметкерлердің жанама (қашықтықта) өзара іс-қимылы кезінде ақпараттық-телекоммуникациялық желілерді қолдана отырып жүзеге асырылатын білім беру технологиялары.

Қашықтықтан оқыту әлемнің көптеген елдерінде кеңінен таралды. 90-жылдардың басында, қашықтықтан оқыту формасы оқытуды ұйымдастырудың бір түрі ретінде басталған кезде, көптеген адамдар оны қашықтағы ақпараттық ресурстарды пайдалану немесе электронды құралдар арқылы оқыту мүмкіндігіне дейін азайтты. Қазіргі уақытта бұл термин толығымен желілік немесе дәстүрлі оқытумен біріктірілген мұғалімнің басшылығымен оқу процесін білдіреді. Оның негізі – компьютерлік телекоммуникациялар, Интернет-технологиялар [4].

Аралас білім беру технологиялары арқылы оқыту оқытудың нысандары мен әдістері өзгеретін білім алушының да, оқытушының да ынталандыру деңгейін арттыруға ықпал ететін қызықты, дамып келе жатқан оқытудың заманауи тәсілі болып табылады. Оқытуды ұйымдастырудың осы әдісімен білім алушылар жаңа білім беру ресурстарын пайдаланады және іскерлік белсенділікті көрсетеді [5].

Аралас оқытудың дәстүрліден бірнеше артықшылығы бар. Біріншіден, бұл оның кең аудиторияға қол жетімділігі. Мысалы, аралас қашықтан оқу үшін белгілі бір уақытта оқу аудиториясында болудың қажеті жоқ. Материалды білімгер үшін ыңғайлы уақытта оқуға болады.

Аралас оқыту технологиясының тағы бір маңызды артықшылығы – білімгерлерге заманауи, жаңартылған мәліметтерді жеткізу мүмкіндігі. Интернет іздеу, ақпараттық функциямен қатар интерактивті функцияны да орындайды, бұл білімгерлер мен оқытушыларға электрондық пошта, форумдар, жеке чаттар арқылы сөйлесуге, бейнеконференциялар ұйымдастыруға мүмкіндік береді [6].

Электрондықоқытудепбазалардақамтылғандеректерді[7] білімберубағдарламаларын іске асыру кезінде пайдаланылатын ақпаратты; ақпараттық технологияларды, ақпаратты өңдеуді қамтамасыз ететін техникалық құралдарды; байланыс желілері арқылы көрсетілген ақпаратты беруге көмектесетін ақпараттық-телекоммуникациялық желілерді қолдана отырып, білім беру қызметін ұйымдастыруды түсінеді.

Бірақ екі жағдайда да оқу процесін ұйымдастыру ақпараттық технологияларды қолдануға негізделген және білімгерлер тарапынан белсенді танымдық процесті қамтамасыз етеді, өйткені қашықтықтан оқыту режимінде білімгерлер әртүрлі ақпарат көздерімен жұмыс істейді және сайып келгенде оқу материалын тиімді игеруге және білімнің негізгі жүйесін дамытуға ықпал етеді.

Электрондық оқыту мен аралас білім беру технологияларын қолдана отырып, химиялық пәндерді оқыту туралы айта отырып, химия практикалық ғылым екенін атап өткен жөн. Әрине, білімгерлер үшін дәрістің мәтінін оқып, оны жазып алу өте маңызды. Бірақ теория практикалық дағдыларды қалыптастырудың негізі болып табылады. Бұл әсіресе химиялық білім алатын білімгерлерге қатысты. Білімгерлер теориялық материалды игеріп қана қоймай, сонымен қатар практикалық дағдылар мен кәсіби құзыреттіліктерді қалыптастыруы маңызды. Мұғалімнің көмегінсіз мәселелерді шешу қиын, бірақ ерітінділерді дайындау дағдыларын игеру, химиялық зертханада болмай аспаптарда жұмыс істеу мүмкін емес. Сондықтан, химик-техниктерді дайындауда тек қашықтықтан оқыту мүмкін емес екенін атап өткен жөн.

ОҚМПУ «univer 2» сайтында «Оқытушылар қоғамдастығы» сайтында әрбір оқытушының өз парақшасы бар, онда дәрістер конспектілері, зертханалық және практикалық жұмыстарға арналған нұсқаулықтар, бейнесабақтары бар интернет ресурстарға сілтемелер, тәжірибелер көрсету және т.б., әрбір топ үшін қашықтықтан оқытуға арналған тапсырмалар орналастырылады. Сайт қашықтықтан оқыту үдерісіне қатысатын оқушыладың санын анықтауға мүмкіндік береді. ОҚМПУ қашықтықтан оқыту процесі екі негізгі электронды ресурстарды қолдану арқылы ұйымдастырылған: ОҚМПУ ресми сайты http://okmpu.edu.kz /және Сайттағы тапсырмалар сабақ кестесіне сәйкес қойылады. Әр сабақтан кейін білімгерлер өз бетінше жұмыс істеу үшін тапсырмалар алады.

Аралас оқыту форматында химиялық цикл пәндері бойынша дәрістер курсын дайындау кезінде химия көбінесе оларды визуалды түрде көрсетпестен елестете алмайтын ұғымдармен жұмыс жасайтындығын ескеру қажет. Мысалы, атом, молекула, химиялық реакция, зол мицелласы және т.б. олардың көпшілігінің мәнін демонстрациялық модельдерді қолдану арқылы көрсетуге болады. Қашықтан оқыту кезінде компьютер көрнекі ақпаратты беру құралы ретінде бұл жағдайда жай алмастырылмайды.

Сонымен қатар, жоғарыда айтылғандай, химиялық құбылыстарды, заттардың қасиеттерін, талдау әдістерін зерттеу зертханалық жұмыстармен қатар жүреді. Зертханалық практикумның міндеті білімгерлерге жабдықпен жұмыс істеудің практикалық дағдыларын қалыптастыру, эксперименттік деректерді алу және өңдеу, экспериментті жоспарлау, алынған деректерді талдау және жасау, қорытынды жасау білігі болып табылады. Химиялық пәндерді оқу кезінде бірінші кезекте заттармен тікелей жұмыс істеу керек. Бұл білімгер үйде жұмыс істей алмайды. Химиялық реактивтермен және аспаптармен жұмыс істеу дағдысын химиялық зертхана жағдайында ғана алуға болады.

Интернеттегі бейнелерді пайдалану бұл мәселені ішінара шешуге көмектеседі. Мысалы, физикалық және коллоидтық химияны зерттеу кезінде «Дисперсті жүйелердің оптикалық қасиеттері» бейнесіне сілтемелер беріледі ttps://www.youtube.com/ watch?v=pCrD2Zs9Ipg, «Коллоидты ерітінділерді алу» https://www.youtube.com/watch?v=4CKz5 wwB2BQ&t=3s, бұл тақырыптарды қабылдауды едәуір жақсартады. Білімгерлерге зертханалық жұмыстарға арналған нұсқаулықпен танысуға, бейнефильмдерді көруге және қажетті қорытынды жасауға шақырылады.

Бүгінгі таңда химиялық пәндер бойынша виртуалды зертханалық жұмыстар банкін құру мәселесі жиі туындайды. Мектептегі химия курсын оқу үшін мұндай ресурс бар –

«виртуалды химиялық зертхана» https://vrchemlab.ru/. орта кәсіптік білім берудің арнайы химиялық пәндерін оқу үшін мұндай ресурс жоқ. Оны жасау өте қажет.

Сондай-ақ, аралас оқытуда білімгерлерге жоғары өзін-өзі ұйымдастыруды, өзін-өзі тәрбиелеуді, ақпаратты игеруге ынталандыруды талап ететінін ескеру қажет. Алайда, барлық білімгерлер бұл қасиеттердің жоғары деңгейіне ие емес.

Осылайша, бүгінгі таңда аралас оқыту оқу процесінің ажырамас бөлігі болып табылады, оның ішінде химиялық пәндерді оқу кезінде. Сонымен қатар, сапалы химиялық білімді, дағдыларды, кәсіби құзыреттілікті қалыптастыру аралас оқыту мен дәстүрлі зертханалық практикумның үйлесімін және оқытылатын пәндер бойынша виртуалды зертханалар базасын құруды талап етеді.

Оқыту әдістерін оңтайландыру маңызды мәселелердің бірі болып табылады. Аралас оқыту білім беру мекемелерінің тәжірибесінде қолдануға болатын жедел диагностика құралын әзірлеуді талап ететін педагогикалық ғылым. Мұндай диагностикалық құралдың рөлінде оқу мазмұнын, әдістерін, формалары мен оқыту құралдарын қолдануға болады. Бұл жағдайда критерий білімгерлердің танымдық белсенділігі және сыныптағы оқу жағдайы болып табылады. Танымдық белсенділіктің төмендігі, білімгерлердің сабақтан тыс іс-әрекеті жүзеге асырылатын оқыту әдістерінің таусылғандығының көрсеткіші болады және білімгерлердің танымдық белсенділігінің артуына әкелетін өзгеріс қажет. Химик затты қалай зерттейтіні сияқты спектроскопия әдісімен әр түрлі сәулелену түрлерімен әсер ете отырып, мұғалім сол немесе басқа оқу мазмұнын, әдістерін, формалары мен оқыту құралдарын қолдана отырып, білімгерлердің танымдық белсенділігін жүзеге асырылатын оқыту әдістеріне жауап ретінде бақылайды.

Мысалдар келтірейік. Білімгерлер сабақта жаттығулар жасады. Сабақтың бастапқы кезеңінде әдіс жұмыс істеді, өйткені білімгерлер танымдық іс-шараларға белсенді қатысты. Алайда, сабақ барысында білімгерлердің танымдық белсенділігі біртіндеп төмендей бастады, танымдық іс-әрекеттің болмауы немесе сабақтан тыс іс-шаралар көбейе бастады. Демек, өзін-өзі басқарудың жүзеге асырылатын әдісі таусылды. Танымдық белсенділікті сақтау үшін әдісті өзгерту керек, мысалы, ойын жағдайын жасауға болады.

Сабақты жоспарлау кезінде біз оны жүзеге асырудың бірнеше сценарийлерін жасадық. Басқаша айтқанда, біз білімгерлердің сабақтан тыс іс-әрекетінің көріністерінде білімгерлердің ішкі танымдық мотивтерін қалай жандандыру керектігін жақсы білуіміз керек. Үйде дайындауда білімгерлердің оқу мазмұнын, әдістерін, формалары мен оқу іс-әрекетін ұйымдастыру құралдарын өзгертуді жеңілдетеміз.

Сабақтың мазмұнын, әдістерін, формалары мен оқыту құралдарын таңдау екі кезеңде жүзеге асырылуы керек: біреуі жоспарлау кезінде, екіншісі тікелей қызмет барысында. Жоспарланған оқу мазмұнын, формаларын, әдістері мен оқыту құралдарын қолдана отырып, біз қолданылатын әдістерді білімгерлердің танымдық белсенділігіне әсерін бақылай отырып, олардың жеке қасиетін қалыптастырамыз. Бұл жағдайда оқытудың мазмұны, әдістері, формалары мен құралдары жаңа диагностикалық функцияға ие болады. Осылайша, оқытудың оңтайлы әдістерін таңдау екі кезеңде жүзеге асырылады. Алдымен оқу сабағын жоспарлау кезінде, содан кейін оны жүргізу кезінде (1-сурет).

Сурет 1. Оқытудың мазмұны, әдістері, формалары мен құралдары диагностика құралы ретінде

Біздің тұжырымдамамызда оңтайлы әдіс – бұл білімгерлердің ішкі жағдайына, білімгерлерге тән ақпарат ұсыну стиліне, олардың танымдық стратегияларына сәйкес келетін оқыту әдісі. Бұл табысқа жетудің ең қысқа (оңтайлы) жолы болады. Жетістік шабыттандырады, бұл білімгердің кейінгі дамуы үшін ішкі мотивтердің негізі болып табылады. Білімгерлердің жеке қасиеттерінің дамуына, білім санасының жоғарылауына, рефлексия қабілетінің дамуына қарай білімгерлерге оқытудың басқа мазмұны, формалары мен әдістері, оның ішінде ойлаудың басқа стильдері мен танымдық стратегияларды қолдану қабілетін дамытуға бағытталған әдістер ұсынылады.

Танымдық дамуды дамытуда ерекше маңызы бар осы негіздегі белсенділік полимодальды оқыту, бұл білімгерлердің жеке ерекшеліктерін ескере отырып, оқу мазмұнын түсінуге қол жетімді етеді, білімгерлердің танымдық мәселелерді шешудегі болашақ жетістіктерінің негізін қалайды.

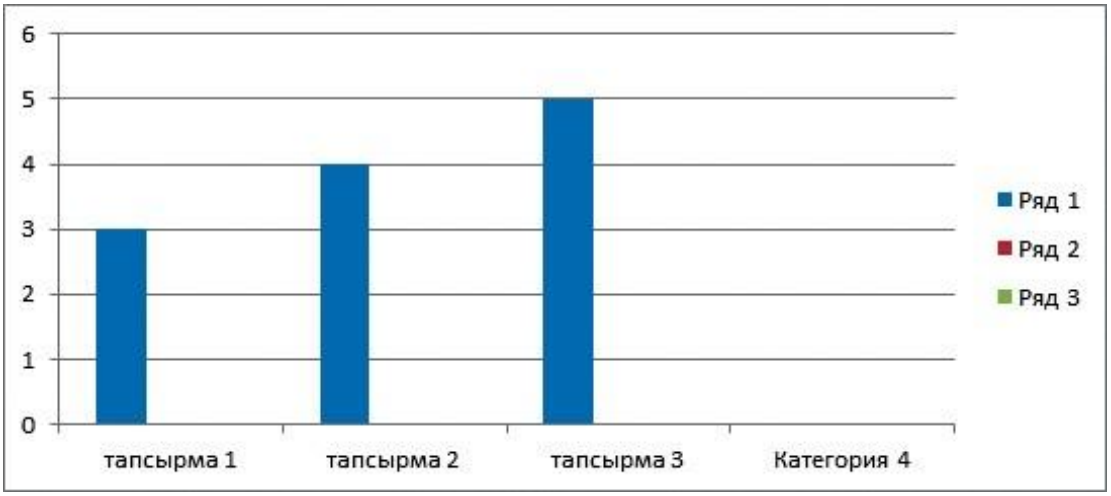
Зерттеу нәтижелері және зерттеу нәтижелерін талқылау

Теориялық тұжырымды тексеру үшін қалыптастырушы эксперимент жүргізілді. Осы мақсатта бірдей көрнекілік құралдарын қолдана отырып, 9-сыныпта «полимерлер» тақырыбында сабақ өткізудің екі сценарийі жасалды. 1-әдіс бойынша олар теориялық ережелерді суреттеу құралы, ал 2 – әдіс теориялық ережелерді қалыптастыру үшін негіз болды.

Гипотеза расталды. Сонымен бірге, эксперимент жалпы білім беру мекемесінің түріне байланысты білімгерлердің шамамен 14-тен 29% – ы екі әдістің кез-келгені бойынша оқу мазмұнын сәтті игере алатындығын анықтады. Эксперимент танымдық белсенділікті таңдауға арналған индикаторлар оқыту әдістерін оңтайландыруға мүмкіндік береді деген қорытындыға келдік.

Білімгерлердің химияны оқуға деген ынтасына контекстік тапсырмалардың әсері эксперименталды түрде зерттелді. Мектепішілік химия олимпиадасының

қатысушыларына дәстүрлі тапсырмалардың орнына контекстік тапсырмалар ұсынылды. Бұл химияға қатты қызығушылық танытқан білімгерлер санын 2 есеге арттыруға мүмкіндік берді. Мұғалімдердің сауалнамасы көрсеткендей, олимпиададан кейін қатысушылардың басым көпшілігі химия ғылымының мазмұнына қызығушылық танытты (2-сурет).



Сурет 2. Химия пәнінен мектепішілік олимпиаданың аймақтық кезеңіне қатысушылар санының өсуіне контекстік тапсырмалардың әсері

Шымкент қаласы, Р.Мырзашев атындағы № 76 негізгі орта мектебінің мұғалімдерімен білім беру тәжірибесінде полимодальды оқыту элементтерін және дәстүрлі әдіс бойынша жұмыс істедік. Полимодальды оқытуды жүзеге асыру кезінде екінші сабақта есепті шешуде көрнекі бейнелеу стилін таңдаған білімгерлер саны 3 еседен астам өсті. Бір қызығы, бұл білімгерлердің шешімінде қателіктер болған жоқ. Осылайша, білімгерлердің бір бөлігі мәселені шешудің «өзіндік» тәсілін тауып, оны сәтті қолдануға көшті. Демек, полимодальды оқыту танымдық іс-әрекеттің сәттілігіне оң әсер етеді, бұл білімгерлердің әр тобы үшін нақты шешім әдісін таңдауға мүмкіндік береді, осылайша білімгерлердің танымдық белсенділігінің дамуына ықпал етеді.

Сауалнаманы қолдана отырып, біз білімгерлердің әртүрлі үлгілерінің танымдық белсенділігін зерттедік (зерттеуге 8-11 сыныптардың 36 оқушысы қатысты). Білімгерлердің негізгі бөлігі химияны тарихи тұрғыда қызықтырды. Бұны әзірленген модельден көрсеңіздер болады (3-сурет).

Демек, Тарихи контекст білімгерлердің танымдық белсенділігін дамыту үшін мазмұнның маңызды элементі болып табылды.

Біз сондай-ақ химияны білімгерлердің жеке қасиеттеріне бағытталған оқытуда олардың танымдық белсенділігінің даму моделіне жан-жақты зерттеу жүргіздік. Экспериментке барлығы әртүрлі типтегі жалпы білім беру мекемесінің 36 оқушысы қатысты, оның ішінде 20 оқушы 8-сынып, 16 оқушы 9-сынып.

Кесте 1

1 және 2-әдістемелер бойынша топтарда химияны оқыту әдістеріндегі айырмашылықтар

1-әдістеме	2-әдістеме
1. Жеке тұлғаға бағытталған оқытудың әртүрлі әдістері қолданылды, бірақ оларды қолдану алдын-ала жасалған сабақ жоспарына сәйкес жүргізілді	1. Оқу іс-әрекетінің әдістерін таңдау екі кезеңнен тұрды: алдын-ала жоспарлау + өзгерген оқу жағдайында әдістерді түзету. Диагностикалық құралдар ретінде оқу мазмұны, әдістері, формалары және оқыту құралдары
2. Оқыту білімгерлердің білім деңгейін бағалау негізінде жүзеге асырылды. Көп деңгейлі дидактика материалы қолданылды. Оқу процесінде білімгерлердің бейімділігі мен қалауы анықталды және ескерілді.	2. Оқыту әдістерін таңдау критерийлері ретінде танымдық белсенділік деңгейі және оқу жағдайы қолданылды – сыныпта. Оқытудың мазмұны, әдістері, формалары мен құралдары топтық және жеке ерекшеліктеріне, сыныптағы оқу жағдайына, сондай-ақ оның танымдық белсенділігінің деңгейіне сәйкес келтірілді.
3. Көрнекілік принципі іске асырылды. Білімгердің өзін-өзі дамытуына жағдай жасалды, әр түрлі деңгейдегі тапсырмалар орындалды. Білімгерлердің білімдері мен біліктері деңгейіне диагностика жүргізілді, білімгерлердің жеке ерекшеліктері анықталды және ескерілді	3. Полимодальды оқыту білімгерлердің жаңа танымдық стратегияларды игеруінің шарты ретінде қайта құрылды, әр түрлі деңгейдегі контекстік және қарапайым тапсырмалар орындалды, оларды таңдауда білімгерлер мұғаліммен бірге жүзеге асырылды, сол танымдық міндеттерді шешудің әртүрлі әдістері қарастырылды.
4. Уақыттың едәуір бөлігі шығармашылық тапсырмаларды қолдана отырып, тәуелсіз іздеуге және тәуелсіз жұмысқа бөлінді. Танымдық іс-әрекетті жандандырудың әртүрлі әдістері қолданылды	4. Білімгерлердің назарын танымдық іс-әрекеттің тәсілдері мен механизмдерінің рефлексиясына аударды. Мұғалім білімгерлердің жаңа танымдық стратегияларды табуына ықпал етті.
5. Білімгерлер өздерінің білім деңгейіне сәйкес оқу тапсырмаларын таңдап, орындады: кейбір білімгерлер қиындықтардың жоғары деңгейіндегі, басқалары — орта, үшіншілері – төмен деңгейдегі тапсырмаларды орындады.	5. Әр тақырыпты зерделеу бойынша білімгерлер танымдық қызметті үш деңгейде жүзеге асырды: репродуктивті-еліктеушілік, іздестіру-орындаушылық, шығармашылық.

Аралас оқытудың артықшылықтары:

– Білім берудің қол жетімділігі мен икемділігі есебінен оқушылардың білім беру мүмкіндіктерін кеңейту. олардың жеке білім беру қажеттіліктерін есепке алу;

– Білім алушының субъективті ұстанымын қалыптастыруды ынталандыру: оның уәждемесін, дербестігін, әлеуметтік белсенділігін, рефлексиясы мен интроспекциясын арттыру;

– Трансформация, оқыту стилін өзектендіру;

– Білім беру процесін даралау және даралау;

– Оқу материалын игеру процесінде білім алушылардың дербестігі мен шығармашылық белсенділігін дамыту.

Бүгінгі таңда мұғалімдер аралас оқытуға көшу кезінде кездесетін бірқатар қиындықтарды анықтайды:

– Техникалық мәселелер: техникалық құрылғылардың болмауы, интернетке кіру қиындықтары;

– Әдістемелік проблемалар: практикалық әзірлемелердің жеткіліксіздігі, дайындық кезінде айтарлықтай еңбек шығындары, техникалық құрылғыларды пайдаланудан қорқу;

– Барлық білім алушылар үй тапсырмасын орындай бермейді. Айта кету керек, модельді таңдау әрдайым мұғалімнің қолында болады, ол әдетте аралас оқытуды қолдану тәжірибесін, қолда бар ресурстарды, ашылуы керек сабақ тақырыбын, сондай-ақ жеке қалауын басшылыққа алады.

Қорытынды

Сонымен, аралас оқытудың білім беру процесіне кіріспе күннің басты мәселесін шешуге мүмкіндік береді деп санаймыз: мұғалімнің стилін өзгерту, білімді таратудан білім алушылармен интерактивті өзара әрекеттесуге көшу. Біздің зерттеулер аралас оқытудың маңыздылығын көрсетті, себебі аралас оқу сабақтары дәстүрлі сабақтарға қарағанда жақсы нәтиже көрсетті. Аралас оқыту қиындықтарға тап болған білім алушыларды анықтауға мүмкіндік берді. Аралас оқыту қызметтерінің көпшілігінде мұғалімге дереу кері байланыс беретін онлайн құралдар қолданылады. Сонымен қатар, білім алушы сабақта болмаған кезде, егер ол Интернет-ресурстарға қол жеткізе алса, не болып жатқаны туралы хабардар бола алады. Аралас оқыту моделі бізді жаңа білім беру стандартына, тәжірибеге бағытталған білімге, оқытудың жоспарланған нәтижелеріне қол жеткізуге бағыттайды: жеке, мета-пәндік және пәндік. Оқытудың аралас түрін қолдану дарынды оқушыға да, оқуда қиындықтарға тап болғандарғада жеке көзқарас пен ерекше назар аударуға мүмкіндік береді. Барлық модельдер оқулықтардың электронды формаларын қолдана отырып жүзеге асырылады.

Әдебиеттер тізімі

1. Велединская С.Б., Дорофеева М.Ю. Смешанное обучение: секреты эффективности // Высшее образование сегодня. – 2014. – № 8. – С. 8-13.
2. Федосеева Л.А. Концепция педагогического воспитания Е.В. Бондаревской // Современные научные исследования и инновации. – 2019. – № 8.
3. Нечитайлова Е. В. Смешанное обучение как основа формирования единой образовательной среды // Химия в школе. – 2014. – № 9. – С. 22-28.
4. Жетписбаева Б.А., Хамитова Г.А., Алиясова А.В. Из опыта использования технологии в условиях дистанционного образования. Торайғыров университетінің Хабаршысы. – 2021. – 32 с.
5. Means B., Toyama Y., Murphy R., Bakia M., Jones K. Evaluation of Evidence-Based Practices in Online Learning: A Meta-Analysis and Review of Online Learning Studies. – 2010.
6. Friesen N. Report: Defining blended learning. [Электрон.ресурс] – URL: http:// learningspaces. org/papers/Defining_Blended_Learning_NF. pdf. (дата обращения: 25.10.2015).
7. Государев И.Б. К вопросу о терминологии электронного обучения человек и образование. – 2015, – С.180-183.

Б.Б. Шаграева[1], Н.Т. Шертаева[2], Г.Е. Туймебаева[3], М.Ж. Дуйсембиев[4]
[1,2,3]Южно-Казахстанский государственный педагогический университет, Шымкент, Казахстан
[4]Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан

Формирование личностных качеств обучающихся с использованием технологий смешанного обучения на уроках химии

Аннотация. При смешанной технологии обучения содержание личностной деятельности обучающихся в обучении не только знания, в организации обучения реализуются следующие педагогические условия: постановка целей, реализация личностных качеств обучающихся и его рефлексия происходят в открытой образовательной среде.

В статье рассмотрена модель развития познавательной активности обучения, направленная на личностные качества личности. Модель развития включает в себя: новый диагностический инструмент, его роль, содержание, методы, формы и средства обучения; новые критерии выбора методов обучения: уровень познавательной активности обучающихся и условия обучения в классе; полимодальное обучение, основанное на комплексной реализации принципа наглядности с учетом индивидуальных особенностей обучающихся. Определены компоненты методического обеспечения организации индивидуальной деятельности обучающихся при обучении с использованием технологии смешанного обучения. Выявлена совокупность личностных качеств, характеризующих их взаимосвязь, и творческой самореализации. На основе результатов педагогического эксперимента были выработаны научно-практические рекомендации по проектированию и осуществлению индивидуальной деятельности обучающихся в смешанном обучении.

Ключевые слова: смешанное обучение, информационные и коммуникационные технологии, самостоятельная работа, познавательная деятельность, трансформация, актуализация, индивидуализация, интернет-ресурсы.

B.B. Shagrayeva[1], N.T. Shertayeva[2], G.E. Tuimebayeva[3], M. Zh. Duissembiyev[4]
[1,2,3] South Kazakhstan State Pedagogical University, Shymkent, Kazakhstan
[4]L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

Formation of personal qualities of students using mixed learning technologies in chemistry lessons

Abstract. With mixed learning technology, the content of students' personal activity in learning is not only knowledge, the following pedagogical conditions are implemented in the organization of training: setting goals, implementing students' personal qualities and its reflection take place in an open educational environment.

The article considers a model of the development of cognitive activity of learning aimed at personal qualities of a person. The development model includes: a new diagnostic tool, its role, content, methods, forms and means of teaching; new criteria for choosing teaching methods: the level of cognitive activity of students and learning conditions in the classroom; polymodal training based on the comprehensive implementation of the principle of visibility, taking into account the individual characteristics of students. The components of methodological support for the organization of individual activities of students during training using mixed learning technology are determined. The set of personal qualities characterizing their interrelation and creative self-realization is revealed. Based on the results of the pedagogical experiment, scientific and practical recommendations were developed for the design and implementation of individual activities of students in mixed learning.

Keywords: blended learning, information and communication technologies, independent work, cognitive activity, transformation, actualization, individualization, Internet resources.

References

1. Veledinskaya S.B., Dorofeeva M.Yu. Smeshannoe obuchenie: sekrety effektivnosti [Blended learning: Secrets of Efficiency]Vysshee obrazovanie segodnya. 2014. No.8. P. 8-13, [in Russian].

2. Fedoseyeva L.A. Koncepciya pedagogicheskogo vospitaniya E.V. Bondarevskoj [The concept of pedagogical education by E.V. Bondarevskaya] Sovremennye nauchnye issledovaniya i innovacii. 2019. No. 8, [in Russian].

3. Nechitajlova E. V. Smeshannoe obuchenie kak osnova formirovaniya edinoj obrazovatel'noj sredy[Blended learning as a basis for the formation of a unified educational environment] 2014. No.9. P. 22-28, [in Russian].

4. Zhetpisbaev B.A., Hamitova, G.A., Aliyasova A.V. Iz opyta ispol'zovaniya tekhnologii v usloviyah distancionnogo obrazovaniya[From the experience of using technology in distance education]. 2021. 32 p., [in Russian].

5. Means B., Toyama,Y., Murphy R., Bakia M., Jones K. Evaluation of Evidence-Based Practices in Online Learning: A Meta-Analysis and Review of Online Learning Studies.

6. Friesen N. Report: Defining blended learning. Available at: http://learningspaces. org/papers/ Defining_Blended_Learning_NF. pdf. (accessed 25.10.2015).

7. Gossudarev I.B. K voprosu o terminologii elektronnogo obucheniya chelovek i obrazovanie [On the issue of the terminology of e-learning, man and distance education.]. 2015. P.180-183, [in Russian].

Авторлар туралы мәлімет:

Шағраева Б.Б. – химия ғылымдарының кандидаты, «Химия» кафедрасының доценты, Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті, Шымкент, Қазақстан.

Шертаева Н.Т. – химия ғылымдарының кандидаты, «Химия» кафедрасының доценты, Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті, Шымкент, Қазақстан.

Дуйсембиев М.Ж. – химия ғылымдарының кандидаты, «Химия» кафедрасының доценты Л.Н атындаңы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан.

Түймебаева Г.Е. – «Химия» кафедрасының докторанты, Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті, Шымкент, Қазақстан.

Shagrayeva B.B. – Candidate of Chemical Sciences, Associate Professor, South Kazakhstan State Pedagogical University, Shymkent, Kazakhstan.

Shertayeva N.T. – Candidate of Chemical Sciences, Associate Professor, South Kazakhstan State Pedagogical University, Shymkent, Kazakhstan.

Duisembiyev M.Zh. – Candidate of Chemical Sciences, Associate Professor, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.

Tuimebayeva G.E. – Ph.D. student, South Kazakhstan State Pedagogical University, Shymkent, Kazakhstan.

IRSTI 14.09.35

A.B. Shaldarbekova

Xiamen University, Xiamen, China
(E-mail: a.shaldarbekova@gmail.com)

Understanding the development of higher education in Soviet Kazakhstan

Abstract. *This article examines the path of higher education development in Soviet Kazakhstan from the perspectives of higher education institutions, student enrollment, and postgraduate study. By doing so, it is intended to contribute to a better understanding of higher education history in the republic. Document analysis was used as a methodological tool. The results show that higher education was an integral part of the Soviet system, served and subordinated to it. The development and expansion of the system were determined primarily by economic planning, industry needs, and ideological priorities. Therefore, higher education institutions were established throughout the Soviet period and their number grew steadily. The increase in the number of institutions was accompanied by the increase in the number of students. The growth of the educational opportunities was possible due to the diversity of delivery modes and the establishment of a large number of regional branches and faculties in addition to the main campuses of institutions. As a result, all types of higher education institutions, with the exception of medical schools, also offered correspondence or evening classes, and sometimes both. As for postgraduate education, its expansion was comparatively slow. Moreover, the state's priority was technical sciences, as evidenced by the allocation of more quotas and the high percentage of teaching staff with postgraduate degrees in those fields.*
Keywords: *higher education, higher education institutions, enrolment, postgraduate education, Soviet Kazakhstan*.

DOI: https://doi org/10.32523/2616-6895-2023-143-2-306-316

Introduction

Kazakhstan's higher education system followed the Soviet model until 1991. Accordingly, the system itself and most of the existing public higher education institutions (HEIs) were founded and developed during this period. While higher education has changed, diversified and expanded over the past three decades, it is built on the basis of the inherited model. For this reason, a review of history can help us better understand some of the current realities.

The paper aims to identify the key features of higher education development in the Kazakh Soviet Socialist Republic (Kazakh SSR). In doing so, it intends to contribute to the knowledge of higher education history in the country. There have been an increasing number of studies concerning Kazakhstani higher education in recent years. However, they have mainly focused on the various issues brought about by the reforms. Little attention has been paid to past educational achievements. Major works related to the topic were published before 1991 and have not been digitized. Besides, dissertations (Seitaliyev, 1998; Kaidarova, 2007) [1, 2] were mainly devoted to the development of higher pedagogical education and the formation of higher education was researched from the perspective of pedagogical institutes. A few recent publications (Ahn et al., 2018; Kyzykeyeva & Oskolkova, 2011) [3, 4] contain very limited information. That is to say, the topic certainly suffers from the shortage of reliable data. This paper aims to fill the gap. Thus,

by applying document analysis method, the article draws a more comprehensive picture of the higher education development, namely HEIs and access to them are considered separately, and the causal links of the increase in enrollment in both undergraduate and postgraduate education are analyzed.

Research Methods

The study employs document analysis method. It usually deals with "text (words) and images that have been recorded without a researcher s intervention" [5]. It can be both in the form of printed and electronic material. Moreover, document analysis can be used as a stand-alone method without mixing with other tools [5]. For the purpose of this research, materials are collected from libraries, national databases for statistics, international databases, and university websites. Accordingly, the documents involved in the writing of this article are based on both primary and secondary sources, such as books, collections of annual national statistics, scholarly papers, reports published by international organizations, and information from websites of certain universities related to their history. Concentrated time period of analysis is the years between 1928-1991. The analyzed data were coded and converted into three themes. It explores the development patterns of higher education from the perspective of HEIs, undergraduate enrollment and postgraduate education. Moreover, based on gathered data, the author also produced statistics of HEIs and students' population in Soviet Kazakhstan.

Results of the research

Foundation and Evolution of Higher Education Institutions

The development of higher education in the Soviet Union was closely connected with the national economy and reflected the processes taking place there [6]. A distinctive feature of the Soviet system was that it was based on a sectoral principle in which all sectors were planned, interconnected, and interdependent. Hence, the higher school as a subsystem of the planned economy was an essential part of the Soviet socio-economic organism [7, 8]. In accordance with the central government's plans and policies, the higher education sector dealt with specific tasks, arranged its forms and working methods, and managed internal organization and structure [8]. Therefore, the emergence and rise of heterogeneous sectors in the country meant that there was a need for professionals of all kinds. This led to the expansion of the higher education sector. On the whole, the shape of the Soviet higher education system was caused by the creation of a centralized governance and economic planning, economic and political transformation during the industrialization period (1925-1945), and the development of a common ideological agenda after the World War II [7]. Despite some changes within the higher education system, labor markets, and technology over the years [7], the overall structure of higher education had already taken shape before the 1940s [9].

Although the Soviet authorities originally planned rapid industrialization, in the Soviet East, including the Kazakh SSR, the humanitarian intelligentsia was formed first [8]. The reason was the need for teachers to eliminate illiteracy and develop public education. Therefore, the government established as many teacher training institutions as possible. The pioneer of higher educational institutions - the Kazakh Pedagogical Institute – was launched in 1928. Other pedagogical institutions were founded in Aktyubinsk (1931), Uralsk (1932) and Semipalatinsk (1934). At the same time, due to the lack of qualified personnel in such fields as agriculture, animal husbandry, and medicine, a need arose for other types of institutions. This led to the establishment of the Kazakh Veterinary-Zootechnical Institute (1929), the Kazakh Agricultural Institute (1930), and the Kazakh Medical Institute (1931) [10]. It should be noted that the earliest institutions were created on a limited educational and technical basis. There was a lack of qualified teaching staff, teaching materials, laboratory facilities and equipment. For example, the Kazakh Polytechnic Institute (1932) began its first academic year in seventeen frame buildings [10]. Overall, the 1930s were very productive in academic terms as the network of institutions continued to expand. S.M.Kirov Kazakh State University was founded in 1934. Over time, the first university has

become the largest educational, cultural and research center in the republic. In addition, the Kazakh Institute of Mining and Metallurgy (originally founded as the Semipalatinsk Geological Survey Institute, moved to Almaty in 1934) and the Institute of Soviet Construction (1934) were established as part of the industrialization plans.

In the Kazakh SSR, as in other union-republics, the central government owned, organized, regulated, and financed HEIs. It also controlled a number of disciplines, the content of programs and textbooks, employment, and so on. In 1959, the State Committee for the Management of HEIs and Technical Schools was established. A year later, it was restructured into the Ministry of Higher and Secondary Specialized Education [8, 10]. In addition, some institutes were placed under various sectoral ministries, which were responsible for monitoring and improving certain industries [11]. There were also a number of central universities that acted as methodological centers for monitoring higher education in the union-republics.

The number of HEIs in the Kazakh SSR multiplied during the World War II. An increase was resulted from evacuation of various educational institutions from the western part of the Soviet Union to the east. 22 institutions with over 8 thousand students were moved to Kazakhstan, while promoting the development of such fields as aviation, law, cinematography, electrical engineering and others. Meanwhile, other new institutions were established there - the Alma-Ata Pedagogical Institute of Foreign Languages (1941), the Chimkent Technological Institute of Construction Materials (1943), the Alma-Ata State Conservatory (1944), the Kazakh Institute of Physical Culture (1944), and the Kazakh State Women's Pedagogical Institute (1944). Thus, the number of HEIs in the republic reached a peak of 35 in 1942. However, when the Soviet Army liberated the occupied cities, many institutions returned to their homelands [10].

Nevertheless, the amount of HEIs decreased in the postwar period compared to the wartime period. It remained at 27 until 1960, but the rise can be observed from the mid-1960s. 2 economic and 10 pedagogical institutes were added to the list of higher education establishments. Moreover, plant-technical colleges - integration of higher technical education and production in an industrial enterprise, general technical and general research-based faculties and/or branches - were created mainly for on-the-job training [8]. They enabled personnel to continue receive training without interruption from their main workplace. A number of institutions established between 1959 and 1965 in Dzhambul, Dzhezkazgan, Rudny, and Temirtau were vivid examples of it [12]. As a result, it was typical for technical HEIs to have a general technical faculty (some had more than one) and/or a branch, or sometimes both, in small industrial towns. For example, Karaganda Polytechnic Institute had separate faculties integrated with enterprises in Balkhash, Kokshetau, Petropavlovsk, and a branch in Dzhezkazgan. Some branches or faculties were later upgraded to institutes. Semipalatinsk Technological Institute of Meat and Dairy Industry is a good example. It was established in 1963 as a branch of the Kazakh Chemical Technological Institute in Semipalatinsk, which was transformed into an institute in 1980.

It is worth noting that the geographical location and disciplinary orientation of the institutes were linked. Specialized institutes, their branches and faculties located in the central part of the country trained engineers and other professionals needed for the discovery of new mineral deposits, mining of minerals, construction of underground mines and their infrastructure, development of machinery and tools, etc. Overall, the technical institutes attached to the specialized enterprises were mainly concerned with the search, mining, extraction and production of raw materials and minerals, but not with the final products. In large part, Soviet Kazakhstan served primarily as a source of raw materials for the Soviet economy, as there were few if any organizations that manufactured or produced end products with the materials provided.

In general, HEIs were subject to constant changes throughout the Soviet period, as they were newly established, modernized, merged, and reorganized. By 1980 their number reached 55 and remained stable until 1990. They were categorized into three types. Each institution had a specific task and function within the system. Only two of them were classified as comprehensive universities, training specialists in a wide range of disciplines. The remaining 53 institutions included "HEIs established on the territorial production principle" and "specialized industrial HEIs" [13]. The former was responsible for training personnel within specific regions. To this end, specialized regional institutions such as medical, polytechnic, or teacher training institutions

emerged [13]. The latter, in the context of the Kazakh SSR, focused on training professionals with narrow specialization for "a particular industry at the national level," such as transportation or aviation [13]. Among the 53 institutions, the group of pedagogical institutes prevailed. They accounted for 21 institutions or more than 40 percent of all HEIs in the republic. Others were 14 engineering and technical, 7 agricultural, 5 medical, and 3 economic institutes, 1 conservatory, 1 theater and art institute, and 1 institute of physical education [10].

At the time of the Soviet Union's dissolution, the network of HEIs in the Kazakh SSR grew to 61. 57 of them were specialized institutions. 4 had university status - S.M. Kirov Kazakh State University and Karaganda State University were originally established as universities, while Abai Kazakh Pedagogical Institute and Ust-Kamenogorsk Pedagogical Institute were reorganized as universities in October 1990 and January 1991, respectively. As elsewhere in the Soviet Union, most institutions were located in the capital, hence the largest concentration of students was in Alma-Ata.

Table 1

Number of HEIs and Enrolment in the Kazakh SSR, 1928-1991

Years	HEIs	Students
1928/29	1	124
1932/33	6	2.1*
1933/34	15	3.6
1938/39	15	5.7
1940/41	20	10.4
1942/43	35	10.8
1943/44	30	16.5
1944/45	25	10.5
1945/46	24	15.1
1950/51	26	31.2
1955/56	25	49.2
1956/57	25	55.2
1957/58	27	58.8
1958/59	27	65.2
1959/60	27	70.2
1960/61	28	77.1
1964/65	39	144.7
1970/71	44	198.9
1975/76	49	216.1
1980/81	55	260
1985/86	55	273.3
1987/88	55	274
1988/89	55	276.9
1989/90	55	285.6
1990/91	55	287.4
1991/92	61	288.4

Note: Figures at the start of academic years. From 1932 onwards, the number of students is counted in thousands.

Source: Author's own calculation based on Central Statistical Office of the USSR, 1961; State Committee on Statistics and Analysis, 1993; Kataev, 1986; Zhamanbayev, 1972; Zhulamanov, 1981.

Access to Higher Education

Although the first class of 1928 included only 124 students, the numbers gradually grew over the next 63 years (See table 1). The continuous increase in student population was largely attributed to a variety of sectors and enterprises arising and developing. Moreover, authorities also diversified in-service training programs to accommodate more students. This trend continued until the collapse of the Soviet Union, as the central government was equally responsible for both the demand and supply of higher education [13].

The increase, however, was not uniform throughout the period. In the 1930s, the elimination of illiteracy, collectivization and industrialization, and the establishment of new enterprises were the main reasons for the rapid growth. Because all kinds of skilled workers were needed - teachers, engineers, agricultural and health personnel, and so on. By 1938, there were 15 institutions with 5.7 thousand students. Even during the war, the number of students rose and fell. Evacuation of students from other Union republics to the territory of the Kazakh SSR in the early 1940s and their relocation back after the end of the war can explain the fluctuations during this period [10].

The growth in student population in the pre-war and post-war periods was also greatly influenced by the introduction of various forms of study. Apart from full-day training programs, other modes of higher education provision, such as correspondence and evening courses, were introduced as early as the late 1930s. The core idea was to accommodate more students on a part-time basis so that workers could keep their jobs or take courses after regular working hours. As a result, in 1938, in accordance with the decree "On Higher Correspondence Education," correspondence courses were established at 11 pedagogical institutions [12]. Furthermore, several branches and educational-consulting centers of central correspondence institutes were organized in regional cities in the late 1950s. The need to find more acceptable forms of distance education for on-the-job training of personnel prompted their establishment [8]. Available data from this period show that in 1957 the system included 58.8 thousand students, a 53 percent increase over 1950. In the same year, approximately 13 thousand students were admitted to HEIs, of whom 37.5 percent, or 4619, were enrolled in evening and correspondence courses [10].

Another reason for the rise was the need for training for different types of enterprises as the economy expanded. In the 1960-70s, the central government paid more attention to the development of heavy industry, industrial economy, construction, electricity, industrial transportation, radio technology, agriculture, and so on. In the late 1960s, an additional 30 new programs were launched [10]. Thus, the number of specialties increased from 147 in the second half of the 1960s to more than 200 in 1983 [10, 12].

As elsewhere in the union-republics, a huge expansion of the student body was observed in the Kazakh SSR in the mid-1960s. However, it was the last two decades before the collapse of the Soviet Union that recorded the largest proportion of students. Between 1970 and 1990, the total number of students increased from 198.9 thousand to 287.4 thousand. Of the 287.4 thousand students, 60.8 percent were pursuing full-time studies, while the percentages of students studying in correspondence or evening programs were 35.4 percent and 3.8 percent, respectively [14]. The highest number of students admitted to the system was 61.3 thousand in 1986. As for graduates, the maximum amount fell in 1985, when 44.8 thousand students enlarged the number of qualified professionals [14].

Moreover, of the 287.4 thousand students, 39.8 percent, the largest group, studied at pedagogical institutions. 31.3 percent of them were enrolled in industry, construction, transportation, and communications; 13.7 percent in agriculture; 9.3 percent in health, physical education, and sports; 5.3 percent in economics and law; and 0.6 percent in art and cinematography related majors [14]. The high percentage of students in pedagogical specialties was reasonable as pedagogical institutes outnumbered other institutions in the country. In general, pedagogical institutes did not have branches or faculties in other cities, but they offered delivery by correspondence. This was also true for the agricultural institutes. The largest proportion of students in technical and engineering programs can be explained by the

fact that Soviet authorities concentrated on training in science and engineering. Moreover, all technical institutes had branches and faculties in small industrial towns in addition to their main campuses. These regional branches and faculties usually offered studies by correspondence and/or evening courses, although some branches also taught in full-time. With the exception of medical institutes, all other types of HEIs accepted applicants through correspondence and/or evening courses in the 1980s.

Higher education was free in the Kazakh SSR, similar to other Soviet republics. Students also received stipends to cover living expenses. HEIs were responsible for admission through their own entrance exams [15]. Remarkably, the republic achieved higher indicators of gender equality: in 1991, 51.2 percent of all students enrolled in tertiary education were female [16]. Despite comparatively higher enrollment rates in some Soviet republics, higher education in Kazakhstan was elitist; only 18.5 percent (19-24 youth age cohort) had access to it in 1991 [17]. However, this was a more favorable rate than in other Central Asian countries: in comparison, Kyrgyzstan (12.5 percent), Tajikistan (11.6 percent), Turkmenistan (9.5 percent), and Uzbekistan (14.8 percent) [17].

Table 2

HEIs in the Kazakh SSR in 1985

Types/focus of training	Year of foundation	Name
Comprehensive universities	1934	S.M. Kirov Kazakh State University
	1972	Karaganda State University
Technical/industrial institutes	1932	V.I. Lenin Kazakh Polytechnic Institute
	1943	Kazakh Chemical-technological institute
	1953	Karaganda Polytechnic Institute
	1958	Ust-Kamenogorsk Road Construction Institute
	1960	Pavlodar Industrial Institute
	1963	Plant-Technical College at the Karaganda Metallurgical Combine
	1963	Dzhambul Technological Institute of Light and Food Industry
	1964	Tselinograd Institute of Architecture and Civil Engineering
	1975	Alma-Ata Power Engineering Institute
	1976	Alma-Ata Institute of Railway Engineers
	1978	Rudny Industrial Institute
	1980	Semipalatinsk Technological Institute of Meat and Dairy Industry
	1980	Alma-Ata Institute of Architecture and Civil Engineering
Economic institutes	1963	Alma-Ata Institute of National Economy
	1966	Karaganda Cooperative Institute
Agricultural institutes	1929	Alma-Ata Zooveterinary Institute
	1930	Kazakh Zooveterinary Institute
	1951	Semipalatinsk Zooveterinary Institute
	1957	Tselinograd Agricultural Institute
	1962	Dzhambul Irrigation and Construction Institute
	1963	West Kazakhstan Agricultural Institute
	1978	Kustanay Agricultural Institute

Medical institutes	1931	Alma-Ata State Medical Institute
	1950	Karaganda State Medical Institute
	1953	Semipalatinsk State Medical Institute
	1957	Aktyubinsk State Medical Institute
	1964	Tselinograd State Medical Institute
Culture and art institutes	1944	Kurmangazy Alma-Ata State Conservatory
	1977	Alma-Ata State Theater and Art Institute
Pedagogical institutes	1928	Abai Kazakh Pedagogical Institute
	1932	A.S. Pushkin Uralsk Pedagogical Institute
	1934	N.K. Krupskaya Semipalatinsk Pedagogical Institute
	1937	Chimkent Pedagogical Institute
	1937	N.V.Gogol Kyzylorda Pedagogical Institute
	1937	K.D. Ushinskii Petropavlosk Pedagogical Institute
	1939	Kustanay Pedagogical Institute
	1941	Alma-Ata Institute of Foreign Languages
	1944	Kazakh Institute of Physical Culture
	1944	Kazakh State Women's Pedagogical Institute
	1952	Ust-Kamenogorsk Pedagogical Institute
	1955	Guriev Pedagogical Institute
	1962	S. Seifullin Tselinograd State Pedagogical Institute
	1962	Ch.Valikhanov Kokchetav Pedagogical Institute
	1962	Pavlodar Pedagogical Institute
	1966	Aktyubinsk Pedagogical Institute
	1967	Al-Farabi Chimkent Pedagogical Institute of Culture
	1967	Dzhambul Pedagogical Institute
	1970	Karaganda Pedagogical Institute of Physical Education
	1972	I. Altynsarin Arkalyk Pedagogical Institute
	1973	I. Dzhansugurov Talgykorgan Pedagogical Institute
	1975	Dzhezkazgan Pedagogical Institute

Note: A Russified version of cities and names of HEIs is used for the Soviet era
Source: Author using data from Katayev 1986

Postgraduate Education

In the 1930s, postgraduate education began to develop along with undergraduate education. It was established first at the Kazak Pedagogical Institute in 1932, in 1933 – the Kazakh Veterinary-Zootechnical Institute, in 1934 - the Kazakh Agricultural Institute and Kazakh Medical Institute [12]. Subsequently, the teaching faculty of HEIs grew mainly due to postgraduate students. There were also local students and those from other Union republics who did their postgraduate studies in the European part of the Union and were sent to work to Kazakh HEIs. In general, postgraduate education usually consisted of 3 to 5 years of *aspirantura* (leading to a Candidate of Science degree) and then *doctorantura* (leading to a Doctor of Science degree). Postgraduate students studied at both universities and research institutes [8]. Majority of these research institutes were under the Academy of Sciences of the Kazakh SSR, which was founded in 1946 [10]. In fact, most research was conducted by academies and industrial research institutes, as teaching and research were separated.

Until the 1960s, postgraduate studies developed rather slowly in the country. The number of students engaged in aspirantura and doctorantura was quite small. For example, three HEIs had only 103 students in 33 programs in 1959 [8]. A visible change occurred when the authorities allowed institutions to form their own academics from postgraduates in 1964 [12].

On the one hand, this led to an expansion of postgraduate studies and an increase in teaching staff with postgraduate degrees. By 1975, there were 9 HEIs with 1073 postgraduate students in 123 specialties [8]. In 1982, more than 2000 students pursued postgraduate studies in 58 HEIs and research institutes, of which HEIs accounted for more than half [10]. On the other hand, despite the general increase in the number of postgraduate students, more emphasis was placed on the technical sciences. The central government allocated more quotas for engineering and science programs. For example, admissions to postgraduate education in physics, mathematics, chemistry, biological sciences, and engineering rose by 60 percent in 1961 compared with the previous year [12]. The policy of disproportionate quota allocation affected the quality of the teaching force. The proportion of faculty with degrees in the leading branches of science was higher than in the humanities. In the 1980s, the share of doctors and candidates of sciences was 42.3 percent in geography, 56.3 percent in biology, 57.8 percent in chemistry, and 58.1 percent in geological and mineralogical sciences [10]. There was also a noticeable disparity between the numbers of doctoral and candidate degree holders. The data indicates that candidates of sciences prevailed. Faculty rarely defended doctoral degrees, especially in pedagogical HEIs. As an example, in 1985-86, there were 21200 researchers and educators in HEIs, of whom approximately 40 percent had academic degrees, including 436 doctors of science and 7672 candidates of science [10]. In addition, students were sent to targeted postgraduate studies at universities and research institutes in central cities of the Union. Training was usually in specialized industries and new fields of science and technology that were not available in the republic. Thus, between the 1970s and 1980, more than half a thousand graduates of targeted postgraduate studies returned to work at newly opened HEIs in the country. They majored mainly in the fields of energy, construction, and metallurgy [10].

Conclusion

The article explores the main features of higher education development in the Kazakh SSR. It shows that the higher education sector played a crucial role under the Soviet central planning system, as it was an effective means of promoting socioeconomic policies and the ruling ideology. Efforts to link higher education to the needs of economy and industry mainly led to the emergence of specialized institutes. They fulfilled specific tasks within the system. The analysis also shows that the vast majority of HEIs were founded in two periods. The first period lasted until 1945, while the second period was between 1960 and 1980. Most of them were founded from scratch and started with one or two faculties, while a few were organized on the basis of regional branches and/or faculties. With the establishment of regional faculties and branches, the scope of activities of HEIs also increased.

Both the number of HEIs and students rose steadily in the Kazakh SSR throughout its history. The broad development of numerous forms of in-service training contributed to it. There were correspondence courses and evening studies in addition to traditional full-time training. Apart from medical institutions, HEIs, along with regional faculties and branches, offered part-time courses, sometimes both. As a result, more than one-third of students pursued studies part-time, combining work and education.

The system also took measures to organize postgraduate education, but its growth was rather slow, expanding only after the 1960s. The state's policy gave priority to technical sciences, as their share of allocated funds was the highest. This can also be seen in the number of teaching faculty with candidate and doctoral degrees in these fields. They exceeded those in the social sciences and humanities. In general, the last two decades before the collapse of the Soviet regime saw a strong expansion of the overall system, including the number of HEIs, enrollment rates and postgraduate education.

Список литературы

1. Сейталиев К.Б. Становление и развитие высшего педагогического образования в Казахстане (1920-1991 гг.): автореферат дис доктара наук. – Алматы, 1998.

2. Кайдарова А.Д. Становление и развитие содержания высшего педагогического образования в Республике Казахстан (1928-2005 гг.): автореферат дис доктора наук. – Алматы, 2007.

3. Ahn E.S., Dixon J., Chekmareva L. Looking at Kazakhstan's higher education landscape: From transition to transformation between 1920 and 2015 // 25 Years of Transformations of Higher Education Systems in Post-Soviet Countries. – Palgrave Macmillan, Cham, 2018. – P. 199-227.

4. Kyzykeyeva A., Oskolkova A. Historical aspects of higher education in the Republic of Kazakhstan. [Электронный ресурс] – URL: http://www.kafu-academic-journal.info/journal/3/51/ (дата обращения: 30.03. 2022).

5. Bowen G.A. Document analysis as a qualitative research method // Qualitative Research Journal. – 2009. – Vol. 9(2). – P. 27-40.

6. Prokofiev M.A. The Soviet higher education // International Educational Studies and Documents. – 1961. – Vol. 39. – P. 5-15.

7. Kuzminov Ia.I., Semenov, D.S., & Froumin, I.D. The structure of the university network: From the Soviet to Russian "Master Plan" // Russian Education & Society. – 2015. – Vol. 57(4). – P. 254-321. DOI: https://doi.org/10.1080/10609393.2015.1068576.

8. Жуламанов К.Д. Высшая школа республик Средней Азии и Казахстана (1961-1975 гг.). Акад. наук КазССР; Ин-т истории, археологии и историографии им. Ч.Ч. Валиханова. – Алма-Ата: Наука, 1981. – 118 с.

9. Merkuriev S. 'Soviet' higher education in a changing political, social and economic context // Prospects. – 1991. – Vol. 21. – P. 413-420. DOI: https://doi.org/10.1007/BF023364488.

10. Катаев Т.К. Высшая школа Советского Казахстана. – Алма-Ата: Казахстан, 1986. – 341 с.

11. Smolentseva A., Huisman J., Froumin I. Transformation of higher education institutional landscape in post-Soviet countries: From Soviet model to where? // 25 Years of Transformations of Higher Education Systems in Post-Soviet Countries. – Palgrave Macmillan, Cham, 2018. – P. 1-43.

12. Жаманбаев К.Ж. Высшая школа в Казахстане: Исторический опыт Коммунистической партии Казахстана по руководству высшей школой за 50 лет (1920-1970 гг.). – Алма-Ата: Казахстан, 1972. – 182 с.

13. Froumin I., Kouzminov Y., Semyonov D. Institutional diversity in Russian higher education: Revolutions and evolution // European Journal of Higher Education. – 2014. – Vol. 4(3). – P. 209-234. DOI: https://doi.org/ 10.1080/21568235.2014.916532.

14. Государственный комитет статистики КазССР. Статистический ежегодник Казахстана. 1990 год. – Алма-Ата: Казинформ, 1991. – 158 с.

15. OECD. Higher education in Kazakhstan. – Paris: OECD Publishing, 2007. – 222 p.

16. UNICEF. Women in transition. Regional monitoring report №6. – Florence: UNISEF International Child Development Centre, 1999. –120 p.

17. UNICEF. A Decade of Transition. Regional Monitoring Report №8. – Florence: UNISEF Innocenti Research Centre, 2001. – 187 p.

18. Центральное статистическое управление СССР. Высшее образование в СССР: Статистический сборник. – Москва: Госстатиздат, 1961. – 254 с.

19. Государственный комитет статистики РК. Региональный статистический ежегодник Казахстана. – Алматы: Казинформцентр, 1993. – 315 с.

А.Б. Шалдарбекова

Сямэнь университеті, Сямэнь, Қытай

Кеңестік Қазақстандағы жоғары білім беру жүйесінің даму мәселесі

Аңдатпа. Бұл мақалада Кеңестік кезеңдегі Қазақстандағы жоғары білім беру жүйесінің даму жолы жоғары оқу орындарының құрылуы мен бағыты, жоғары оқу орындарына оқуға қабылдау мен аспирантура тұрғысынан қарастырылады. Зерттеудің мақсаты – республикадағы жоғары білім беру жүйесінің қалыптасу және даму тарихын талдау. Әдістемелік құрал ретінде құжаттарды

талдау әдісі қолданылды. Зерттеу нәтижесі жоғары білім беру жүйесінің Кеңестік жүйеге бағынатын әрі қызмет көрсететін құрамдас бөлігі болғанын көрсетеді. Оның дамуы мен кеңеюі ең алдымен экономикалық жоспарлаумен, өнеркәсіптік қажеттіліктермен және идеологиялық басымдықтармен айқындалды. Сондықтан Кеңестік кезең бойы жоғары оқу орындары үздіксіз ашылып, олардың саны тұрақты түрде өсіп отырды. Бұл үдеріс студенттер санының өсуімен қатар жүрді. Жоғары оқу орнына түсу мүмкіндігінің артуы оқыту формасының әр түрлілігі және жоғары оқу орындарының негізгі кампустарынан басқа көптеген аймақтық филиалдары мен факультеттерінің құрылуының арқасында мүмкін болды. Нәтижесінде медициналық институттарды қоспағанда, барлық жоғары оқу орындарында күндізгі бөліммен қатар оқу сырттай немесе кешкі бөлімдерде, кейде екеуінде де жүргізілді. Алайда жоғары оқу орнынан кейінгі білім салыстырмалы түрде баяу дамыды. Өз кезегінде мемлекеттік саясат техникалық ғылымдарға көбірек көңіл бөлді. Оған техникалық мамандықтарға мемлекеттік квоталардың көп бөлінуі және осы бағыттар бойынша кандидаттық және докторлық дәрежесі бар оқытушылардың пайызы жоғары болғаны дәлел.

Түйін сөздер: жоғары білім беру, жоғары оқу орындары, қабылдау, аспирантура, Кеңестік Қазақстан.

А.Б. Шалдарбекова
Сямэньский университет, Қытай, Китай

К вопросу о развитии высшего образования в Советском Казахстане

Аннотация. В статье рассматривается развитие высшего образования в Казахстане в советский период: создание вузов, направления деятельности высших образовательных учреждений, доступ к высшему и послевузовскому образованию. Целью исследования является проведение анализа истории становления и развития системы высшего образования в республике. Выводы основаны на анализе документов, являющемся основным методологическим инструментом исследования. Результаты показывают, что высшее образование было составной частью советской системы, которую оно обслуживало и которому подчинялось. Развитие и расширение системы высшего образования определялось, в первую очередь, экономическим планированием, потребностями промышленности и идеологическими приоритетами. Поэтому высшие учебные заведения создавались на протяжении советского периода и их количество неуклонно возрастало. Увеличение числа образовательных учреждений сопровождалось увеличением количества студентов. Расширение доступа к высшему образованию стало возможным благодаря разнообразию форм обучения и созданию большого количества региональных филиалов и факультетов помимо главных кампусов вузов. В результате в вузах, за исключением медицинских институтов, обучение также осуществлялось на заочном или вечернем отделениях, а иногда функционировали оба отделения. Однако послевузовское образование развивалось сравнительно медленно. При этом приоритетом государства были технические науки. Об этом свидетельствует выделение большего количества государственных квот на технические специальности и высокий процент преподавателей со степенью кандидата наук и докторов в этих областях.

Ключевые слова: высшее образование, высшие учебные заведения, зачисление, аспирантура, Советский Казахстан.

References

1. Sejtaliev K.B. Stanovlenie i razvitie vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya v Kazahstane (1920-1991 gg.): avtoreferat dis doktara nauk [The Formation and Development of Higher Pedagogical Education in Kazakhstan (1920-1991): abstract of the dissertation of the doctor of sciences] (Almaty, 1998). [in Russian]

2. Kaĭdarova A.D. Stanovlenie i razvitie soderzhaniya vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya v Respublike Kazahstan (1928-2005 gg.): avtoreferat dis doktara nauk [Formation and development of the content of higher pedagogical education in the Republic of Kazakhstan (1928-2005): abstract of the dissertation of the doctor of sciences] (Almaty, 2007). [in Russian]

3. Ahn E.S., Dixon J., Chekmareva L. Looking at Kazakhstan's higher education landscape: From transition to transformation between 1920 and 2015. 25 Years of Transformations of Higher Education Systems in Post-Soviet Countries, Palgrave Macmillan, Cham, 199-227 (2018).

4. Kyzykeyeva A., Oskolkova A. Historical aspects of higher education in the Republic of Kazakhstan. [Electronic resource] – Available at: http://www.kafu-academic-journal.info/journal/3/51/ (Accessed: 30.03. 2022).

5. Bowen G.A. Document analysis as a qualitative research method, Qualitative Research Journal, 9(2), 27-40 (2009).

6. Prokofiev M.A. The Soviet higher education, International Educational Studies and Documents, 39, 5-15 (1961).

7. Kuzminov Ia.I., Semenov, D.S., & Froumin, I.D. The structure of the university network: From the Soviet to Russian "Master Plan", Russian Education & Society, 57(4), 254-321 (2015). DOI: https://doi.org/ 10.1080/10609393.2015.1068576.

8. Zhulamanov K.D. Vysshaya shkola respublik Srednej Azii i Kazahstana (1961-1975 gg.). Akad. nauk KazSSR; In-t istorii, arheologii i istoriografii im. CH.CH. Valihanova [Higher School of the Republics of Central Asia and Kazakhstan (1961-1975). Acad. sciences of KazSSR; Institute of History, Archeology and Historiography im. Ch.Ch. Valikhanov] (Alma-Ata: Nauka, 1981, 118 s.) [Alma-Ata: Science, 1981, 118 p.]. [in Russian]

9. Merkuriev S. 'Soviet' higher education in a changing political, social and economic context, Prospects, 21, 413-420 (1991). DOI: https://doi.org/10.1007/BF023364488.

10. Katayev T.K. Vysshaya shkola Sovetskogo Kazahstana [Higher School of Soviet Kazakhstan] (Alma-Ata: Kazahstan, 1986, 341 s.) [Alma-Ata: Kazakhstan, 1986, 341 p.]. [in Russian]

11. Smolentseva A., Huisman J., Froumin I. Transformation of higher education institutional landscape in post-Soviet countries: From Soviet model to where? 25 Years of Transformations of Higher Education Systems in Post-Soviet Countries, Palgrave Macmillan, Cham, 1-43 (2018).

12. Zhamanbayev K.Zh. Vysshaya shkola v Kazahstane: Istoricheskij opyt Kommunisticheskoj partii Kazahstana po rukovodstvu vysshej shkoloj za 50 let (1920-1970 gg.) [Higher School in Kazakhstan: Historical Experience of the Communist Party of Kazakhstan in Higher School Leadership for 50 Years (1920-1970)] (Alma-Ata: Kazahstan, 1972, 182 s.) [Alma-Ata: Kazakhstan, 1972, 182 p.]. [in Russian]

13. Froumin I., Kouzminov Y., Semyonov D. Institutional diversity in Russian higher education: Revolutions and evolution, European Journal of Higher Education. 4(3), 209-234 (2014). DOI: https://doi. org/ 10.1080/21568235.2014.916532.

14. Gosudarstvennyj komitet statistiki KazSSR. Statisticheskij ezhegodnik Kazahstana 1990 god [State Statistics Committee of the Kazakh SSR. Statistical Yearbook of Kazakhstan 1990] (Alma-Ata: Kazinform, 1991, 158 s.). [in Russian]

15. OECD. Higher education in Kazakhstan (Paris: OECD Publishing, 2007, 222 p.).

16. UNICEF. Women in transition. Regional monitoring report №6 (Florence: UNISEF International Child Development Centre, 1999, 120 p.).

17. UNICEF. A Decade of Transition. Regional Monitoring Report №8. (Florence: UNISEF Innocenti Research Centre, 2001, 187 p.).

18. Central'noe statisticheskoe upravlenie SSSR. Vysshee obrazovanie v SSSR: Statisticheskij sbornik [Central Statistical Office of the USSR. Higher education in the USSR: Statistical collection] (Moskva: Gosstatizdat, 1961, 254 s.) [Moscow: Gosstatizdat, 1961, 254 p.]. [in Russian]

19. Gosudarstvennyj komitet statistiki RK. Regional'nyj statisticheskij ezhegodnik Kazahstana [State Statistics Committee of the Republic of Kazakhstan. Regional Statistical Yearbook of Kazakhstan] (Almaty: Kazinformcentr, 1993, 315 s.). [in Russian]

Information about author:

Shaldarbekova A.B. – PhD candidate, Xiamen University, Xiamen, China.

Шалдарбекова А.Б. – PhD кандидаты, Сямэнь университеті, Сямэнь, Қытай.

МРНТИ 15.21.51

Ш.А. Султаналиева[1], А.И. Гарбер[2]

[1]Казахский национальный университет им. аль-Фараби. Казахстан, г. Алматы
[2]Реабилитационная клиника "Reinhardshöhe", Бад Вильдунген, Германия
(E-mail: [1]sharapat.kelbuganova@gmail.com, [2]alena.garber@gmx.de)

Роль межличностного и межгруппового прощения в историческом контексте

Аннотация. *В последние десятилетия ученые начали рассматривать роль межгруппового прощения в уменьшении конфликтов и улучшении перспектив сохранения и укрепления мира между группами народов. Конструкт прощения до недавнего времени в основном характеризовался как индивидуальный феномен. Важно изучить процесс прощения между группами или народами, пострадавшими от прошлых конфликтов как на символическом, так и на физическом уровне. Постконфликтное межгрупповое прощение зависит от процессов социальной идентичности, коллективной вины и стыда, межгруппового контакта, групповых эмоций и поддерживается развитием позитивных установок. Интерпретация событий влияет на процесс прощения. Важно исследовать исторический контекст и последствия различных исторических событий.*

В нашей статье рассматривается на конкретном примере, что означает прощение одной группы другой группой. Социальный контекст включает исторический конфликт по дискриминации европейских евреев в Германии по национальному признаку. На основе анализа социального контекста возможно попробовать сделать прогноз относительно перспектив межгруппового прощения между представителями двух народов, что на сегодняшний день по-прежнему является актуальным из-за роста националистических настроений в мире. Таким образом, обращение внимания на социальный контекст позволит нам проанализировать как роль межличностного прощения в историческом контексте, так и его вклад в объяснение и исследование различий в межгрупповом прощении.

Ключевые слова: *межличностное прощение, межгрупповое прощение, европейские евреи, холокост, теория социальной идентичности, межгрупповой мир, безопасность, доверие.*

DOI: https://doi org/10.32523/2616-6895-2023-143-2-317-329

Введение

За последние двадцать пять лет появились сотни эмпирических и теоретических исследований, посвященных психологии межличностного прощения. Исследования по этой теме являются существенными и междисциплинарными [1, 39 стр.; 2, 75 стр.]. Исследование психологических вмешательств, направленных на то, чтобы помочь людям исцелиться эмоционально, прощая других, которые были несправедливы по отношению к ним, важно при обсуждении группового прощения. Прикладные исследования показывают, что у участников снижается гнев, тревога и/или психологическая депрессия, повышается самооценка и улучшается общее самочувствие [3, 82 стр.]. Эти положительные результаты были обнаружены в прикладных исследованиях, проведенных с участниками, живущих в социально напряженных регионах, таких, как Белфаст, Северная Ирландия [4,

17 стр.]. Если прощение может помочь людям справиться с несправедливым обращением, возможно, группы, которые испытали несправедливость, также могут извлечь пользу из прощения.

Большая часть концептуальной и эмпирической работы по межличностному прощению была распространена на межгрупповое прощение. Психологические компоненты, включающие межгрупповое прощение, включают оценку, развитие норм, заявления и жесты доброй воли, а также создание социальных структур, способствующих прощению.

Цена межгруппового конфликта значительна и многогранна. Гибель людей, уничтожение имущества и психическое здоровье вовлеченных лиц влекут за собой социальные и экономические издержки. Восприятие несправедливости в результате этих потерь может привести к гневу и ненависти, создавая циклы насилия и возмездия, которые продолжаются из поколения в поколение. Прощение между группами может играть важную роль в усилиях по установлению мира.

Постановка проблемы: трудности на пути к межличностному прощению.

R. Enright утверждает, что прощение – это, по сути, «отказ от обиды или мести», когда действия правонарушителя заслуживают этого, и вместо этого предоставление обидчику даров «милосердия, великодушия и любви» или «благодеяния», когда правонарушитель их не заслуживает. Другими словами, когда люди прощают, они, по сути, отказываются от гнева, на который имеют право, и делают своему обидчику подарок, на который он или она не имеет права. В зависимости от серьезности проступка и времени, в течение которого обиженное лицо жило и, возможно, отрицало вред, причиненный обидой, прощение может быть длительным, трудным и болезненным процессом.

R. Enright и его коллеги обнаружили, что основным препятствием на пути к прощению других людей является непонимание того, что такое прощение. Люди, которым было бы полезно прощать, иногда ошибочно полагают, что для того, чтобы простить, они должны сделать невозможное или даже неправильное.

Чтобы быть готовыми работать над тем, чтобы простить обидчика, людям часто нужно сначала узнать, чем прощение не является.

Например, подлинное прощение не означает забвение того, что обида была совершена, попустительство или извинение обиды, отказ от попыток добиться реституции или законной справедливости, а также подавление или прекращение гнева по поводу того, что произошло. Кроме того, подлинное прощение не требует, чтобы правонарушители сначала признали свои обиды, попросили прощения, возместили ущерб или были готовы и способны изменить свое оскорбительное поведение. Хотя, может быть, легче простить обидчика, который реагирует таким образом, тот, кто был оскорблен, не должен оставаться в ловушке непрощения из-за неспособности или нежелания обидчика сделать это. Иногда обиженный может не хотеть или не уметь прощать по менее очевидным причинам. Обиженный человек может получать «вторичные выгоды» от роли жертвы. Например, внимание или влияние, которое человек получает в результате обиды, или «сила», которую он может чувствовать, или бегство от эмоциональной боли или депрессии из-за затаивания обиды, могут усиливать непрощение.

Наконец, подлинное прощение не обязательно – а иногда и не должно – приводить к примирению. Истинное примирение требует не только предложения прощения со стороны обидчика, но и принятия этого дара обидчиком и способности обеих сторон восстановить взаимное доверие или межличностную безопасность в своих отношениях.

Прощение не требует, чтобы прощающий сообщил человеку, что он прощает. Безусловно, это может быть важно для обеих сторон. Но это не является решающим для процесса. Иногда это даже невозможно. Это внутренний процесс, а не интерактивный. Можно простить кого-то, не примиряя их. Можно примириться, не прощая обид.

Образцом межличностного прощения является Ева Мозес Кор, которая прошла через этот опыт в самых сложных обстоятельствах. Она создала небольшой музей Холокоста в

Индиане. Ева и ее сестра-близнец Мириам были одними из немногих, кто был свидетелем смерти доктора Йозефа Менгеле. Она пошла на многое, чтобы узнать больше о печально известных экспериментах Менгеле, чтобы помочь своей сестре и другим, которые все еще страдали от физических последствий. Во время своего исследования она наткнулась на бывшего нацистского врача, который работал с Менгеле в Освенциме. И она публично простила его.

В этой статье Е.М. Кор рассказала своему интервьюеру о своей встрече с бывшим нацистским врачом:

«Я была настолько впечатлена его готовностью помочь с моим проектом, что написала ему письмо с извинением. Идея понравилась с первого момента. Никто другой не может дать мне эту силу, никто не может отнять ее у меня. Когда ты жертва, другие имеют власть над тобой, но когда ты простил, это возвращает тебе ощущение того, что ты снова хозяин своих чувств и ощущений. Это прекрасное чувство.... Как бы ни была велика, сколь сильна ни была твоя боль – прощением ты можешь избавиться от них всех. Я говорю людям прощать злейшего врага; это исцеляет вашу душу и освобождает вас».

Хотя Е.М. Кор делает акцент на прощении, а не на примирении, в этом интервью освобождающая и укрепляющая сила прощения, о которой она говорит, также присуща примирению. И то, и другое позволяет жертве взять на себя бремя превращения и отложить в сторону воспоминания о страданиях и идти по пути к более полноценной и самоопределенной идентичности.

Цель межгруппового прощения

Прощение, определяемое как снижение мотивации отомстить обидчику или избежать его, и усиление мотивации к примирению с обидчиком, несмотря на вредные действия, недавно стало предметом исследований, изучающих способы улучшения враждебных межгрупповых отношений [5, 361 стр.].

Согласно Hanke (2009), межгрупповое прощение можно описать как динамический процесс между жертвой и виновной стороной, который включает переговоры и понимание [6, 69 стр.]. Это разворачивающийся и непрерывный процесс, в котором сторона-агрессор предоставляет стороне-жертве причины подумать о прощении и примирении. Важно отметить, что он включает в себя психологическое закрытие для обеих сторон (например, форма «социального исцеления»), в котором достигается символический отход от прошлого. Общая и согласованная интерпретация конфликта между обеими сторонами необходима для того, чтобы они могли сопереживать и завоевать доверие другой стороны. Процесс включает в себя признание причиненного вреда и публичное извинение, которое включает в себя значимые и последовательные действия, а также признание пострадавшей стороной того, что подход виновной стороны является надлежащим и искренним, что ведет к открытому диалогу. Этот диалог может включать в себя обмен историческим пониманием конфликта.

Препятствием к межгрупповому примирению и прощению может являться проблема с идентификацией, солидарность со своей группой, а не с группой «других». Трудно изменить свой образ самого себя или важные части своего самоощущения (например, отказ от идентичности жертвы). Нет образцов для подражания, которые служат примером примирения. Noor, Brown, et al. (2008) утверждают, что межгрупповое прощение связано с проблемами, связанными с идентичностью [7, 98 стр.]. Основываясь на SIT, Noor и его коллеги утверждают, что это отличает межличностное прощение от межгруппового. Они предположили, что сила идентичности объясняет связи между другими переменными и межгрупповым прощением. Восприятие издержек, связанных с дарованием прощения, и отношение к прошлому (историческое завершение) могут оказывать влияние на межгрупповое прощение, что можно объяснить уровнем идентичности, то есть восприятие затрат на предоставление прощения и отсутствия исторического закрытия может быть связано с более сильной идентификацией с пострадавшей группой и, следовательно,

может действовать как посредник и может объяснять взаимосвязь между историческим закрытием и межгрупповым прощением.

Члены группы, которую очень сильно обидели, испытывают сильное чувство солидарности между собой. Эта солидарность подкрепляется их общей идентичностью жертвы, их общей историей преследований, их общей ненавистью к своим угнетателям и общее чувство несправедливости.

В результате, если члены «группы жертв» подумывают о примирении с «группой преступников», они могут колебаться, полагая, что предают ту самую солидарность. Или они могут бояться быть обвиненными в предательстве своей группы даже за то, что они ищут какую-либо форму сближения «одного из них». Одного этого может быть достаточно, чтобы сдерживать себя, чтобы защитить свою очень ценную связь со своей группой. Другой способ взглянуть на идентичность как на препятствие на пути к примирению состоит в том, чтобы признать, насколько трудно любому из нас отказаться от своей старой идентичности, независимо от контекста.

Исследование Manzi & González показывает, что прощение и вина могут быть переведены в межгрупповые термины через социальную идентификацию [8, 73 стр.]. Согласно теории социальной идентичности [9, 20 стр.], межгрупповые установки предполагают переход от личной к социальной идентичности. «Люди ведут себя иначе в межгрупповых условиях, чем в межличностных, из-за перехода от личной к социальной идентичности» [10, 207 стр.]. Gobodo-Madikizela утверждает, что группы могут вдохновлять и обеспечивать контекст для продвижения процесса прощения, который происходит на групповом уровне [11, 180 стр.].

Идентификация жертвы, которую многие жертвы естественным образом принимают на себя, но небрежно сохраняют любой ценой, является серьезным препятствием на пути к примирению. Потому что это заставляет их снова и снова смотреть на зло, причиненное им другим.

Психологически нездорово или позитивно оставаться в роли «вдовы», «жертвы жестокого обращения» или «сироты». Это запирает в жизни, полной печали, горечи, страха быть брошенным или чего-то еще. У каждого человека может быть такое разнообразие личностей. Поэтому для каждого и для всего общества будет трагедией, если человек останется в ловушке этих клеток идентичности.

Возможно, самым трудным препятствием является тот факт, что формирование новой идентичности требует вступления на незнакомую территорию – эмоционально и, возможно, буквально. И это может быть действительно страшно. Один из способов облегчить такой переход – искать вдохновляющие образцы для подражания. Это могут быть религиозные или исторические личности, такие, как Иисус, Махатма Ганди или Мартин Лютер Кинг-младший. Когда новости диктуют мировоззрение, историями о мести, возмездии и других способах бесконечного увековечивания прошлой несправедливости и исторической ненависти.

История

Доверие и безопасность как основа группового прощения

Согласно Nadler&Liviatan (2006) отсутствие доверия является типичной реакцией на неразрешенные конфликты и одним из основных препятствий на пути к примирению [12, 32 стр.]. Обычно это влечет за собой убеждение, что чужая группа имеет плохие намерения в отношении своей группы [13, 99 стр.]. Предыдущие исследования показали, что доверие положительно влияет на процесс прощения на межгрупповом уровне. Однако степень доверия может варьироваться в зависимости от контекста. Особенно в неразрешенном контексте, когда группа бывших преступников несет бремя прошлого, группы, ранее пострадавшие, могут с подозрением относиться к повестке дня, которая движет их действиями, даже если они кажутся безобидными.

Восстановление доверия имеет решающее значение, поскольку оно будет способствовать развитию доброжелательности по отношению к чужой группе и уменьшению недоверия

к ней [14, 86 стр.]. Поскольку положительная связь между доверием и прощением уже была установлена предыдущими исследованиями, доверие чужой группы должно быть положительно связано с исторической закрытостью.

Чтобы любой на стороне жертвы мог предпринять шаги к примирению, он или она должны чувствовать себя в безопасности, ступив на территорию преступника. И если воздвигнуты лишние стены, чтобы та же страшная опасность, которая угрожала в прошлом, не угрожала в настоящем и будущем, то нужны надежные сигналы о том, что эта опасность ушла навсегда, прежде чем человек подумает о ней. По этой причине примирение становится намного проще, когда сторона, совершившая преступление, уже предприняла шаги, чтобы заслужить примирение. Например, это может принимать форму искренних извинений, искупления, возмещения убытков или другие шаги, чтобы возместить ущерб, чтобы показать, что вы больше не презираемый враг. Эти шаги дают жертве ощутимые доказательства того, что «другой» превратился в кого-то, кому может доверять и с кем можно примириться. Такие доказательства помогают жертве чувствовать себя менее уязвимой, когда он или она намеревается примириться. И это помогает развить больше сочувствия к человечности «другого».

История «Тиккун олам» как мотивация к прощению

Важным элементом в феномене прощения является мотивация. Причины такой мотивации могут быть религиозными, психологическими, социальными и моральными. В любом случае мотивация усиливается, когда человек может ожидать, что усилия по примирению в конечном итоге окупятся значимым образом. Сердце освободится от горечи или серьезных ран внутри, исцелятся отношения. Или чувство большей безопасности устраняет большой источник внутреннего напряжения. На пути к примирению способствует надежда на то, что сердце еврейского народа освободится от бремени предубеждений и от этого станет легче. И это ожидание исходит из опыта предыдущих исследований силы прощения.

Создание групповых норм и общих ценностей, способствующих прощению. Группы способны к определенному поведению, одним из которых является моральный императив к действию [15, 100 стр.]. Этот моральный императив может принимать как минимум две формы. Первый – это то, что можно назвать мотивационным поведением оценки. Группу можно мотивировать на передачу позитивных ценностей своим членам и другим группам (например, «Мы ценим мир, мы ценим сотрудничество»). Второе – это то, что называется установлением групповых норм того, что приемлемо и что неприемлемо в отношении моральных вопросов. Например, группы могут поддерживать или выступать против эвтаназии, использования детского труда или возмездия за проступок. Группы могут играть важную роль в процессе прощения, создавая нормы, поддерживающие прощение. Например, в сообществах, где прощение ценится и является нормативной реакцией на несправедливость, можно было бы ожидать, что прощение будет вероятной реакцией на обиду. Реальный пример этой логики можно увидеть в ответе амишей на убийство школьников-амишей в Никелевых рудниках, штат Пенсильвания. В ответ на трагедию сообщество использовало свои процессы и структуры принятия решений для коллективных действий, чтобы выразить свое прощение обидчику и продемонстрировать свое прощение посредством частых посещений семьи обидчика [16, 116 стр.].

Еще один положительный аспект, который может возникнуть в процессе примирения – это возможность превратить свою прошлую боль в будущую справедливость, тем самым способствуя тому, что евреи называют «тиккун олам». На иврите тиккун олам означает «улучшить мир» или «исправить мир». А в иудаизме тиккун олам является фундаментальной обязанностью. В качестве образца для подражания тех, кто не только примирился с теми, кто причинил им боль, но и продолжает активно помогать другим, особенно молодым людям, извлекать уроки из истории, чтобы это могло случиться неправильно, а не повториться.

Методы

Социально-исторический контекст как метод исследования.

С одной стороны, Вторая мировая война повсеместно воспринимается как важная и катастрофическая [17, 252 стр.]. Гитлер, нацисты, Хирохито и японская императорская армия почти везде считаются злодеями. С другой стороны, его коллективное запоминание породило различное содержание, основанное на различных групповых репрезентациях истории, которые влияют на групповые процессы и определяют, как группы относятся друг к другу посредством таких процессов, как привязка и мобилизация идентичности [17, 254 стр.]. Критические исторические события и фигуры предоставляют сырье, которое политическая элита может использовать для создания символов происхождения нации и ее текущей миссии. Таким образом, репрезентации истории могут определять привилегии и обязанности групп и узаконивать социальные и политические договоренности на национальном и международном уровнях. Кроме того, межгрупповое представление истории предлагает объяснение того, почему страны могут по-разному реагировать на сходные вызовы [18, 343 стр.; 19, 537 стр.].

Однако соседи Германии, особенно в Западной Европе, в целом признают, что Германия выразила искреннее раскаяние в своих военных преступлениях и, более того, что сегодняшняя Германия порвала с любым чувством политической преемственности с гитлеровской Германией [20, 5 стр.]. Это пример классической причины прощения: когда обидчик раскаялся, он понимает, насколько неправильными были его действия, он просит прощения.

Так, например, значение высказывания «поступки говорят громче слов» было продемонстрировано молчаливым преклонением колен Вилли Брандтом перед варшавским мемориалом памяти еврейских жертв Холокоста, что открыло возможность для сближения между Германией и Восточной Европой.

В то время поступок Вилли Брандта был воспринят противоречиво в Германии. Постепенно, с формированием новой групповой идентичности его поступок стал оцениваться как необходимый шаг не только для компенсации нанесенного вреда еврейскому народу, но и для возможности сближения этих двух групп на основе межгруппового прощения.

В соответствии с такой концепцией межгрупповое прощение включает уменьшение чувства мести, гнева и недоверия к группе преступников и намерений понять, приблизиться и взаимодействовать с ее членами [21, 352 стр.].

Одна из задач данной статьи - рассмотреть межгрупповое прощение в историческом и политическом контекстах на примере судьбы европейских евреев.

В 1933 г. большинство еврейского населения было сосредоточено в Восточной Европе, включая Польшу, СССР, Венгрию и Румынию. Многие восточноевропейские евреи проживали преимущественно в еврейских городках или деревнях. Они являлись культурным меньшинством, живущим обособленно от большинства, говорили на собственном языке – идиш, сочетающем элементы немецкого и иврита. Они читали книги на идиш, смотрели театральные представления и кинофильмы на своем языке. Несмотря на то, что многие молодые евреи в больших городах старались придерживаться современного стиля и носили новую одежду, старшее поколение часто одевалось традиционно: мужчины носили шляпы или кепки, женщины скромно скрывали волосы под париками или платками.

Для сравнения, евреи в Западной Европе – Германии, Франции, Италии, Нидерландах и Бельгии – составляли гораздо меньшую часть населения и предпочитали перенимать культуру коренных жителей. Они одевались и говорили так же, как местное население, а традиционные религиозные обряды и культура языка идиш играли менее важную роль в их жизни. Они чаще получали традиционное образование, чем восточноевропейские евреи, и предпочитали селиться в селах или городах.

До 1933 г, когда к власти пришли нацисты, в Европе существовала высокоразвитая и динамичная еврейская культура. За период последующих десяти лет большая часть Европы была завоевана, оккупирована или аннексирована нацисткой Германией, а большинство европейских евреев – две трети – были убиты.

После окончания войны некоторым из главных преступников были предъявлены обвинения в совершении преступлений против человечности. Формулировка Ханны Арендт по этому поводу особенно очевидна: «Нацисты совершили преступление против человечности над телом евреев» [22, 275 стр.]. Действия, составлявшие преступления против человечности, не дополняли действия, составлявшие преступления против евреев и других; преступления против человечности не должны толковаться по модели побочного ущерба. Скорее их следует рассматривать как составленные из преступлений против более ограниченных групп: нанося вред евреям, цыганам и другим, таким образом и в той мере, в какой они это делали, нацисты совершали преступления против человечности. Если это так, то все человечество – жертвы нацистов, хотя, конечно, не в такой степени, как первичные жертвы, пострадавшие непосредственно от их рук.

Тем не менее правы те, кто настаивает на том, что прощение современного поколения не может заменить прощение погибших. Нацистов никогда нельзя полностью простить, поскольку большинство их основных жертв уже мертвы. Их прощение было бы гораздо важнее, а прощение современников не может заменить их прощение. Но из этого не следует, что не за что прощать преступников или что современные потомки не могут их простить. Таким образом, возможность прощения виновных в массовом уничтожении нацистами европейских евреев в годы Второй мировой войны не может быть отвергнута.

Вина виновных лежит за пределами обычной вины, поскольку то, что они сделали, определенно не является обычным правонарушением. То, что требуется для прощения, а также отсутствие обиды, по-видимому, является принятием определенного отношения к обидчику, отношения, которое можно в общих чертах охарактеризовать как пожелание ему добра. Прощая другого, группа больше не желает их падения и даже не чувствует безразличия к тем, что с ними станет, а вместо этого хочет, чтобы они процветали, чтобы у них была достойная жизнь. В некоторых случаях можно резюмировать отношение прощающего к обидчику как принятие позиции любви.

Результаты

Роль межличностного и межгруппового прощения в историческом контексте. Попытки распространить межличностное прощение на группы часто смешивают индивидуальные и групповые способности. Несколько вопросов особенно важны при рассмотрении вопроса о групповом прощении: Логично ли утверждение, что группы прощают? Имеют ли группы общее понимание, поведение и эмоции? Если да, то какие психологические компоненты составляют деятельность одной группы по прощению другой? Должно ли межгрупповое прощение быть демократичным? Может ли третья сторона простить группу?

В некоторых исследованиях считают, что межгрупповое прощение является продолжением межличностного прощения.

Межгрупповое прощение лучше всего рассматривать как социально-политический, а не религиозный конструкт, который лучше всего можно понять при рассмотрении в межличностном или социальном контексте.

В случае с евреями немецкого происхождения, пережившими Холокост, многие не только лично примирились с немецким народом, но впоследствии добровольно вложили много своего времени и энергии, чтобы внести свой вклад в образование о Холокосте как дома, так и в Германии. Они делают это для того, чтобы последующие поколения могли лучше защитить себя от предрассудков, конформизма, а также дискриминации и маргинализации меньшинств. Таким образом, они опираются на собственный опыт примирения, помогая избавить детей будущего от того, что пострадали дети Холокоста.

Проект «Stolpersteine» (камни преткновения)

В качестве коллективных воспоминаний обратимся к проекту «Stolpersteine» (камни преткновения), разработанному художником Гюнтером Демнигом в 1992 г. Небольшие памятные доски, заложенные в землю, призваны увековечить судьбу людей, которые были преследованы, изгнаны, убиты, депортированы или покончили жизнь самоубийством в эпоху национал-социалистов [23].

Stolpersteine были заложены в Германии, а также в 29 других странах Европы. Они считаются крупнейшим децентрализованным мемориалом в мире. Бо́льшая часть камней установлена в память еврейских жертв нацизма. Другие камни установлены в память цыган, свидетелей Иеговы, гомосексуалов, левых, участников движения сопротивления и других. Они побуждают прохожего остановиться и прочесть написанное.

В Бад Вильдунгене, небольшом курортном городе федеральной земли Гессен Германии, в период с 2006 по 2020 г. были заложены 104 камня преткновения для увековечивания памяти еврейских жертв.

Обратимся к проекту гражданской инициативы Johannes Grötecke, которым он руководит более 30 лет. Люди разного возраста (от учащихся до свидетелей тех событий), происхождения (например, местные жители, новые граждане, граждане иудейской веры) и профессионального опыта собираются вместе. Они получают поддержку от гражданского общества, а также от местных политиков, СМИ, политических партий, ассоциаций и частных предпринимателей.

Целью этой гражданской инициативы является не только сохранение памяти о прошлом, но также и противодействие нынешним правым тенденциям. Посещение выживших и их потомков Бад Вильдунгена также показывает, что совместный взгляд на ужасы нацистской эпохи и помощь в поиске семейных следов создают доверие и основу для лучшего будущего без расизма, антисемитизма и ксенофобии.

В последние годы потомки бывших евреев посетили Бад Вильдунген со всего мира. В поисках собственной семейной истории они движимы камнями преткновения, которые часто представляют собой один из немногих следов, оставленных их предками.

Для понимания пережитой трагедии хотелось бы рассмотреть несколько камней преткновения, которые были заложены в Бад Вильдунгене.

Есть примеры того, как представители нового поколения семьи приезжали в Бад Вильдунген, не затаив чувства обиды за произошедшее с их предками.

Семья Johanna Katz. Йоханна Кац (урожденная Леопольд), жена торговца лошадьми Исаака Каца, занимавшего место в городском парламенте в 1920-х г. Он умер в 1939 г. во Франкфурте-на-Майне. Сама же она была депортирована в 1941 г. и убита в концлагере в Риге. Их сыновья Вернер и Юлиус бежали в США в 1939 г. Вернер воевал в Азии во время Второй мировой войны и был награжден как ветеран войны. В 2012 г. Бад Вильдунген посетили Дуглас и Даниэль Кац, соответственно, внук и правнук Йоханны и Исаака Каца.

Семья Epelbaum. Супруги Итта (урожденная Берманн) и Лейбиш Эпельбаум переехали из России в Бад Вильдунген и руководили «Центральным домом кино», основанным в 1920 г., то есть в золотой век кинематографа. Из-за непрекращающихся антисемитских преследований, семья сбежала в Швейцарию. Их дети, Соня и Феликс Эпельбаум, посетили Бад Вильдунген в 2005 г. и поддержали инициативу «Столперштейн».

Семья Berentz. Купец Якоб Беренц был последним евреем, изгнанным из Бад Вильдунгена в конце 1939 г. Уже в 1933 г. ему пришлось отказаться от своего бизнеса из-за своего происхождения и передать его своей жене-католичке Жозефине (урожденной Хорст). Затем он был депортирован в концлагерь Бухенвальд после ночи погромов 1938 г, позже вынужден был работать в Касселе. Они сами и их четверо детей Гертруда, Элен, Хильдегард Джули и Рудольф пережили войну.

Семья Wasservogel. Супружеская пара Зигфрид и Бабетта Вассервогель (урожденная Фюрстенхайм) из Берлина. С мая 1939 г они поселились в Бад Вильдунгене. Она умерла в Треблинке в возрасте 75 лет, он умер в 1942 г, за день до своего 78-летия; могила купца находится на еврейском кладбище Вайсензее в Берлине.

Семья Baruch и семья Willinger. «Палас-отель» был одним из двух кошерных отелей специально для курортников еврейского вероисповедания из Восточной Европы. Владельцами были Бертольд и Паула (урожденная Ротшильд) Барух. В то время как сын Вернер смог вовремя эмигрировать в Палестину, остальные члены семьи погибли: Барухи были убиты в Риге, сестра Бертольда Розали (жена Бахмана) в Освенциме; брат Фердинанд покончил жизнь самоубийством незадолго до запланированной депортации. Их внучка Рут Барух из Израиля несколько раз посещала Бад Вильдунген, как и Гершон Виллингер из Канады, мать которого была урожденной Ротшильд.

Margarethe Kaufmann. С 1904 г Др. Альберт Кауфманн, наряду с Dr. Бертольдом Гольдбергом, который также был врачом еврейской веры, руководил урологическим праксисом с небольшой частной клиникой. Из-за растущих антисемитских настроений ему пришлось закрыть свою практику в 1934 г, а затем переехать во Франкфурт-на-Майне со своей женой Маргарет (урожденной Вольф). Он умер во Франкфурте в 1941 г, в это же время его жена была убита в Терезиенштадте.

Семьи Flörsheim, Erna Goldschmidt, Rieka и Rosa Jungheim и Settchen Löwenstern. В этом доме была табачная и сувенирная лавка. Родители Гизелы и Клары Флершайн рано умерли, поэтому они жили со своими братьями и сестрами Артуром, Джулией, Манфредом и Сабиной. Они умерли в концентрационных лагерях Славковском, Лодзи, Минске, Риге и Саласпилсе. Кроме того, в этом доме жили Эрна Гольдшмидт (жена Тромпа), погибшая в Освенциме, и Риека Юнгхейм, убитая в Избице. Роза Юнгхейм, депортированная в Ригу. Сеттхен Левенстерн (урожденная Яфет) умерла в возрасте 92 лет после того, как ее перевезли на восток в неизвестном направлении.

Обсуждение

Какое отношение эти личные судьбы имеют к опыту примирения с немецким народом? Существует очень прямая связь: освобождающая сила прощения в контексте многих семей побудила евреев искать примирения с немецким народом, так как примирение также оказывает освобождающее действие на раненое сердце. Примирение и прощение – не одно и то же, но у них много общего.

Межличностное прощение – это сознательный выбор. Оставить позади боль, обиду и желание отомстить, вызванные предательством, оскорблением, несправедливостью или другими глубокими переживаниями. Оно предполагает готовность. Принять прошлое, увидеть проступок и преступника в более широком контексте и позволить состраданию и терпимости занять место негативных чувств.

«Прощение на личном/частном уровне – это процесс, который происходит внутри человека и между двумя людьми; социально-политическое прощение, с другой стороны, действует среди социальных групп и между ними и имеет место в сфере конфликтных межгрупповых отношений. Коллективное прощение, по сути, подразумевает социальную и политическую трансформацию, при которой культура мести и обиды постепенно уступает место растущему доверию… На уровне межличностного прощения только жертва может прощать, тогда как на уровне общественного прощения сложные вопросы, подобные этим, решаются. Кто может простить Другую группу? Кто может заниматься социально-политическим прощением? От имени кого и при каких обстоятельствах?» [24, 252 стр.].

«Во-первых, межличностное прощение, как правило, является частным делом между людьми. Межгрупповое прощение, с другой стороны, часто является предметом пристального общественного внимания, и призывы к межгрупповому прощению часто звучат с ярко выраженным политическим подтекстом…» [25, 446 стр.].

Предыстория и последствия Второй мировой войны стали важной частью немецкой истории и того, как сегодня рассказывается о немецкой идентичности [26, 25 стр.; 27, 43 стр.; 28, 88 стр.].

Если прощения трудно добиться на межличностном уровне, представьте, как трудно его добиться между группами. Действительно, некоторые авторы задавались вопросом, возможно ли вообще межгрупповое прощение.

Есть те, кто не готов прощать. Но есть и те, пережившие Холокост, жертвы ужасающих преступлений, которые способны простить тех, кто подверг их самым ужасным пыткам.

Для понимания всех препятствий, которые могут стоять между группами и примирением, во многих ситуациях легче ненавидеть, чем любить. Также иногда легче отрицать человечность других, чем признать ее. Но этот печальный факт делает еще более важным понимание сил в обществе, которые побуждают людей поддерживать свой антагонизм по отношению к другим.

Хотя понимание межгруппового прощения может быть полезно информировано литературой по межличностному прощению, могут быть качественные различия между прощением на двух уровнях. Действительно, говоря о межгрупповом прощении, имеется в виду не прямой обмен между жертвами и обидчиками, но с людьми, которые отождествляют себя с группами с разными ролями в конфликте и которые испытывают такие эмоции, как прощение, как члены своих групп.

«На межгрупповом уровне прощение исключает затаивание негативных чувств по отношению к категории преступников в целом… Прощая категорию преступников, следует уменьшить негативные чувства, связанные с категорией людей (например, с немцами в целом)». [29, 290 стр.].

Dixon, Tropp, Durrheim&Tredoux (2010) заявили, что в некоторых случаях хорошие отношения с группой правонарушителей могут препятствовать социальным изменениям и подвергать обездоленную группу дальнейшей несправедливости [30, 19 стр.]. Murphy (2003) отметил, что разумная степень мстительности не является ни иррациональной, ни аморальной. Мерфи утверждает, что мстительные эмоции могут быть уместны и предпочтительнее прощения в ответ на несправедливость [31, 196 стр.].

Хотя эти ученые поднимают важные критические вопросы относительно прощения, утверждается, что человек, который прощает, не обязательно требует возмещения ущерба или примирения с обидчиком [4, 63 стр.]. Похоже, что Dixon и др. [30, 76 стр.] также путают прощение с попустительством, потому что прощающая группа ясно видит несправедливость и не позволяет преступникам продолжать несправедливость. В ответ на опасения Murphy подчеркнем, что гнев может порождать гнев и причинять вред людям из поколения в поколение, даже если он начинается с небольшого возмездия [32, 105 стр.]. Важно помнить, что прощение начинается с признания обиды (таким образом, признания того, что она не является ни иррациональной, ни аморальной) и работы над этим, чтобы предотвратить причинение вреда другим через постоянное желание возмездия [33, 409 стр.].

Заключение

В статье рассмотрены ключевые понятия межличностного и межгруппового прощения, а именно сам конструкт прощения, трудности на пути к прощению (идентичность жертвы), отличие прощения от примирения, формирование доверия, межличностная безопасность, новой социальной идентичности и мотивация.

На примере судьбы европейских евреев во время Второй мировой войны была рассмотрена роль социально-исторического контекста в межличностном и межгрупповом прощении.

Благодаря изучению исторического контекста становится возможным познакомиться с образцами межличностного и межгруппового прощения, которые могут вдохновлять других людей на формирование своей новой социальной идентичности, отличной от идентичности жертвы.

Остается открытым вопрос, возможно ли межгрупповое прощение без межличностного прощения и, наоборот, как взаимосвязаны эти процессы, как социально-политический контекст может влиять на эти процессы.

Возможно, глобализация и модернизация современного общества, способстующие глобальной идентичности человека, помогут преодолеть трудности межличностного и межгруппового прощения, помогут сформировать определенный баланс между народами, большими группами людей, в котором не будет места национализму, экстремизму, дискриминации одной группы другой. А глобальная идентичность будет способствовать формированию доверия, межличностной безопасности, толерантности и способности прощать.

Список литературы

1. Watkins D., Hui E. K.P. Personality correlates of the disposition towards interpersonal forgiveness: A Chinese perspective. International Journal of Psychology. – 2004. – P. 305-316.
2. McCullough M.E., Rachal K.C., Sandage S.J., Worthington E L., Brown S.W., Hight T.L. Interpersonal forgiving in close relationships: II. Theoretical elaboration and measurement. Journal of Personality and Social Psychology. –1998. – P.1586-1603.
3. Wade N.G., Hoyt W.T., Kidwell J.M.,Worthington E. L. Efficacy of psychotherapeutic interventions to promote forgiveness: A meta-analysis. Journal of Consulting and Clinical Psychology. – 2014. – P. 154-170.
4. Enright R.D., Knutson J.A., Holter A.C., Baskin T., Knutson C. Waging peace through forgiveness in Belfast, Northern Ireland II: Educational programs for mental health improvement of children. Journal of Research in Education. – 2017. – P.63-78.
5. Noor M., Shnabel N., Halabi S., Nadler A. When suffering begets suffering: The psychology of competitive victimhood between adversarial groups in violent conflicts. Personality and Social Psychology Bulletin. – 2019. – P. 351-374.
6. Hanke K. Victim and Perpetrator Perspectives in Post World War II Contexts: Intergroup forgiveness and historical closure in Europe and East Asia. Unpublished doctoral thesis. Victoria University of Wellington, New Zealand. – 2009.
7. Noor M., Brown J.R., Prentice G. Prospects for intergroup reconciliation: Social psychological predictors of intergroup forgiveness and reparation in Northern Ireland and Chile. In A. Nadler, T. Malloy, & J. D. Fisher (Eds.), Social psychology of inter-group reconciliation: From violent conflict to peaceful co-existence – going beyond victimization, guilt and distrust. – 2008. – P. 97–114.
8. Manzi J., González R. Forgiveness and reparation in Chile: The role of cognitive and emotional intergroup antecedents. Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology. – 2007. – P.71-91.
9. Tajfel H., Turner J.C. The social identity theory of intergroup behaviour. In S. Worchel & W. G. Austin (Eds.), Psychology of intergroup relations. – 1986. – P. 7–24.
10. Hewstone M., Kenworthy J. B., Cairns E., Marinetti C., Geddes L., Parkinson, B. Postconflict reconciliation: Intergroup forgiveness and implicit biases in Northern Ireland. Journal of Social Issues. – 2008. – P. 303-320.
11. Gobodo-Madikizela P. Trauma, forgiveness and the witnessing dance: Making public spaces intimate. The Journal of Analytical Psychology. – 2018. – P. 169–188.
12. Nadler A., Liviatan I. Intergroup reconciliation: Effects of adversary's expressions of empathy, responsibility, and recipient's trust. Personality and Social Psychology Bulletin. – 2006. – P. 459–470.
13. Noor M., Brown, J.R., Prentice G. Prospects for intergroup reconciliation: Social psychological predictors of intergroup forgiveness and reparation in Northern Ireland and Chile. Social psychology of inter-group reconciliation: From violent conflict to peaceful co-existence – going beyond victimization, guilt and distrust. – 2018. – P. 97–114.
14. Lewicki R.J., Wiethoff C. Trust, trust development, and trust repair. The handbook of conflict resolution: Theory and practicez. – 2017. – P. 86-10.
15. Govier T. Forgiveness and revenge. – New York: Routledge, 2022.
16. Kraybill D.B., Nolt S.M., Weaver-Zercher D.L. Amish Grace: How Forgiveness Transcended Tragedy. – San Francisco: John Wiley & Sons, 2007.
17. Liu J.H., Paez D., Hanke K., Rosa A., Hilton, D.J., Sibley, C. Cross cultural dimensions of meaning in the evaluation of events in world history? Perceptions of historical calamities and progress in cross-cultural data from 30 societies. Journal of Cross-Cultural Psychology. – 2018. – P. 252–274.
18. Hilton, D.J.,Liu J.H. Culture and inter-group relations. The role of social representations of history. The handbook of motivation and cognition: The cultural context. – 2018. – P. 343–368.

19. Liu J.H., Hilton D. How the past weighs on the present: Social representations of history and their role in identity politics. British Journal of Social Psychology. – 2005. – P. 537–556.

20. Hein L.E., Selden M. Censoring history citizenship and memory in Japan, Germany, and the United States. – New York: M.E. Sharpe, 2020**.**

21. Cehajic S., Brown R.,Castano E. Forgive and forget? Antecedents and consequences of intergroup forgiveness in Bosnia and Herzegovina. Political Psychology. – 2018. – P. 351-367.

22. Eichmann in Jerusalem: A Report on the Banality of Evil. By HANNAH ARENDT. – New York, The Viking Press, 1963. – 275 p. **-**

23. Zembylas M., Michaelidou A. Teachers' understandings of forgiveness in a troubled society: An empirical exploration and implications for forgiveness pedagogies. **2019.**

24. Swart H., Hewstone, M. Forgiveness, Intergroup. The Encyclopedia of Peace Psychology. – 2012. – P. 445-449.

25. Buruma I. The wages of guilt: Memories of war in Germany and Japan. – NY: Farrar, Straus and Giroux.

26. Hauss C. Apology and forgiveness. In G. Burgess, & H. Burgess (Eds.), Beyond intractability. Boulder: Conflict Research Consortium, University of Colorado. – 2009.

27. Oliner S. P. Altruism, intergroup apology forgiveness and reconciliation. St. Paul, MN: Paragon House Orathinkal, Vansteenwegen, Enright, & Stroobants (2007). Further validation of the Dutch version of the Enright forgiveness Inventory. Community Mental Health Journal. – 2009. – P. 109-128.

28. Wohl, M.J.A., Branscombe, N.R. Forgiveness and collective guilt assignment to historical perpetrator groups depend on level of social category inclusiveness. Journal of Personality and Social Psychology. – 2019. – P. 288-303.

29. Dixon J., Tropp L.R., Durrheim, K., Tredoux C. "Let them eat harmony": Prejudice-reduction strategies and attitudes of historically disadvantaged groups. Current Directions in Psychological Science. – 2020. – P. 76-80.

30. Murphy J. Getting Even: Forgiveness and its limits. – New York: Oxford University Press, 2003.

31. Enright RD., Fitzgibbons R.P. Helping clients forgive. – Washington: American Psychological Association, 2000.

32. Enright R. D., Fitzgibbons R.P. Forgiveness therapy. – Washington: American Psychological Association, 2015.

Ш.А. Султаналиева[1], А.И. Гарбер[2]

[1]*әл-Фараби атындағы қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан*

[2] *«Reinhardshöhe» оңалту емханасы, Бад-Вильдунген, Германия*

Тарихи контексттегі тұлға аралық және топ аралық кешірімділіктің рөлі

Аңдатпа. Соңғы онжылдықта ғалымдар жанжалды азайту және халықтар топтары арасындағы бейбітшілікті сақтау мен нығайту перспективаларын жақсартудағы топаралық кешірімділіктің рөлін қарастыра бастады. Кешірім конструкциясы соңғы кезге дейін негізінен жеке құбылыс ретінде сипатталды. Бұрынғы қақтығыстардан зардап шеккен топтар немесе халықтар арасындағы кешіру процесін символдық және физикалық деңгейде зерттеу маңызды. Конфликттен кейінгі топаралық кешірім әлеуметтік сәйкестік, ұжымдық кінә және ұят, топ аралық байланыс, топтық эмоциялар процестеріне байланысты және оң көзқарастарды дамыту арқылы қолдау табады. Оқиғаларды түсіндіру кешірім процесіне әсер етеді. Түрлі тарихи оқиғалардың тарихи жағдайын және салдарын зерттеу маңызды.

Біздің мақалада басқа топтың бір тобын кешіруді білдіретін нақты мысал қарастырылған. Әлеуметтік контекстке Германиядағы еуропалық еврейлерді этникалық белгілері бойынша кемсітуге қатысты тарихи қақтығыс жатады. Әлеуметтік контексті талдау негізінде екі халық өкілдерінің арасындағы топаралық кешірімділіктің болашағына қатысты болжам жасауға тырысуға болады, бұл бүгінде әлемде ұлтшылдық сезімдердің өсуіне байланысты өзекті болып табылады. Осылайша, әлеуметтік контекстке назар аудару тарихи контексттегі тұлғааралық кешірімділіктің рөлін де, оның топаралық кешірімдегі айырмашылықтарды түсіндіру мен зерттеудегі үлесін де талдауға мүмкіндік береді.

Түйін сөздер: тұлға аралық кешірім, топаралық кешірім, еуропалық еврейлер, Холокост, әлеуметтік сәйкестік теориясы, топ аралық татулық, қауіпсіздік, сенім.

Sh.A. Sultanaliyeva [1], A.I. Garber [2]
[1]*Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan,*
[2] *Rehabilitation Clinic "Reinhardshöhe", Bad Wildungen, German*

The role of interpersonal and intergroup forgiveness in a historical context

Abstract. In the past decade, scholars have begun to look at the role of intergroup forgiveness in reducing conflict and improving prospects for maintaining and strengthening peace between groups of peoples. The construct of forgiveness, until recently, was mainly characterized as an individual phenomenon. It is important to study the process of forgiveness between groups or peoples affected by past conflicts, both on a symbolic and physical level. Post-conflict intergroup forgiveness depends on the processes of social identity, collective guilt and shame, intergroup contact, group emotions and is supported by the development of positive attitudes. The interpretation of events affects the process of forgiveness. It is important to explore the historical context and consequences of various historical events.

Our article deals with a specific example, which means forgiveness of one group of another group. The social context includes the historical conflict over the discrimination of European Jews in Germany on ethnic grounds. Based on the analysis of the social context, it is possible to try to make a forecast regarding the prospects for intergroup forgiveness between representatives of the two peoples, which today is still relevant due to the growth of nationalist sentiments in the world. Thus, paying attention to the social context will allow us to analyze both the role of interpersonal forgiveness in the historical context and its contribution to explaining and exploring differences in intergroup forgiveness.

Keywords: interpersonal forgiveness, intergroup forgiveness, European Jews, Holocaust, social identity theory, intergroup peace, security, trust.

Сведения об авторах:

Султаналиева Ш.А. – докторант, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Алматы, Қазақстан.

Гарбер А.И. – PhD, ассоциированый профессор, психотерапевт, реабилитационная клиника «Reinhardshöhe», Бад Вильдунген, Германия.

Sultanaliyeva Sh.A. – Ph.D. student, Al-Farabi Kazakh National University, Almaty,Kazakhstan.

Garber A.I. – PhD, Associate Professor, Psychotherapist, Rehabilitation Clinic «Reinhardshöhe», Bad Wildungen, Germany.

IRSTI 15.01

M.N. Abdykalikova

National School of Public Policy of the Academy of Public Administration under the President of the Republic of Kazakhstan (E-mail: Marta.Abdykalikova@apa.kz)

Assessment of integrity of civil servants

Abstract. *Corruption has become a worldwide issue, and no country is immune. It has an impact on individuals, society, and the entire country. It also weakens democracy, promotes inequality, and exacerbates poverty. Corruption, bribery, theft, tax evasion, and other unlawful financial activities cost developing nations $1.26 trillion annually as part of the country's integrity issues. The detrimental impacts of corruption are evident and visible in times like the COVID-19 epidemic, which has touched all countries. COVID-19 has revealed the vulnerability of health systems and public services worldwide, with numerous incidents of misappropriation of public monies, unsustainable business practices, and managerial indifference. Kazakhstan rose from 124th in 2018 to 113th out of 198 nations in the World Health Organization Index 2019. As the COVID-19 epidemic developed, Kazakhstan's government, business, and civil society adopted preventive steps, turning away from work and prioritizing health by avoiding face-to-face encounters. Nevertheless, the key factor in the development of corruption at the state level is dishonesty, incompetence, as well as unprofessionalism of civil servants. In this regard, the topic of evaluation of the integrity of civil servants is of particular scientific interest. In the course of this study, theoretical analysis, analysis of the legislative framework, as well as a sociological survey were used. The results of the study showed that in addition to moral and ethical and professional qualities, education and professional development of personnel are also of great importance.*

Keywords: *corruption, public service, integrity, professionalism, legislation, civil servants, UNDP, Kazakhstan, opinion poll.*

DOI: https://doi org/10.32523/2616-6895-2023-143-2-330-339

Introduction

Kazakhstan's public service growth is linked to altering the state's role after independence, establishing a political, economic, and social system, and enhancing public administration. The goal of instituting public service is to limit and encourage commercial behavior and the integrity of various organizations' operations.

Formulation of the problem

Society has significant demands for public services. However, there is currently no relationship between employee performance appraisal and managerial decision performance. Civil service as a professional vocation in Kazakhstan is in its infancy, and owing to a persistent

scarcity of personal resources, knowledgeable, responsible, and innovative professional abilities are required. Substantial difficulties will arise due to the new notion of social development in government institutions, requiring answers that still need to be created. The features of the problem, according to the notion of the problem, are determined at the junction of diverse facts that establish the pattern of defining the degree of growth of the topic. Since the scale of the problem covers many aspects of public service, in this article the author suggests focusing on the issues of professional preparedness, and moral and ethical qualities of public service employees.

Public service is an expression of special trust on the part of society and the state and places high demands on the moral and ethical appearance of civil servants. The civil service imposes various requirements on the personality of a civil servant, depending on the position held, the nature and content of the work performed by him. The service ethics of civil servants is based on the principles of integrity, honesty, fairness, openness, courtesy, and customer orientation.

The current certification is aimed at identifying the competencies of civil servants necessary for the effective performance of the tasks assigned to them. Competence is knowledge, skills and abilities, the presence and application of which leads to high-quality and effective activities. Competence assessment is actively used by advanced countries in the selection and placement of personnel. The definition of competencies is based on three blocks: efficiency, transparency and accountability, as well as service to the people.

It is necessary to identify the key competencies that make up the core of the professional activities of public civil servants, identify the gap between the qualification requirements that are necessary to perform duties in public service positions and the competencies that are formed during the training of personnel for public authorities, as well as identify the social risks arising from this gap.

Research objective

The purpose of the scientific work is to conduct a legal analysis of the state of training and awareness of civil service personnel, as well as to conduct an external assessment of their work.

History

The public sector's work is critical in guaranteeing the competitiveness of public administration and excellent public service, founded on the concepts of good work, efficiency, justice, efficiency, transparency, and social responsibility. As a result, they aid in preventing corruption in government institutions. On July 21, 2011, the President authorized «the concept of a new model of civil service in Kazakhstan» to further expand the civil service and its reforms [1]. The law enforcement officers' work law was revised in December 2012. The new civil service model aims to generate good human performance - effective civil service processes capable of continuously improving official performance and the link between performance and incentives. This enhances the legal system while preventing corruption charges from being reported. Over the last few years, Kazakhstan has created an excellent governance structure. The system provided political stability and hope, making the country's economic reforms effective.

Kazakhstan has emerged as a CIS pioneer in terms of clean government reform**.** Furthermore, Kazakhstan's standing has improved due to the country's ability to work on integrity issues among government workers. According to foreign experts, Kazakhstan currently has the finest civil service statute and can serve as a model for CIS civil service reform [2]. The Republic of Kazakhstan cannot be democratic, legal, and social, which is the foundation of civil service, without competent state institutions. Training civil servants focused on government agencies' performance, competency, and integrity is essential to creating the country and promoting justice in the workplace, and training staff can decide responsibility. The uniqueness of administrative labour and its importance in society heightens the duty of individual professionals to enforce national laws.

Research methods

The primary theoretical and methodological issues in public service research are based on Max Weber's sociology of labour. In this book, he highlights the unique character of the job of government employees to account for changes «today a workers' community [3], professionals in psychological work. Education, and long-term planning, with tremendous respect».

Along with this, the works of Lawrence Kohlberg, who is one of the founders of the theory of cognitivism, including the theory of the development of morality, were also used as a theoretical basis. He is the author of the theory of moral development, presented in Essays on Moral Development: Vol. 1. and Vol. 2. [4,5]

As a result, the primary goal of this work is to assess employee loyalty in Kazakhstan.

Results / discussion

Combating corruption is a developing topic of UNDP collaboration in several countries worldwide. That is also Kazakhstan's objective; the government wants all employees to be responsible for conducting good jobs for the people without any hassles. The Global Criminal Justice Program eliminates corruption by revising laws, increasing accountability, and utilizing new technology (Hoekstra et al., 2022). However, in Kazakhstan, UNDP has been a long-term partner of anti-corruption groups, supporting significant initiatives such as teaching ethics in public sector employment, promoting principles of justice, anti-corruption standards, and leadership culture. Analyze external risks. UNDP is also collaborating with Transparency Kazakhstan to strengthen the ability of youth and non-governmental organizations in the fight against corruption.

More than 700 participants at the Anti-Corruption Summer School learned about international health protection standards, national and international anti-corruption laws, best practices for preventing corruption, and implementing anti-corruption measures in the public sector [6]. Furthermore, the United Nations Development Program and the Kazakhstan Transparency Agency conducted two studies on corruption in Kazakhstan. This research is based on a thorough examination of the World Health Barometer and Crime Index (CPI), which included a survey of respondents, an analysis of complaints on the EGov platform, and expert interviews. Kazakhstan's rank in the global CPI rose from 124 to 113 in 2018, according to the 2019 poll of public institutions [7].

UNDP has educated over 1,000 public employees to utilize teleconferencing efficiently, recruited 450 volunteers nationally to assist residents in online public services, and trained community representatives to use public service assessment [8]. The training aims to improve public officials' honesty and efficiency. Including the community in the monitoring process encourages openness, justice, and accountability, all of which are necessary components of a corrupt-free society. The country has trained and put community representatives in public participation procedures (public committees, public hearings, anti-corruption specialists on legislation, and anti-corruption monitoring teams) alongside health institutions [9]. Collaboration in the fight against corruption UNDP and the country's anti-corruption agency, for example, undertook a combined external evaluation of the risks of corruption in government agencies and corporations' operations, including public representatives [10].

This relocation exposed internal concerns and the need to improve corporate operations such as human resource management, buying, and financial transactions. To add value to this effort, UNDP has created a corruption risk report for anti-corruption agency field employees [11]. The UN Secretary-General stated that the UN would continue to promote openness and accountability in the COVID-19 response and beyond. To reduce the danger of mismanagement and corruption during the worldwide pandemic, powerful anti-corruption authorities will need to collaborate, as will enhanced monitoring of emergency services, open and transparent public procurement, and increased compliance protection by the private sector.

Some experts, such as Legionosuko et al. [12], argue that the area of public administration as a profession and its study and practice needs to be developed more. According to academics, some prerequisites for law enforcement officers activity constitute the foundation of politics and culture [13]. Domestic and foreign scholars have researched civil service reform in Kazakhstan through various methods. Huberts & van Montfort [14] and others have written on this. Decentralization, civil service reform, and e-governance were recognized as aspects of public reform in Kazakhstan by Yang et al. [15]. Many researchers have also investigated various school development and construction elements. A growing country like Kazakhstan must analyze the influence of its institutions on the country's overall growth. In politics, there are two principles for the idea of bureaucracy [16]. Max Weber argues that rational bureaucracy can better regulate and control the activities of organizational members than personal loyalty-based organizational management.

Furthermore, several academics contend that bureaucracy stifles progress. In this case, we highlight the most significant developments in the public sector throughout the previous 20 years of reform. The notion of «law enforcement officers' professionalization» is significant and necessitates long-term professional research. Work, according to [17], is «fulfilling the potential of the servant, aiming for the maximum by following the work of the environment and the employer (management)». According to current research, the market status determines Professionalism [18]. Alekseeva et al. [19] investigated measuring Professionalism and job quality under stringent parameters. They also assessed the cops' Professionalism. Concerning the need to professionalize the civil service. His thesis is especially relevant in post-Soviet nations where the civil service organization of the state is more or less formed. The foundation of management necessitates expert managers having certain forms of management, the level of value and importance of which may range from the first management. It is concerned with managing social growth and the government transition from stability to extreme states or administration to a single problem. A research team by Bozhenko [20], comprising around 1,000 civil employees and specialists from 8 government departments and seven administrative districts in Okhotsk, acquired the following information during a health survey performed at the end of 1996.

The Professionalism of public servants and Modernization in Kazakhstan

Our research focuses on assessing employee integrity in Kazakhstan. (Table 1)

The following table contains the answers to the four questions:

1) How essential is integrity for decision-makers and decision-makers employees? A 7-point scale ranging from «not important» to «important» was used. Values 5 through 7 are labelled «Important» here.

2) Do you believe that integrity is connected to corruption and that after cleaning is accomplished, the corruption in the country may be controlled? A seven-point scale (1 «no» to 7 «yes») was used.

The values 5 to 7 are marked as «important» in this table.

3) that Kazakhstan's public administration specialists did not impact the political and economic systems. Whether each of the following statements is true or false: (a) I am aware that public administration is a critical component of modernization and is inextricably linked to it.

(a) Because public administration and its private servers are irrelevant to current economic and political issues, they have little influence on justice.

This question is scored on a six-point scale, with one being «not true» and six being «correct»; values 5 and 6 are presented below.

4) How essential is national employee education and training in fostering Professionalism and integrity? A six-point scale (1 being «not important» to 7 being «important») was used. The values 5 to 7 are marked as «significant» in this table.

Table 1

Survey on the professionalism of civil servants

Question	important	less important	unimportant
How essential is integrity for decision-makers and decision-makers employees?	34	9	3
Do you believe that integrity is connected to corruption and that after cleaning is accomplished, the corruption in the country may be controlled?	39	6	3
Please assure me that Kazakhstan's public administration specialists did not impact the political and economic systems	40	0	6
	entirely	not true at all	
How essential is national employee education and training in fostering Professionalism and integrity?	30	17	

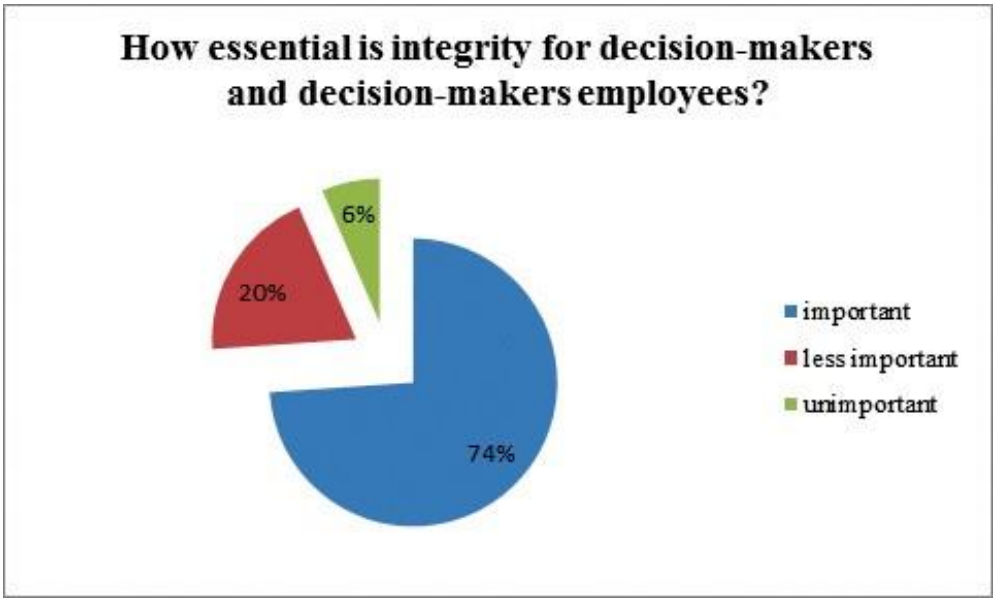


Figure 1. Importance of integrity

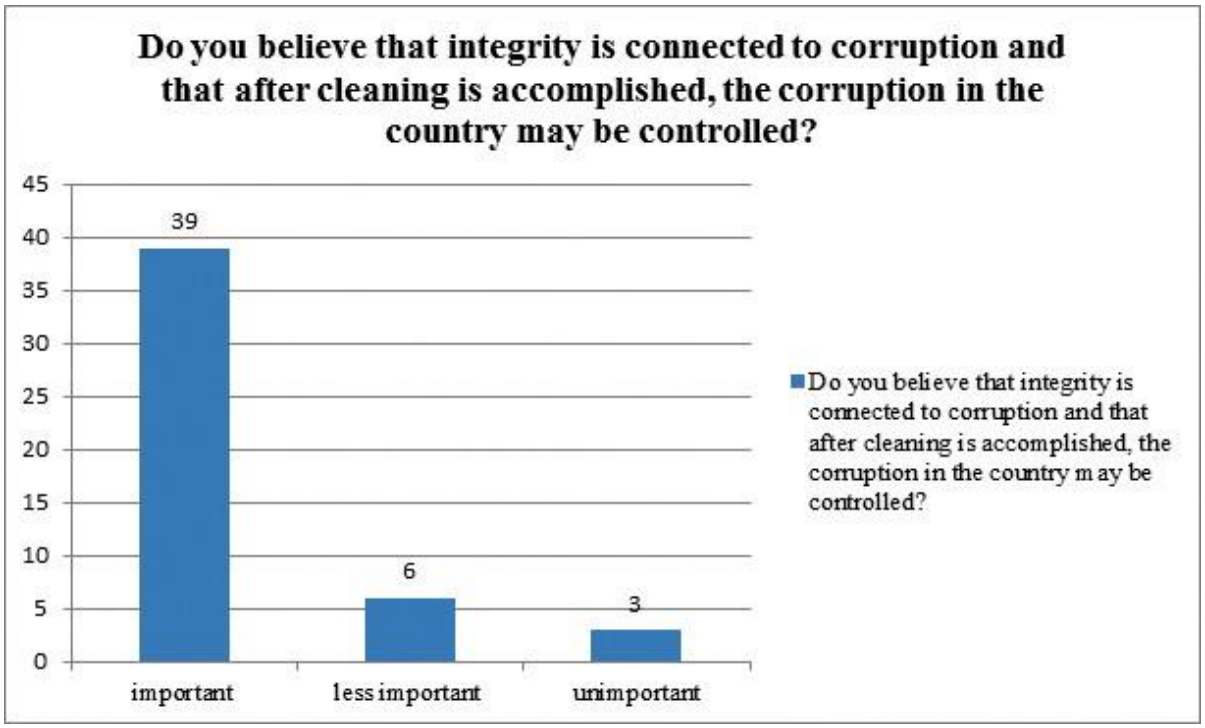


Figure 2. Connections of integrity and corruption results

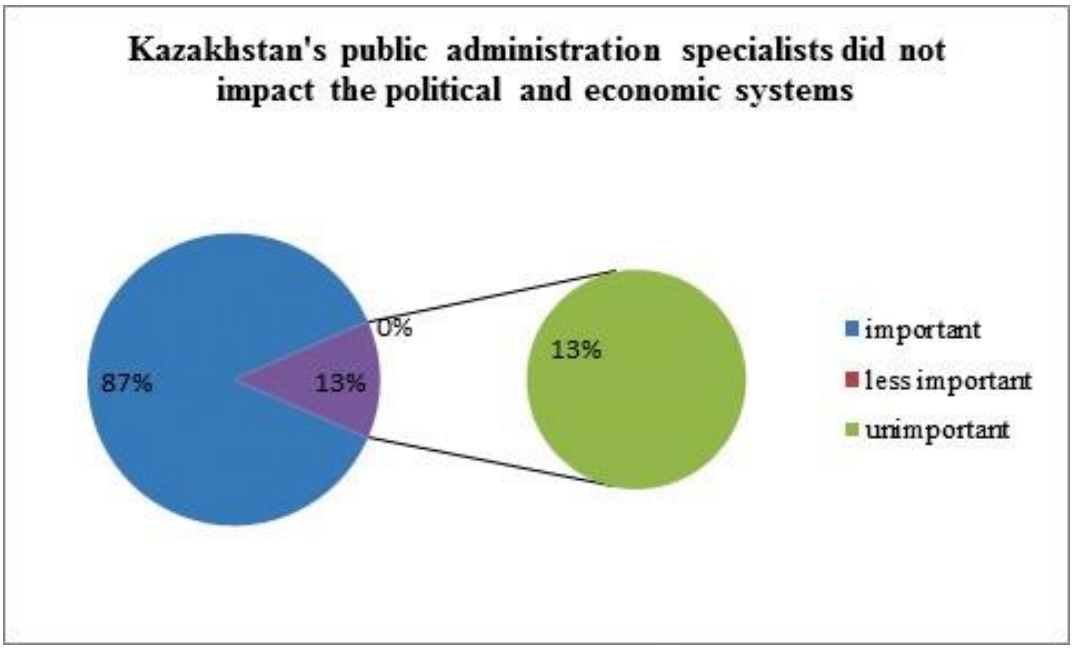


Figure 3. Response of Kazakhstan public administration

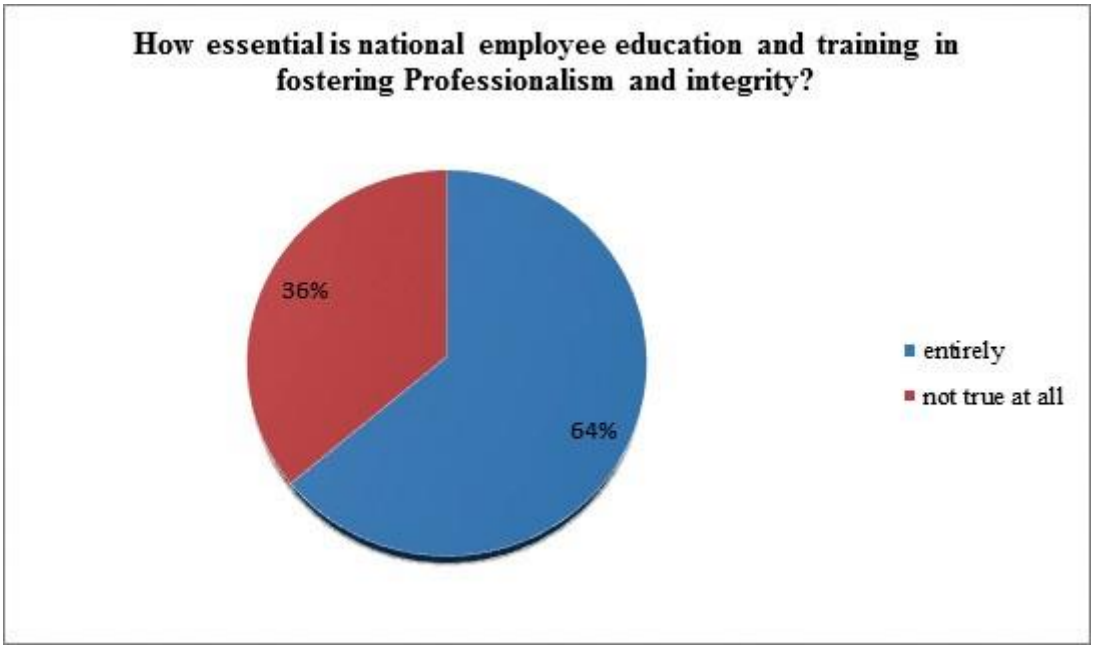


Figure 4. Employees training

Conclusion

Thus, Kazakhstan has created a regulatory framework for the effective and conscientious work of civil servants. At the same time, classes are systematically conducted to improve the knowledge and skills of government officials at the national level, as well as with the participation of international organizations. However, there are still risks in the sphere of corruption of civil servants, which still have to be worked on at all levels of interaction.

For civil servants, it is necessary to expand courses in management psychology, which is designed to integrate knowledge about the psychological content of management decisions. A modern civil servant, taking into account the changes taking place in the socio-economic spheres of the country's life, must possess methods of influencing people to achieve the goals of the organization, skills of conflict-free communication, methods of persuasion, be able to motivate employees to perform state tasks.

It is impossible to manage without taking into account the psychological characteristics of people, without understanding the psychological mechanisms of interaction between members of an organization.

According to the study's findings, most people believe that the Professionalism and integrity of public officials are crucial in political reform and the enhancement of national services. Many people have recognized integrity as significant and crucial in the growth and advancement of the organization's action work in response to our specific inquiry, highlighting Professionalism's significance in modern politics. For example, about 64% of candidates in Kazakhstan believe that education and training are vital for enhancing their professional abilities. It is also worth mentioning that the poll findings show that those who believe law enforcement officers' work influences the existing system are between the ages of 24 and 50.

Reference

1. Decree of the President of the Republic of Kazakhstan dated July 21, 2011 No. 119 "On the Concept of the new model of civil service of the Republic of Kazakhstan" https://adilet.zan.kz/eng/docs/U1100000119

2. Podungge, D., Mashudi, I., & Napu, K. (2020). Analysis of Performance Assessment System Model of Civil Servants in Gorontalo Province Training and Education Agency. Journal La Sociale, 1(4), 27-32.

3. Bahri, S., Ramly, M., & Gani, A. (2021). Organizational commitment and civil servants performance: The contribution of intelligence, local wisdom, and corporate culture. European Journal of Business and Management Research, 6(1), 128-134.

4. Kohlberg, Lawrence. (1981). Essays on Moral Development: Vol. 1. The Philosophy of Moral Development. San Francisco: Harper & Row. ISBN 0060647604

5. Kohlberg, Lawrence. (1984). Essays on Moral Development: Vol. 2. The Psychology of Moral Development. San Francisco: Harper & Row. ISBN 0060647612

6. Ferial, R. M. (2021). The Influence of Integrity on Employee Performance. Asian Journal of Behavioural Sciences, 3(1), 97-104.

7. Tannimalay, S., Rahim, N. F. A., & Hong, M. C. (2021). The Effect of Person-Environment Fit on Public Servant Integrity and Performance: Investigating the Moderating Role of Public Service Motivation. Journal of Governance and Integrity, 5(1), 185-199.

8. Zainal, R., Mohamed, N., & Som, A. M. (2019). A comparative study on the implementation stage of corporate integrity in the Malaysian Public Sectors. Religion. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades, 4(16), 123-129.

9. Omar, N. H., Hassan, M. H., Aziz, S. F. A., Mohd, R. H., & Selamat, M. N. (2022). The Influence of the Integrity Strengthening Plan (ISP) on Ethical Behavior among Public Work Department Malaysia Officials.

10. Tsai, W. H., Wang, H. H., & Lin, R. (2021). Hobbling big brother: top-level design and local discretion in China's social credit system. The China Journal, 86(1), 1-20.

11. Huda, S., Fitri, S., & Kholik, A. (2020, May). Performance Appraisal of Educational Personnel: A Case Study on MTs Negeri Dua in Jambi. In 4th Asian Education Symposium (AES 2019) (pp. 244-247). Atlantis Press.

12. Legionosuko, T., Sundari, S., & Sutawijaya, A. H. (2019). The Effect of Training, Integrity and Competency Knowledge of Cooperation Team Official Human Resources in Directorate General of Defense Strategy the Ministry. International Review of Management and Marketing, 9(6), 128.

13. Meyer-Sahling, J. H., & Mikkelsen, K. S. (2022). Codes of ethics, disciplinary regulations, and the effectiveness of anti-corruption frameworks: Evidence from a survey of civil servants in Poland. Review of Public Personnel Administration, 42(1), 142-164.

14. Huberts, L., & van Montfort, A. (2020). Building ethical organizations: The importance of organizational integrity systems. In Handbook on corruption, ethics and integrity in public administration (pp. 449-462). Edward Elgar Publishing.

15. Yang, P., Xia, H., Liu, W., & Li, Z. (2019, May). Research on Government Integrity Evaluation Based on Big Data. In 2019 2nd International Conference on Artificial Intelligence and Big Data (ICAIBD) (pp. 28-35). IEEE.

16. Johari, R. J., Alam, M. M., & Said, J. (2021). Empirical assessment on factors contributing to integrity practices of Malaysian public sector officers. Business Process Management Journal, 27(4), 1217-1237.

17. Isjoni, I., Daud, A., & Azhar, A. (2019). Integrity and Performance of High School Teachers in Pekanbaru. Indonesian Journal of Economics, Social, and Humanities, 1(1), 51-57.

18. Blomeyer, R. (2020). Parliamentary integrity systems in Europe–the personal-responsibility dimension. The Journal of Legislative Studies, 26(4), 558-577.

19. Alekseyeva, T., Bezvikonnaya, E., Bogdashin, A., & Portnyagina, E. (2021). We are implementing the personnel potential of the public civil service of a constituent entity of the Russian Federation in the context of the introduction of a comprehensive assessment of personnel. In SHS Web of Conferences (Vol. 101, p. 02019). EDP Sciences.

20. Bozhenko, V. V. (2021). Enhancing Business Integrity as a Mechanism for Combating Corruption and Shadow Schemes in the Country.

М.Н. Абдыкаликова
Қазақстан Республикасының Президенті жанындағы мемлекеттік басқару Академиясы, Астана, Қазақстан

Мемлекеттік қызметшілердің парасаттылығын бағалау

Аңдатпа. Сыбайлас жемқорлық Бүкіләлемдік проблемаға айналды және бірде-бір ел одан сақтандырылмаған. Бұл жеке адамдарға, қоғамға және бүкіл елге әсер етеді. Ол сондай-ақ демократияны әлсіретеді, теңсіздікке ықпал етеді және кедейлікті күшейтеді. Сыбайлас жемқорлық, парақорлық, ұрлық, салық төлеуден жалтару және басқа да заңсыз қаржылық қызмет дамушы елдерге елдің тұтастығы мәселелеріне байланысты жыл сайын 1,26 трлн доллар шығын әкеледі. Сыбайлас жемқорлықтың зиянды әсері барлық елдерге әсер еткен COVID-19 эпидетіне ұқсас уақытта айқын көрінеді. COVID-19 бүкіл әлем бойынша денсаулық сақтау жүйелері мен мемлекеттік қызметтердің осалдығын анықтады, мемлекеттік қаражатты заңсыз иемденудің, тұрақсыз іскерлік тәжірибенің және басшылықтың немқұрайлылығының көптеген жағдайлары бар. Қазақстан 2018 жылы 124-орыннан 2019 жылы Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымының индексінде 198 елдің 113-места дейін көтерілді. COVID-19 эпидеті дамыған сайын Қазақстан Үкіметі, бизнес және азаматтық қоғам жұмыстан бас тартып, жеке кездесулерден аулақ бола отырып, денсаулыққа басымдық бере отырып, алдын алу шараларын қабылдады. Осыған қарамастан, мемлекеттік деңгейде сыбайлас жемқорлықты дамытудың негізгі факторы адалдық, қабілетсіздік, сондай-ақ мемлекеттік қызметшілердің кәсібилігі болып табылады. Осыған байланысты мемлекеттік қызметшілердің парасаттылығын бағалау тақырыбы ерекше ғылыми қызығушылық тудырады. Осы зерттеу барысында теориялық талдау, заңнамалық базаны талдау, сондай-ақ әлеуметтанулық сауалнама қолданылды. Зерттеу нәтижелері моральдық-этикалық және кәсіби қасиеттерден басқа, қызметкерлердің білімі мен біліктілігін арттырудың да маңызы зор екенін көрсетті.

Түйін сөздер: сыбайлас жемқорлық, мемлекеттік қызмет, Сатылмаушылық, кәсібилік, заңнама, мемлекеттік қызметшілер, БҰҰДБ, Қазақстан, қоғамдық пікірді сұрау.

М.Н. Абдыкаликова
Академия государственного управления при Президенте Республики Казахстан, Астана, Казахстан

Оценка неподкупности государственных служащих

Аннотация. Коррупция стала общемировой проблемой, и ни одна страна не застрахована от нее. Это оказывает влияние на отдельных людей, общество и всю страну в целом. Это также ослабляет демократию, способствует неравенству и усугубляет бедность. Коррупция, взяточничество, воровство, уклонение от уплаты налогов и другая незаконная финансовая деятельность обходятся развивающимся странам в 1,26 трлн долларов ежегодно в связи с проблемами целостности страны. Пагубные последствия коррупции очевидны во времена, подобные эпидемии COVID-19, которая затронула все страны. COVID-19 выявил уязвимость систем здравоохранения и государственных служб во всем мире с многочисленными случаями незаконного присвоения государственных средств, неустойчивой деловой практики и безразличия руководства. Казахстан поднялся со 124-го места в 2018 году до 113-го из 198 стран в индексе Всемирной организации здравоохранения за 2019 год. По мере развития эпидемии COVID-19 правительство Казахстана, бизнес и гражданское общество принимали превентивные меры, отказываясь от работы и уделяя приоритетное внимание здоровью, избегая личных встреч. Тем не менее, ключевым фактором развития коррупции на государственном уровне является нечестность, некомпетентность, а также непрофессионализм государственных служащих. В связи с этим тема оценки добропорядочности государственных служащих представляет особый научный интерес. В ходе данного исследования были использованы теоретический анализ, анализ законодательной базы, а также социологический опрос. Результаты исследования показали, что помимо морально-этических и профессиональных качеств большое значение также имеют образование и повышение квалификации персонала.

Ключевые слова: коррупция, государственная служба, неподкупность, профессионализм, законодательство, государственные служащие, ПРООН, Казахстан, опрос общественного мнения.

Information about the author:

Абдыкаликова М.Н. – психология ғылымдарының кандидаты, Мемелекеттік саясаттың ұлттық мектебінің директоры, Қазақстан Республикасы Президенті жанындағы мемлекеттік басқару академиясы, Астана, Қазақстан.

Abdykalikova M.N. – Candidate of Psychological Sciences, Director of the National School of Public Policy of the Academy of Public Administration under the President of the Republic of Kazakhstan, Astana, Kazakhstan.

ҒХТАР 15.41.21

А.А. Медетбекова, А.С. Нурадинов

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан
(E-mail: anarhappy@mail.ru, almat2007@mail.ru)

Жас әйелдердің психологиялық саулығын зерттеудің теориялық негіздері

Аңдатпа. *Мақалада мемлекет пен қоғамда әйелдердің алатын орны ерекше. Оның негізі, ең алдымен жас әйелдердің психологиялық саулығы мен өмір сапасы және қанағаттануынан бастау алады. Өкінішке орай, психологиялық саулық және өмір сапасының болмауы, жас әйелдерді жайсыздыққа, өзін бақытсыз, дәрменсіз, жалғыз сезінуге, отбасында зорлық-зомбылыққа ұшырауы, қиын өмірлік жағдайлардың құрбаны болуға әкеледі. Жас әйелдердің субъективті психологиялық саулығы, өмір сапасы, өмірге қанағаттану мәселелері, экономикада, саясаттануда, мәдениеттануда, денсаулық сақтау және әлеуметтік, психология ғылымдарында белсенді зерттелуде. Дүние жүзінде болып жатқан саяси ахуал, қоғам дамуының қарқынды динамикасы мен бәсекелестік жағдайлар адамның ыңғайлы, үйлесімді өмір сүруіне және психикалық көңіл-күйінің жағымды және өнімді деңгейін сақтауға итермелейді. Мақалада отандық және шетелдік ғалымдардың субъективті психологиялық саулық пен өмір сапасы, қанағат сезімі, бақыт ұғымы туралы көзқарастары мен тұжырымдары талданған, сондай-ақ әдіснамалық және теориялық, эмпирикалық студенттер мен жас әйелдердің объективті және субъективті әлеуметтік-психологиялық факторлары, бағалау механизмдері мен бағыттарының зерттелу жолдары көрсетілген.*

Түйін сөздер: *психологиялық саулық, өмір сапасы, қанағаттану сезімі, жас әйелдер, субъективті психологиялық саулық, өмір салты.*

DOI: https://doi org/10.32523/2616-6895-2023-143-2-340-349

Кіріспе

Еліміздің басты құндылығы – адам. Халықтың тұрмыс сапасының жақсаруы және жастардың болашаққа нық сеніммен қарауы. Ұлттың психологиялық жан, тән саулығы жақсы болса ғана, қоғам орнықты дамиды. Жастарға жан-жақты қолдау көрсету – мемлекетіміздің басты міндеттерінің бірі[1].

Мемлекет пен қоғамда әйелдердің алатын орны ерекше. Осы ерекшелігін қоғамда түсінбей келеді. Оның негізі, ең алдымен жас әйелдердің психологиялық саулығы мен өмір сапасы және қанағаттануынан бастау алады. Өкінішке орай, психологиялық саулық және өмір сапасының болмауы, жас әйелдерді жайсыздыққа, өзін бақытсыз, дәрменсіз, жалғыз сезінуге, қиын өмірлік жағдайлардың құрбаны болуға әкеледі. Әйелдерге қатысты тұрмыстық зорлық-зомбылық көрсету мәселесі де өткір әлеуметтік мәселе ретінде айтылды. Жалпы, біздің елде өткен жылы жас әйелдердің тұрмыстық зорлық-зомбылық құрбандары болған 125 мың шағым түскен. Осы санның басым көпшілігі оңтүстік өңірден мысалы, Шымкент қаласынан 5000-ға жуық өтініш келіп түскен, статистика көрсеткендей осы жағдайларға білімі мен мамандығы жоқ жас қыздар құрбаны болады. Қазіргі кезде мегаполис қалаларда жалғызбасты ерлер мен әйелдер көбеюде, адам табиғатына қарасаң, үнемі серіктестік іздейді, себебі, үйленген ерлі-зайыптылардан сұрасаң, үйленген

адамдар бақыттырақ, үйленбеген адамдар көбірек зардап шегеді деген стереотипте бар, жалғызбастыларды (қамқор, эмпатия, басқа факторларымен бірге сингматизациялау яғни, қарым-қатынасы жоқ адамдар) деп сипаттауда, «синглизм» терминін 2005 жылы американдық әлеуметтік психолог Белла ДеПауло өз еңбектерінде, сілтеме жасап қолданған. Белла ДеПауло және оның әріптестері зерттеу жүргізгенде қоғамда жалғызбастыларға қарағанда, отбасы бар адамдарды позитивті қабылдайтынын, оның негізі – адалдық пен сенімділік қасиеттерін жатқызады [2, 3, 4].

Негізгі бөлім

Экзистенциалды-гуманистік психологияда жеке тұлғаның өмір сапасына, психологиялық саулығына бірегей, біртұтас жеке және ерекше өмірлік тәжірибесі бар деп сипаттайтын адамның ыңғайлы жұмыс жасау мәселесі XX ғасырдың ортасынан бастап, психология ғылымы қызығушылық танытты. Соңғы онжылдықтарда ғылымды белсенді зерттеу мен дамытудың арқасында «психологиялық саулық» ұғымы ерекше орын алды, бұл адамның өткенін, бүгінін және болашағын кешенді бағалау арқылы оның нәтижелі жұмыс жасау дәрежесінің көрсеткіші болып табылады. Алайда, әртүрлі тәсілдердің белсенді зерттелуіне және мұқият назарына қарамастан, бұл құбылыс қазіргі уақытқа дейін ғалымдарға нақты түсінікке ие емес. Сонымен қатар, соңғы бірнеше жылда психологиялық саулықтың негізгі тұжырымдамалары арасындағы қарама-қайшылық күшейе түсті. Психологиялық саулықтың құрылымын түсінудегі белгісіздік Қазақстанда, Ресейде, Шетелде ғылым мен өмірдің әртүрлі салаларында зерттелуде. «Психологиялық саулық» мәні мен мазмұны адамның өз өміріне деген көзқарасының экзистенциалды тәжірибесімен байланысты, ол тұтас субъективті және тұлғаның болмысын интегралды бағалауын көрсетеді. Алғашқылардың бірі болып, американдық психолог және әлеуметтанушы Н.Брэдберн психологиялық саулық құбылысына назар аударады. Ғылыми ортаға «psychological well-being», «психологиялық саулық» терминін енгізу арқылы теориялық негіз құра отырып, бұл құбылысты субъективті бақыт сезімі, және өмірге жалпы қанағаттану деп атады. Алайда, басқа ғалымдар бұл терминмен қатар «психикалық денсаулық», «позитивті өмір салты», «өмір сапасы», «кемелденген, жетілген тұлға», «эмоционалды жайлылық», «өзін жүзеге асыратын тұлға», «толыққанды жұмыс жасайтын тұлға» және т.б. синонимдерді қолданды [4].

Осыған орай, дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымы өмір сапасын мәдениеттің және өмір сүріп отырған қоғамның әлеуметтік құндылықтар жүйесінің салыстырмалы тұрғыда тұлғаның өзіндік позициясына, мақсаты мен үміт міндеттеріне сәйкес қабылдауында деп түсіндіріледі [5].

Кейде адамның психологиялық саулығы мен өмір сапасы қаржылық қажеттілігі мен әлеуметтік ортада орны мен дәрежесіне қарай бағаланады деп тар мағынада қарастырылады. Оның бір дәлелі П.П. Фесенко өмір сапасын тұлғаның функционалдық дәрежесі бұл, әлеуметтік рөлдерінің сапаға көшуінде екенін көрсетеді. Кейде өмір сапасы жеке адамның немесе адамдар тобының өз өміріне қанағаттану деңгейімен анықтайды. Өмір сапасының құрылымы екі компоненттен тұрады: Физикалық тұрғыда өмір сапасы (денсаулық, өмір салты, тамақ, қауіпсіздік, аурулардың алдын алу, қорғану, еркіндік жатады [6].

Ал психологиялық тұрғыда өмір сапасы субъективті жағынан позитивті және жағымсыз эмоциялар жатады. Егерде, адамның ішкі жан-дүниесі және психикалық, психологиялық ерекшеліктері есепке алынбаса, өмір сапасының деңгейінің мәні күрделі мәселелер тудырады. Қазіргі біздің қоғамда жастар санатына 14-35 жас аралығы жатады. Жастардың және әйелдердің негізгі мәселелері – баспанаға қол жеткізу; жұмысқа орналасу; білім алу; кәсіп бастау; азаматтық қоғамда өз орнын табу болып табылады. Себебі былтырғы жылы бакалавр, магистр, докторантура PhD бітірген мамандардың 30% жұмысқа орналаса алмаған, осындай жағдайлар жастар мен әйел адамдардың психологиялық саулығы мен өмір сапасына әсер етеді [7].

Зерттеу әдістері

Зерттеу барысында теориялық әдіс қолданылды, зерттеу тақырыбы бойынша әдебиеттерге талдау жасалды.

Зерттеу нәтижелері және оларды талқылау

Жас әйелдердің психологиялық саулығы мен өмір сапасын зерттеген ғалымдарға тоқталсақ. Е.В. Панкратованың Иванова облысында тұратын 18-30 жас аралығындағы жас әйел адамдарының психологиялық саулығы мен өмір сапасының әлеуметтік-экономикалық аспектілеріне қанағаттанудың субъективті бағасын социологиялық зерттеу нәтижесінде, мынандай факторлар анықталды: материалдық ресурстардың жетіспеушілігі, қауіпсіздіктің болмауы; позитивті эмоционалды жағдай, жақындық бақыт сезімдері өміріне қанағаттануды арттырады; денсаулығын күтуде, нашар ұйымдастырылған медициналық қызметтерге көңілдері толмайтындығы; алған білімдерін тұрақты жетілдіруге тұрақты ниеттері бар екенін анықтаған [8].

Автор О.Г Ворошень зерттеуінде, Белорус елінің 35 жастағы әйел адамдарын зерттегенде, ғылым саласындағы жас әйелдердің әлеуметтік психологиялық саулығы – әлеуметтік қызметі, дәрежесі, кәсіби, саналы таңдалған мамандықтары бойынша өз қабілеттерін іс жүзіне асыру, өсу, тұрмыстық, материалдық жағдайларына қанағаттану, субъективті бағалау арқылы ертеңгі күнге сенімдерін анықтаған [9].

Е.Д. Беспанская-Павленко., А.И. Шелихова зерттеулерінде, Беларус елінің өмір сапасының субъективті қабылдауын ӘҚӨС-2006 түпнұсқа әдістемесінің көмегімен әртүрлі 120 әйел саны және ерлер саны 90, 20-65 жас аралығындағы жыныстық және жас санаттарының көрсеткіштеріне салыстырмалы талдау деректерін сипаттап ұсынады: 1) физиологиялық белсенділік өзінің психологиялық саулығының барынша субъективті қанағаттану кезеңі 20-35 жас аралығына келеді; 2) 35 жасқа қарай когнитивті бейімделу және жоспарлау, эмоционалдық жайлылық, әлеуметтік коммуникациялар, әлеуметтік-отбасылық бейімделу және қоғамдық өмірге икемделу көрсеткіштері ең жоғары мәнге артады; 3) егде жастағы топта әлеуметтік қабілеттердің іске асыру көрсеткішінің ең жоғары мәні өмір мен мансаптың осы кезеңіне тән, сондай-ақ әлеуметтік отбасылық бейімделу көрсеткішінің ең төмен мәні және жастарына қарай ерлі-зайыптылардың бірі қайтыс болған, ажырасулар мен отбасылар санының ұлғаюымен түсіндіруге болады деп көрсетілген[10].

Алайда, О.Г. Родионованың пікірінше, материалдық дүниесі төмен адамдарға қарағанда табысы мен материалдық жағдайы жоғары адамдар өмірде әлдеқайда психологиялық саулығы жоғары, бақытты болады деп тұжырымдайды. Субъективті психологиялық саулық факторына: эмоциялық көңіл-күй, когнитивті процесстер, қоғамдық мәдени бағдар, әлеуметтік нормалар, тұлғалық қасиеттер, денсаулықты сақтау жолдары, қауіпсіздіктің қамтамасыз етілуі, демалуға жағдайдың болуы және т.б. Ал, объективті психологиялық саулыққа: қаржы табуға қабілеттілік, қызмет жасауға жағдай, азаматтық құқықтарын білу, білім алу мүмкіндіктері, қоғамның ықпалы және т.б. жатады. Осы автордың зерттеуінде, психологиялық саулық ер адамдар мен әйел адамдарында салыстырмалы тұрғыда айырмашылықтар бар, себебі субъективті тұрғыда әйел адамдары білім алуда есте сақтау қабілеттілігі, тез ұғып алу, тұрмыстық тіршілікте икемірек болып келеді деп қорытындылайды[11].

Сонымен қатар, Н.В. Чурило зерттеуі бойынша, жастардың өмірінде көбінде эмоциялық дискомфортпен; өзіне, жеткен жетістіктеріне көңілдерінің толуы немесе толмауы субъективті қанағатттанбауына байланысты деп есептейді[12].

Ал, И.А. Джидарьянның көптеген зерттеулерінде, тұлғаның жас ерекшелігінің психологиялық саулығы мен өмір сапасын ішкі қанағаттануыннан, сонымен бірге этностық әлеуметтік қоршаған ортасына байланыстылығымен түсіндіреді [13].

Осы тұжырыммен толық келісуге болады, жас әйелдердің өзін бақытты, өмір сапасын, психологиялық саулығын сезіну үшін, өз өміріне көңілі толып, қанағаттануы арқылы бейнеленетін субъективті бақытының өзгелермен өзара қарым-қатынасынан нәтижеге, табысқа ықпал ететінін анықтайды. Сонымен қатар, ғалымдардың тұлғалардың, студенттердің психологиялық саулығын, қанағаттануын, бақытын зерттеген бағыттар баршылық.

Осыған орай, А.Б. Эйдельманның 20-30 жас аралығындағы жастардың субъективті психологиялық саулық ерекшеліктері – рөлдік қызмет пен дәрежесі, өмірлік белсенділік әрекеті мен физиологиялық денсаулық ресурстары психологиялық саулығын сақтауда үлкен маңызға ие [14].

Н.С. Ахтаева, Н.В. Полывянная пікірінше, бақыттың психологиялық компоненттерін зерттеудегі бағыттарды қалыптастыру жұмысында, психологиялық саулық пен бақытты 8 бағытта бөліп көрсетеді: 1) өзін бағалау және өзіне деген сенімділік; 2) өмірдің мәні және қоршаған ортамен субъективті бейнесінің тепе-теңдік шынайылығы; 3) позитивті бағдар, өмірге деген сүйіспеншілік, оптимизм; 4) Ішкі еркіндік, ашықтық және жаңа тәжірибе; 5) субъективті психологиялық саулық деңгейі – когнитивті және эмоционалды аспектілер; 6) әлеуметтік бейімделу, оң және жағымды қатынас орнату мүмкіндіктері; 7) рухани және жеке өсу; 8) өзін тану, қабілеттерін іс жүзіне асыру, жетістік деңгейлері [15].

О.А Колюх және М.С. Темиргалиеваның Студенттердің өмір сапасын субъективті бағалаудың психологиялық ерекшеліктері атты зерттеулерінде, 1-4 курс студенттерінің жасы, курсы, жұмыс іздеу, тәуелсіз өмірді ұйымдастыру мәселесі өмір сапасына әсер ететін факторлар емес екенін анықтады, яғни студенттердің өмір сапасына: отбасы, жақын достары мен туыстарының болуы, физикалық және психикалық денсаулық, экономикалық әл-ауқат, өзгелердің демеушілік сезімдер субъективті бағалауды қалыптастыруға және өмірдің әртүрлі салаларына қанағаттануы дәрежесіне, жеке ресурстарының өсуіне психологиялық саулығын арттыруға жетекші мотив екендігін анықтады [16].

К.С.Адильжанованың «Студенттерде субъективті қанағатты арттырудың психологиялық-педагогикалық негіздері» атты ғылыми зерттеуінде, психологиялық саулықтың – субъективті қанағаттың психологиялық және педагогикалық шарттары, моделі, механизмдері мен заңдылықтары қарастырылған [17].

Психологиялық саулық ұғымының құрылымын Ташимова Ф.С., Сапарова И.А. құндылық, өмір мағынасы ретінде анықтайды [18, 19].

Н.Ж. Султаниязованың субъективті психологиялық саулық – адамның өміріне, қоршаған шындыққа, өзелермен қарым-қатынасы жайлылық пен ішкі үйлесімділік тәжірибесін сипаттайтын интегралды әлеуметтік-психологиялық білім, оның өмірге қанағаттану параметрлері, бақыт, әсер ету балансы, автономия, құзыреттілік, жеке өсу, өмірлік мақсаттар, өзін-өзі қабылдау. Субъективті саулық пен этникалық сәйкестік түрлерінің өзара байланысы топішілік (этникалық) интеграция процестерімен ұштасуымен сипатталады. Титулдық топтар өкілдерінің субъективті психологиялық саулық гипер сәйкестілік дейін өзінің этникалық бірегейлігін қалыптастыруға деген ұтылыспен анықталады және титулдық емес топтардың психологиялық саулығы олардың жеке басын жағымды қабылдау типі бойынша этникалық сәйкестендіреді [20].

Л.Б. Козьминаның психология мамандығында оқитын студенттерінің жеке басының психологиялық саулығының динамикасы зерттеулерінде, оқудағы табыстылық және кәсіби қызметке жеке дайындықтың көрсеткіштерінің бірі болып табылады. Оқудың бастапқы жылдары психолог-студенттердің жеке басының психологиялық саулығына сипаттама: өзін теріс бағалау, кемсіту, жалпы өмір мен жеке тұлғалардың жеке қырларын қабылдамау; сенімді тұлға аралық қатынастарды орната алмау, икемділіктің болмауы, жаңа ақпаратқа сезімтал, бағалау мен пайымдауда жеткілікті тәуелсіз, жеке өсу ұмтылыстарымен ерекшеленеді [21].

А.Р. Ризулла пікірінше, Субъективті саулықтың тұлға ішіндегі үйлесім ретінде айқындаушы көрсеткіштер интеграциясы мен арақатынасы болып, мимикриясы жоғары

адамдар мимикриясы төмен адамдарға қарағанда, позитивті эмоцияларымен эмоциялық интеллегі, оптимизмі, өмірге қанағаттанушылық дейгейі жоғары болады, сонымен қатар, экстраверсиясы мен интроверсиясы жынысына қарамастан субъективті психологиялық саулығы бірдей ынталандырады [22].

А.В. Баранованың экономика – субъективті өмір сапасының психологиялық детерминанттары ғылыми еңбегінде, өмірдің өзекті субъективті сапасы, ол маңызды аспектілері мен компоненттерін көрсететін үстемдігімен сипатталады. Қазіргі өзгеріп жатқан қоғам жағдайындағы жастар өмірінің субъективті сапасының құрылымындағы жетекші негізгі компонент оның экономикалық психологиялық саулығы болып табылады[23].

В.А. Хащенко пікірінше, адамның психологиялық саулығы мен бақыты үшін материалдық байлықтың рөлі мен маңыздылығын анықтайтын құндылық-семантикалық, когнитивті, эмоционалды бағалау және субъективті аспектілерді қамтиды. Субъективі экономикалық психологиялық саулық адамдардың өмірді материалдық жағдайларын қабылдауы мен тәжірибесінің жалпыланған құбылысы ретінде өмір сапасының деңгейін бағалауда жүйелі түрде көрінеді[24].

Бұл құбылысты түсінуге тағы бір американдық психолог Э. Динер маңызды үлес қосты. Ол өз еңбектерінде психологиялық саулықтың басқа аспектісін қолданады, оның атауын субъективті психологиялық саулық ұғымын енгізеді. Жалпы, Э. Динер субъективті психологиялық саулықтың 3 компонентті құрылымы бар деп есептейді: 1) қанағаттану; 2) позитивті эмоциялар; 3) жағымсыз эмоциялар осы компоненттер субъективті психологиялық саулықтың бірыңғай көрсеткішін береді деп есептеді. Осының арқасында, К. Рифф психологиялық саулықтың барынша толық және жалпы сипатын беретін 6 негізгі компонентін ұсынды: өзін-өзі қабылдау; 2) өзгелермен позитивті қарым-қатынас; 3) автономия; 4) қоршаған ортаны басқару; 5) өмірдегі мақсат; 6) жеке өсу.

Ғылыми әдебиеттерде көрсетілген талдаулардан өмір сапасы әйел адамдардың өз өмірін қалай бағалап, қабылдауына байланысты екендігі туралы мәлім болды.

Гедонистік көзқарастың өкілдері субъективті психологиялық саулыққа адамның өмір сүруінің басты мақсаты оның позитивті сезімдері мен ләззат алуы немесе қанағаттанбауы арқылы анықтайды. Мысалы, Э.Динер тұжырымдамасында егер адам өз өміріне жиі қанағаттанса, онда ол психологиялық саулығы жоғары деңгейіне ие. Психологиялық эвдемонистік тәсіл шеңберінде психологиялық саулықтың даралығын дамыту, адамның жеке басын қабылдау, өзін жүзеге асыру деңгейі, сондай-ақ өз өмірінің субьектісі болу мүмкіндігімен сипатталады. Бұл тәсілдің шеңберінде ең көп таралған модельдердің бірі – М. Селигман әзірлеген және ұсынған PERMA психологиялық саулық моделі. PERMA психологиялық саулықтың 5 негізгі құрамдас бөліктен тұрады: позитивті эмоциялар; қызығу; қарым-қатынас; мағына; жетістіктер [24, 26, 27].

Д.А. Лоентьевтің пікірінше, субъективті психологиялық саулық адамның өз өмірін бағалаумен анықталады, ол тек негізгі қажеттеліктерді қанағаттандыру шарттарымен ғана емес, сонымен қатар таңдалған немесе құрылған өмір салты шеңберінде мүмкіндіктерін іске асыру, қабылдау, субъективті өлшемдерімен өмір сапасын қамтиды. Пәнаралық тұжырымдамалық теориялық-әдіснамалық негіз болады. Гедонизмге сәйкес базалық қажеттіліктерді қамту және өмір сапасын бағалап, көңіл толу сезімдерінің қанағаттанудан болатын бақыттың аз да болса мөлшерін анықтайды. Атап айтқанда, субьектінің өзі жасаған сыртқы қатынас жағдайларына мағына ағынның тәжірибесі жатады [28].

Осыған орай, өмір сапасының психологиялық аспекттері әзірше көкейкесті мәселе ретінде артта қалуда. Психологиялық саулық және өмір сапасы өмірлік мағынаны анықтайтын тұжырым болса да оның субъективті екендігін көрсетеді. Өйткені тұлғаның өз өмірін өзіне қатысты тіршілік әрекеттерін, өз ортасы мен эмоциялық көңіл-күйін тек өзі бағалау арқылы өмір сапасы пайда болады. Психологиялық саулыққа ұмтылу – бұл универсалды ниеттер негізгі қозғаушы күштердің бірі болып табылады. Психологиялық саулық және өмір сапасының диагностикасы өзіне есеп беру деректеріне сүйенеді және

адамның жеке ішкі әлемінің жағдайы мен ерекшеліктерін анықтай отырып, оның қызметі мен өміріне қатысты субъективті тәжірибесін сипаттайды.

Сонымен қатар, эмпирикалық жолмен алынған психологиялық саулық көрсеткіштері адам үшін ең маңызды қажеттіліктер, мақсаттар мен тілектердің қанағаттану дәрежесін субъективті когнитивті және эмоционалды бағалау болып табылады. Психологияда өмір сапасы объективті шындықпен тығыз көрсеткіш ретінде көрсетіледі, ал субъективті психологиялық саулық тек субъективті көрсеткіш ретінде айқындалады.

Қорытынды

Жоғарыда айтылған пікірлерге сүйене отырып, біздің алғашқы түсініктемеміз жас әйелдердің субъективті психологиялық саулығын былай анықтауға болады – өзін бағалау, қабылдау, базалық қажеттіліктерін қанағаттандыру, өмір салтына, өзін анықтайтын қабілеттері мен мүмкіндіктеріне, жас ерекшелігіне сай өнімді бола алу, өмірлік позициясы айқын сезім. Осы анықтама жас әйелдердің әлеуметтік ерекшеліктерін ескере келе, жан-жақты эмпирикалық зерттеулерді қажет етеді.

Қорытындылай келе, жас әйелдердің психологиялық саулығы мен өмір сапасы аз зерттелінген, зерттеу жұмыстары көбінесе студенттердің психологиялық саулығы, қанағаттану, бақыты, өмір сапасына арналған. Аталған отандық және шетел ғалымдардың жалпы тұлғаның объективті және субъективті психологиялық саулығына, қанағаттану мен бақытына арнаған пікірлеріне сүйенуге болады. Болашақта жас әйел адамдарының психологиялық саулығы мен өмір сапасын әдістемелердің көмегімен зерттеп, нәтижелерін ұсынатын боламыз.

Әдебиеттер тізімі

1. Халық бірлігі және жүйелі реформалар – ел өркендеуінің берік негізі. Мемлекет басшысы 2021 жылғы 1 қыркүйектегі Қазақстан халқына Жолдауы «Егемен Қазақстан» [Электрон. ресурс] – 2022. – URL: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/K2100002021/history (қарастырылған күні: 19.01.2023).
2. Ұлттық қоғамдық сенім кеңесінің бесінші отырысына қатысты Мемлекет басшысы [Электрон. ресурс] – 2021. – URL:https://www.akorda.kz/ kz/events/akorda_news/meetings_and_sittings/memleket-basshysy-ulttyk-kogamdyk-senim-kenesinin-besinshi-otyrysyna-katysty (қарастырылған күні: 19.01.2023).
3. Бектенова А. Архаизация южных регионов приводит к росту специфических преступлений против женщин и детей [Электрон.ресурс] – 2023. – URL: https://turanpress.kz/regiony/5110-nasilie-s-yuzhnym-koloritom.html (дата обращения: 06.01.2023).
4. Янсон Е. Когда замуж: что такое синглизм и есть ли счастье вне отношений. [Электрон. ресурс] – 2022. – URL: https://ria.ru/20220804/single-1807057088.html (дата обращения: 10.08.2022).
5. Эйдельман А.Б. Субъективный возраст как фактор психологического благополучия: дис.. канд.психол. наук: 19.00.13. – Москва, 2022. – 219с.
6. Бенко Е.В. Обзор зарубежных публикаций, посвященных исследованию психологического благополучия // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Психология. 2015. Т.8. №2. С. 5-13.
7. Шевеленкова Т.Д., Фесенко П.П. Психологическое благополучие личности (обзор основных концепций и методик исследования) // Психологическая диагностика. – 2005. – №3 – С. 95-129.
8. Толықбай М. Біздің мақсат бағдарламасы тақырып: «Отыз бесте де жассың» [Электрон. ресурс] – 2023. – URL: https://khabar.kz/kk/muragat-bizdin-maksat/item/ (қарастырылған күні: 17.01.2023).
9. Панкратова Е.В. Журнал «Женщина в российском обществе» Субъективная оценка социально-экономических аспектов качества жизни молодых женщин (на примере Ивановской области), 2008. – С. 81-89.
10. Ворошень О.Г. Социальное самочуствие молодых женщин в науке. Минск, Беларусь 2016. С. 723-725.
11. Беспанская-Павленко Е.Д., Шелихова А.И. Оценка качества жизни населения Республики Беларусь разных половозрастных категорий. Философия и социальные науки. – 2010. – №3. – С. 55–58.

12. Родионова О.Г. Социально-психологические особенности представлений школьников, студентов педагогических специальностей и учителей о школе будущего // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 201. №7(51). С. 85-89.

13. Чурило Н.В. Субъективное благополучие как показатель эффективности жизненной стратегии в юношеском возрасте // Научные труды Республиканского института высшей школы. Исторические и психолого-педагогические науки: сб.науч. ст. – Минск: РИВШ, 2010. – Вып 9(14). – С. 356-363.

14. Джидарьян И.А. Психология счастья и оптимизма. М.: ИП РАН. 2013. – 267 с.

15. Эйдельман А.Б. Особенности субъективного возраста и психологического благополучия в молодом возрасте. Вестник КГУ. 2019.- С. 30-35.

16. Ахтаева Н.С., Полывянная Н.В. Формирование направлений в исследовании психологических компонентов счастья. Вестник КазНУ. Серия психологии и социологии. №2 (41). 2012. 59-63.

17. Колюх О.А., Темиргалиева М.С. Психологические особенности субъективной оценки качества жизни студентов. Вестник Казахского национального женского педагогического университета. 2020;(4):178-186.

18. Адильжанова К.С. «Студенттерде субъективті қанағатты арттырудың психологиялық-педагогикалық негіздері: док. дис. PhD: 6D010300. – Семей, 2022. – 271б.

19. Ташимова Ф.С. Субьектная детерминация смыслов: дисс. докт. психол. наук. – Алматы, 2010. – 253 с.

20. Сапарова И.А. Особенности смысловой регуляции деятельности при ипохондрических состояниях разного генеза: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – Москва. 1989. – 47 с.

21. 21.Султаниязова Н.Ж. Социально-психологические предикторы субъективного благополучия русских и казахов, проживающих в России и Казахстане: автореф. дисс. канд. психол. наук. – Саратов. 2022. – 26 с.

22. Козьмина Л.Б. Динамика психологического благополучия личности студентов-психологов: дис..канд.психол. наук: 19.00.07. – Иркутск. 2014. – 174 с.

23. Ризулла А. Р. Связь субъективного благополучия и мимикрии на примере студенческой молодежи г. Алматы: док. ... психол. наук. 6D050300. – Алматы 2019. – С. 174.

24. Баранова А.В. Экономико-психологические детерминанты субъективного качества жизни: дисс. ... канд. психол. наук. 19.00.05. – Москва. 2005. – 26 с.

25. Хащенко В.А. Социально-психологическая детерминация субъективного экономического благополучия: автореф. док.психол.наук. 19.00.05. – Москва. – 2012. 51 с.

26. Bradburn N.M. The measurement of psychological well-being / Health Goals and Health Indicators: Policy, Planning, and Evaluation. 2019. Vol. 4. P. 84—94.

27. Diener E., Wirtz D., Tov W., Kim-Prieto C., Choi D., Oishi S., Biswas Diener R. New well-being measures: Short scales to assess flourishing and positive and negative feelings // Social Indicators Research. 2010. № 97(2). P. 143—156.

28. Seligman M.E.P. Flourishing. A new understanding of happiness and well-being and how to achieve them. Boston: Nicholas Brealey, 2011.

29. Леонтьев Д.А. Качество жизни и благополучие: объективные, субъективные и субъектные аспекты. Психологический журнал, 2020, том 41, №6. 98-107 с.

А.А. Медетбекова, А.С. Нурадинов

Евразийский национальный университет им. Л. Н. Гумилева, Астана, Казахстан

Теоретические предпосылки изучения психологического благополучия молодых женщин

Аннотация. В статье отмечается особое место женщины в государстве и обществе, в то же время, к сожалению, такая важная роль второй половины человечества в современном обществе не до конца осознается. В таких условиях мало внимания уделяется психологическому благополучию и качеству жизни женщин в целом и молодых женщин, в частности. Не в полной мере исследуется реальное психологическое состояние молодых женщин, их дискомфортное состояние, их беспомощность, чувство одиночества и несчастья. Имеющее место домашнее насилие приводит к тому, что они становятся жертвами сложных жизненных ситуаций. Общая ситуация, а также приоритет прав человека во всем мире, и положительная динамика развития общества и конкурентные условия

жизни людей побуждают человека к комфортной, гармоничной жизни, поддержанию своего продуктивного уровня, к сохранению в балансе положительных и отрицательных сторон своих психических настроений. Сегодня субъективное психологическое благополучие человека и молодых женщин, в частности качество их жизни, чувство счастья, удовлетворенность жизнью и другие их проблемы, активно изучаются в экономике, политологии, культурологии, здравоохранении, социальных и психологических науках. В работе показаны подходы и выводы ученых о понятии психологического благополучия и качества жизни, чувство удовлетворенности, счастья, а также рассмотрены пути изучения факторов, образа жизни, методологических и теоретических аспектов, механизмов объективной и субъективной оценки жизни человека и определены пути исследования психологического благополучия молодых женщин.

Ключевые слова: психологическое благополучие, качество жизни, чувство удовлетворенности, молодые женщины, субъективное психологическое благополучие, образ жизни.

A.A. Medetbekova, A.S. Nuradinov

L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

The state and ways of studying psychological well-being and quality of life of young women

Abstract. The article notes the special place of women in the state and society, at the same time, unfortunately, such an important role of the second half of humanity in modern society is not fully realized. In such conditions, little attention is paid to the psychological well-being and quality of life of women in general, and young women in particular. The real psychological state of young women, their uncomfortable state, their helplessness, feelings of loneliness and unhappiness are not fully investigated. The domestic violence that takes place leads to the fact that they become victims of difficult life situations. The general situation, as well as the priority of human rights around the world, and the positive dynamics of the development of society and competitive living conditions of people encourage people to a comfortable, harmonious life, maintaining their productive level, to maintain the balance of positive and negative aspects of their mental moods. Today, the subjective psychological well-being of a person and young women, in particular their quality of life, happiness, life satisfaction, and their other problems, are actively studied in economics, political science, cultural studies, healthcare, social and psychological sciences. The paper shows the approaches and conclusions of scientists on the concept of psychological well-being and quality of life, a sense of satisfaction, happiness, and also considers ways to study factors, lifestyle, methodological and theoretical aspects, mechanisms of objective and subjective assessment of human life and identifies ways to study the psychological well-being of young women.

Keywords: psychological well-being, quality of life, sense of satisfaction, young women, subjective psychological well-being, lifestyle.

References

1. Halyq birligi zhane juyeli reformalar – el orkendeuinin berik negizi. Memleket bashysy 2021 zhylgy 1 kyrkuyektegi [Qazaqstan khalqyna Zholdauy] Egemen Kazakhstan – 2022. – Available at: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/K2100002021/history (accessed: 19.01.2023). [in Kazakh].
2. Ulttyq qogamdyq senim kenesinin besinshi otyrysyna qatysty Memleket bashysy – 2021. – Available at: https://www.akorda.kz/kz/events/akorda_news/meetings_and_sittings/[memleket-basshysy-ulttyk-kogamdyk-senim-kenesinin-besinshi-otyrysyna- katysty] (accessed: 19.01.2023). [in Kazakh].
3. Bektenova A. Archaization of the southern regions leads to an increase in specific crimes against women and children – 2023. – Available at: https://turanpress.kz/regiony/5110-nasilie-s-yuzhnym-koloritom.html (accessed: 06.01.2023). [in Kazakh].
4. Yanson E. When to get married: what is singleness and is there happiness outside of relationships. – 2022. – Available at: https://ria.ru/20220804/single-1807057088.html (accessed:10.08.2022). [in Kazakh].
5. Eidelman A.B. Subjective age as a factor of psychological well-being: dis.cand.psychological sciences: 19.00.13. – Moscow, 2022. – 219p. [in Russian].

6. Benko E.V. Review of foreign publications devoted to the study of psychological well-being // Bulletin of the South Ural State University. Series: Psychology. 2015. Vol.8. No.2. pp. 5-13. [in Russian].

7. Shevelenkova T.D., Fesenko P.P. Psychological well-being of the individual (review of basic concepts and research methods) // Psychological diagnostics. – 2005. – No.3 – pp. 95-129. [in Russian].

8. Tolykbay M. Bizdin maksat bagdarlamasy takyryp: «Otyz beste de zhassyn» – 2023. – Available at: https://khabar.kz/kk/muragat-bizdin-maksat/item / (accessed: 17.01.2023).

9. E.V. Pankratova Journal «Woman in Russian society» Subjective assessment of socio-economic aspects of the quality of life of young women (on the example of the Ivanovo region), 2008. – pp. 81-89. [in Russian].

10. Voroshen O.G. «Social well-being of young women in science». Minsk, Belarus 2016. pp. 723-725. [in Russian].

11. E.D. Bespanskaya-Pavlenko., A.I. Shelikhova Assessment of the quality of life of the population of the Republic of Belarus of different age and gender categories. Philosophy and social sciences. – 2010. – No. 3. – pp. 55-58. [in Russian].

12. Rodionova O.G. Socio-psychological features of representations of schoolchildren, students of pedagogical specialties and teachers about the school of the future // Izvestiya Volgograd State Pedagogical University. – 201. No.7(51). pp. 85-89. [in Russian].

13. Churilo N.V. Subjective well-being as an indicator of the effectiveness of life strategy in adolescence // Scientific works of the Republican Institute of Higher Education. Historical and psychological and pedagogical sciences: collection of scientific articles – Minsk: Riga, 2010. – Issue 9(14). – pp. 356-363. [in Russian].

14. Dzhidaryan I.A. Psychology of happiness and optimism. M.: IP RAS. 2013. – 267 p. [in Russian].

15. Eidelman A.B. Features of subjective age and psychological well-being at a young age. Bulletin of KSU. 2019.- pp. 30-35. [in Russian].

16. N.S. Akhtayeva., N.V. Polyvyannaya Formation of directions in the study of psychological components of happiness. Bulletin of the Treasury. Psychology and Sociology series. №2 (41). 2012. 59-63. [in Kazakh].

17. Kolyukh O.A., Temirgalieva M.S. Psychological features of the subjective assessment of the quality of life of students. Bulletin of the Kazakh National Women's Pedagogical University. 2020;(4):178-186. [in Kazakh].

18. Adilzhanova K.S. «Studentterde subjecti kanagatty arttyrudyn psikhologiyalyk-pedagogikalyk negizderi: doc. dis. PhD: 6D010300. – Semey, 2022. – 271b.

19. Tashimova F.S. Subjective determination of meanings: diss. ...doct. psychological sciences. – Almaty, 2010. – 253 p. [in Kazakh].

20. Saparova I.A. Features of semantic regulation of activity in hypochondriacal states of different genesis: abstract. diss. ... cand. psychological sciences. – Moscow. 1989. – 47 p. [in Kazakh].

21. Sultaniyazova N.J. Socio-psychological predictors of subjective well-being of Russians and Kazakhs living in Russia and Kazakhstan: : abstract. diss. ... cand. psychological sciences. – Saratov. 2022. – 26 p. [in Kazakh].

22. Kozmina L.B. Dynamics of psychological well-being of the personality of psychology students: dis.cand.Psychological sciences: 19.00.07. – Irkutsk. 2014. – 174 p. [in Russian].

23. Rizulla A. R. The connection of subjective well-being and mimicry on the example of the student youth of Almaty: doc. ... of psychological sciences. 6D050300. – Almaty 2019. – p. 174. [in Kazakh].

24. Baranova A.V. Economics-psychological determinants of subjective quality of life: dissertation ... cand. psychological sciences. 19.00.05. – Moscow. 2005. – 26 p. [in Russian].

25. Khashchenko V.A. Socio-psychological determination of subjective economic well-being: abstract. doc.psychological sciences. 19.00.05. – Moscow. – 2012. 51 p. [in Russian].

26. Bradburn N.M. The measurement of psychological well-being / Health Goals and Health Indicators: Policy, Planning, and Evaluation. 2019. Vol. 4. P. 84–94. [in Russian].

27. Diener E., Wirtz D., Tov W., Kim-Prieto C., Choi D., Oishi S., Biswas Diener R. New well-being measures: Short scales to assess flourishing and positive and negative feelings // Social Indicators Research. 2010. № 97(2). P. 143—156. [in Russian].

28. Seligman M.E.P. Flourishing. A new understanding of happiness and well-being and how to achieve them. Boston: Nicholas Brealey, 2011. [in Russian].

29. Leontiev D.A. Quality of life and well-being: objective, subjective and subjective aspects. Psychological Journal, 2020, volume 41, No. 6. 98-107 p. [in Russian].

Авторлар туралы мәлімет:

Медетбекова А.А. – Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, психология білім беру бағдарламасының 2 курс докторанты, А.Янушкевич көш., 6, Астана, Қазақстан.

Нурадинов А.С. – психология ғылымдарының кандидаты, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің психология кафедрасының доценті, А. Янушкевич көш., 6, Астана, Қазақстан.

Medetbekova A.A.– The 2nd year Ph.D. student of educational Program in Psychology, L. N. Gumilyov Eurasian National University, 6 A. Yanushkevich str., Astana, Kazakhstan.

Nuradinov A.S. – Candidate of Psychological, Associate Professor, Department of Psychology, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 6 A. Yanushkevich str., Astana, Kazakhstan.

МРНТИ 15.31.31

М.С. Тилеубаева[1], Р.К. Адильбаева[2] , Н.С. Толегенова[3], Д.С. Слямгажиева[4]

[1,3,4] Казахский университет международных отношений и мировых языков им. Абылай хана, Алматы, Казахстан
[2]Международный казахско-турецкий университет им. Ходжа Ахмет Ясауи, Туркестан, Казахстан
(E-mail: [1]ai_arum@mail.ru, [2]rsaldy.adilbaeva@mail.ru, [3]nursaule99.22@gmail.com, [4]slyamkazhy.diana@gmail.com)

Психофизиологические аспекты адаптации ребенка к школе

Аннотация. *В данной статье рассматриваются психофизиологические аспекты адаптации ребенка к школе, потому что на этапе современного образования с самого начала пути обучения ребенок сталкивается со всевозможными трудностями и попадает в стрессовые ситуации. Всё это происходит по причине того, что, оказавшись в совершенно новой для него среде, ребенок подвергается влиянию социума со стороны сверстников, а также педагогов и психологов образовательного учреждения. И в таковых условиях многие дети оказываются не готовыми к обучению не только психологически, но в некоторых случаях и физиологически. Именно поэтому в рамках данной статьи нами были изучены известные на сегодняшний день психофизиологические аспекты подготовки детей к школе, дана оценка эффективности существующих методов и подходов к подготовке и адаптации детей к обучению в начальной школе.*

Ключевые слова: *подготовка детей к школе, детская психология, диагностика, развитие, стадии развития, внутренние и внешние факторы адаптации, психофизиологическая деятельность ребенка, начальная школа.*

DOI: https://doi org/10.32523/2616-6895-2023-143-2-350-356

Введение

Тема подготовки и адаптации детей к школе актуальна в современных условиях, когда процесс образования давно не стоит на месте и уходит за рамки привычных условий обучения. Поколения сменяют друг друга, а процесс обучения необратимо меняется, заставляя всех участников этого процесса подстраиваться под всё новые и новые условия. Грамотная адаптация будущих школьников – это залог более успешного и качественного образования большинства из них, потому что готовность к обучению и школьной деятельности ещё в первом классе несёт в себе мотивацию к дальнейшему получению знаний, и при этом делая этот процесс более быстрым и лёгким для обучаемых детей.

Как известно из анализа многих исследований на эту тему (более подробно в истории), период адаптации ребёнка достаточно индивидуален и этот процесс может затянуться от 2 недель и даже до 6 месяцев, а то и года.

На всё это влияют внешние и внутренние факторы.

К *внешним факторам* относятся:

– уровень педагогических способностей учителей и грамотный подход психологов школы;

– тип учебного учреждения, а значит и уровень сложности учебной программы;

– поддержка взрослых из близкого окружения ребёнка;

– ученический коллектив (какие дети в классе, какой их уровень адаптации) и др.

Внутренние факторы включают в себя:

– общий уровень развития ребёнка;

– социальные навыки ребёнка;

– была ли пройдена предварительная подготовка к школе в подготовительной группе детского сада или в нулевом (подготовительном) классе школы;

– характер ребёнка во время выстраивания взаимоотношений с окружающими его людьми и миром;

– любознательность ребёнка;

– уровень физиологического развития и др. [1].

В рамках данной статьи более подробно нам следует остановиться на внутренних факторах, влияющих на период адаптации к школе, что напрямую следует из названия статьи.

Постановка задачи. Совершенствование существующей системы образования путем более тщательной адаптации детей к школе на стадии раннего развития через изучение психофизиологических аспектов адаптации и поиск подходов к обучению, учитывая вышеупомянутые аспекты.

Цель данной статьи заключается в изучении психофизиологических аспектов адаптации ребенка к школе.

Для достижения данной цели были поставлены следующие задачи:

1. Изучить существующие психофизиологические аспекты адаптации детей к школе;
2. Оценить эффективность существующих методов и подходов к обучению в начальной школе, основанных на психофизиологических аспектах адаптации к школе;
3. Сделать выводы и рекомендации относительно важности учета психофизиологических аспектов адаптации ребенка к школе.

История. Здесь будет проанализирована основная информация по психофизиологической адаптации детей к начальной школе из уже проделанных исследовательских работ на тему текущего исследования.

Давно известно, что термин «адаптация» имеет латинское происхождение, а значит, появился уже очень давно и имеет многовековую историю. Если подойти к вопросу адаптации более детально, то можно обнаружить, что он обозначает:

– приспособление к новым условиям среды;

– готовность [2].

Для того, чтобы определить готовность детей к школе в психофизиологическом аспекте, хотелось бы отдельно разобрать физиологическую адаптацию и психологическую адаптацию детей к обучению.

Физиологическая адаптация включает в себя несколько основных этапов, которые имеют свои особенности (см. Таб. 1).

Таблица 1

Основные этапы физиологической адаптации

Этап	*Период*	*Описание*
Острая адаптация	Первые 2-3 недели.	Тяжелейший этап физиологический адаптации ребенка в первом классе, когда весь его организм отвечает на внешние раздражители стрессом и напряженностью. В этот период большинство первоклассников чувствует различной степени недомогание.
Период неустойчивого приспособления	Последующая пара месяцев (2-3)	В этот период организм школьников учится отвечать на внешние раздражители и борется со стрессом. На этом этапе вырабатываются оптимальные реакции на внешние и внутренние раздражители в процессе обучения.
Период относительно устойчивого приспособления	Весь последующий период обучения	На основе выработанных оптимальных реакций детский организм научился справляться с внешними и внутренними раздражителями (в большинстве случаев) и адаптированы к обучению и среде.

Теперь отдельно нужно рассмотреть психологические этапы адаптации ребенка к обучению в школе.

Психологическая адаптация в некоторых отдельно взятых случаях может стоять на ступень выше физиологической адаптации, однако вместе они создают все необходимые ребенку условия для обучения в школе.

Неокрепшая детская психика нуждается в поддержке со стороны взрослых в лице родителей и педагогического состава школы, которые помогут ребенку на самых ранних этапах обучения.

Этапы психологической адаптации было решено обозначить теми же названиями, но дать им более подробное описание с точки зрения формирования неокрепшей психики ребенка в начальной школе [3] (см. Таб. 2).

Таблица 2

Основные этапы психологической адаптации

Этап	*Период*	*Описание*
Острая адаптация	Первые 2-3 недели.	На этом этапе ребенок дезориентирован, он до конца не понимает, где находится и что от него требуется. Кроме того, ребенок попадает в новый социум, где существует особенная иерархия и он учится обращаться к учителям, сверстникам и так далее. Это достаточно важный, но тяжелый этап испытаний для неокрепшей детской психики. Ребенок в этот период может отказываться идти в школу, выполнять определенные задания и т.п.
Период неустой-чивого приспо-собления	Последующие пара месяцев (2-3)	В этот период организм школьников учится отвечать на внешние раздражители и борется со стрессом. На этом этапе вырабатываются оптимальные реакции на внешние и внутренние раздражители в процессе обучения. Это относится как к физиологии, так и к психике ребенка.
Период относительно устой-чивого приспо-собления	Весь последующий период обучения	Ребенок уверенно чувствует себя в обучающей среде, выражает любознательность и интерес к процессу обучения. С удовольствием получает новые знания и общается с социумом внутри школьной среды и во время учебной деятельности.

даптация к школе включает в себя акклиматизацию ребенка к новым условиям и школьным правилам.

Школа – это новый социальный институт для ребенка, где все по-другому, в том числе:

- новые образовательные мероприятия, такие, как обучение к чтению и первое знакомство с математикой,
- новый распорядок дня,
- новые условия: классные комнаты, столовые и т.д.
- новые учителя с другим стилем общения,
- новые одноклассники: ребенок познакомится с новыми людьми и сформирует новые отношения.

Адаптация к школе может длиться от нескольких недель до нескольких месяцев, но в среднем процесс перехода занимает ~2 месяца. За это время первоклассник усваивает множество правил и социальных норм, связанных с поведением в классе, заданиями и общением с учителями и одноклассниками [4].

Диагностика психофизиологической адаптации детей к школе обычно занимает большую часть образовательного процесса в первом классе и является объектом пристального внимания со стороны психолога учебного учреждения.

В основном дети подвергаются индивидуальному анализу со стороны педагогов, но нередки случаи, когда и в группах, и даже вместе с родителями.

Предлагаем более подробно пройтись по каждому из наиболее популярных видов диагностики и оценить их эффективность.

1. Наблюдение. Необходимый инструмент диагностики обычно проводится в первые месяцы обучения, не исключено комбинирование с другими видами. Обычно педагоги наблюдают за поведением новоиспечённых школьников не только на уроке, но и во время внеклассной деятельности и при организации внутришкольного досуга. Оцениваем метод не только как эффективный, но и как необходимый, являющийся неотъемлемой частью учебного процесса в период адаптации школьников, а также в последующем обучении.

2. Тесты на изучение умственного развития первоклассников, представленные широким спектром авторских и установленных по ГОСТу методик, тоже помогают выявить основные проблемы психофизиологического характера, которые могут быть устранены на ранних этапах развития школьников и не успеть повлиять на их дальнейшую учебную деятельность.

2. Методики составления рассказов по картинкам помогают педагогам и психологам выявить основные страхи и стремления ребёнка, определить его уровень мотивации.

Методы исследования

В рамках данного исследования были применены методы критического анализа научной литературы по теме текущего исследования, метод обобщения и абстрагирования. Немалую роль в данном исследовании сыграл и метод сравнения.

Результаты/обсуждения

Такимобразомдлятого, чтобыобеспечитьнормальныеусловияпсихофизиологической деятельности, необходимо учитывать основные психофизиологические аспекты, которые могут возникнуть в условиях образовательных учреждений и внеклассных условиях пребывания и влиять на результат деятельности, а также должны органично сочетаться с учебным процессом.

Поэтому логично ввести общий алгоритм психофизиологического сопровождения учебного процесса, выполнения внеклассной работы и достижения определенного уровня физической активности для создания условий, позволяющих достичь максимально возможногоэффекта, чтоявляетсяоднимизнаиболееэффективныхподходовкобеспечению учебной деятельности в условиях современного образовательного учреждения.

Новые требования к образовательному процессу и условиям пребывания в современных образовательных учреждениях разного типа порой превышают возможности мальчиков и девочек, нарушают состояние эмоционального равновесия, провоцируя в ответ на стресс реакцию организма, а также способствуют нарушению процессов баланса между потребностями и стремлениями индивидуальных правил, требуемых современными образовательными учреждениями. Важными факторами успешной адаптации воспитанников и студентов современных образовательных учреждений разного типа являются обеспечение оптимальных условий образовательного процесса и условий проживания, а также обязательное наличие комплекса необходимых личностных качеств и умений, высокого уровня мотивации, общения и соответствующей структуры ценностных ориентаций [5].

Заключение

Психофизиологическая адаптация ребёнка к обучению в школе занимает большое место в подготовке к учебной деятельности. Это должно занимать значительное место в жизни самого ребёнка, а также содержать в себе участие педагогов, психологов и, конечно же, родителей. Без должной адаптации к обучению ребёнок может многое упустить из учебной программы по причине того, что, подвергаясь стрессу, будет неспособен получать необходимые знания.

Список литературы

1. Козырева Ю.К. Психофизиологические особенности адаптации к школе детей с различной степенью ювенильности: диссертация... кандидат психологических наук: 19.00.02. – Санкт-Петербург, 2006. – 181 с.
2. Литвиненко Н.В. Адаптация школьников в критические периоды развития к основному обучению: автореф. дисс. ... канд. пед. наук.... Доктор психологических наук. – Самара, 2009. – С. 24.
3. Адаптация первоклассников к школе. [Электрон.ресурс] – URL: https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-dlya-roditelei/2012/03/04/adaptatsiya-pervoklassnikov-k-shkole (дата обращения: 20.09.2022).
4. Безруких М. Психофизиологические основы эффективной организации учебного процесса. [Электрон.ресурс] – URL: https://zdd.1sept.ru/article.php?id=200502203 (дата обращения: 20.09.2022).
5. Тимощук О. Особенности психофизиологической адаптации современных школьников и студенток в условиях современного образовательного процесса. Норвежский журнал развития международной науки. [Электрон.ресурс] – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/peculiarities-of-psycho-physiological-adaptation-of-modern-pupils-and-students-during-the-conditions-of-modern-education-education (дата обращения: 20.09.2022).

М.С. Тилеубаева[1], Р.К. Адильбаева [2], Н.С. Төлегенова[3], Д.С. Слямгажиева[4]
[1,3,4]Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті, Алматы, Қазақстан,
[2]Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан, Қазақстан

Баланың мектепке бейімделуінің психофизиологиялық аспектілері

Аңдатпа. Бұл мақалада баланың мектепке бейімделуінің психофизиологиялық аспектілері қарастырылады, өйткені қазіргі білім беру кезеңінде оқу жолының басынан бастап бала барлық қиындықтарға тап болады және стресстік жағдайларға тап болады. Мұның бәрі ол үшін мүлдем жаңа ортада болғаннан кейін, балаға қоғам құрдастарының, сондай-ақ білім беру мекемесінің мұғалімдері мен психологтарының ықпалына ұшырайтындығына байланысты. Мұндай жағдайда көптеген балалар психологиялық тұрғыдан ғана емес, кейбір жағдайларда физиологиялық тұрғыдан

да оқуға дайын емес. Сондықтан осы мақала аясында біз балаларды мектепке дайындаудың қазіргі кездегі белгілі психофизиологиялық аспектілерін зерттедік, балаларды бастауыш мектепте оқуға дайындау мен бейімдеудің қолданыстағы әдістері мен тәсілдерінің тиімділігіне баға бердік.

Түйін сөздер: балаларды мектепке дайындау, Балалар психологиясы, диагностикасы, дамуы, даму кезеңдері, бейімделудің ішкі және сыртқы факторлары, баланың психофизиологиялық қызметі, бастауыш мектеп.

M.S. Tileubayeva[1], R.K. Adilbayeva[2], N.S. Tolegenova[3], D.S. Slyamgazhiyeva[4]
[1,3,4]Kazakh University of International Relations and World languages, Almaty, Kazakhstan
[2]Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, Turkestan, Kazakhstan

Psychophysiological aspects of a child's adaptation to school

Abstract. This article discusses the psychophysiological aspects of the child's adaptation to school, because at the stage of modern education, from the very beginning of the learning path, the child faces all kinds of difficulties and gets into stressful situations. All this happens due to the fact that being in a completely new environment for him, the child is influenced by society from peers, as well as teachers and psychologists of an educational institution. And in such conditions, many children are not ready to learn, not only psychologically, but in some cases physiologically. That is why, within the framework of this article, we have studied the currently known psychophysiological aspects of preparing children for school, assessed the effectiveness of existing methods and approaches to preparing and adapting children to primary school.

Keywords: preparation of children for school, child psychology, diagnostics, development, stages of development, internal and external factors of adaptation, psychophysiological activity of the child, primary school.

References

1. Kozyreva Y.K. Psihofiziologicheskie osobennosti adaptacii k shkole detej s razlichnoj stepen'yu yuvenil'nosti: dissertaciya... Kandidat psihologicheskih nauk: 19.00.02 [Psychophysiological features of adaptation to school of children with different degree of juvenility: the dissertation... Candidate of psychological sciences]. Sankt-Peterburg, 2006.181 p., [in Russian].
2. Litvinenko N.V. Adaptaciya shkol'nikov v kriticheskie periody razvitiya k osnovnomu obucheniyu: avtoref. diss. ... kand. ped. nauk. Doktor psihologicheskih nauk [Adaptation of schoolchildren in critical periods of development to basic education: autoref. diss. ... ... Cand. ped. sciences..... Doctor of Psychological Sciences]. Samara, 2009. P. 24, [in Russian].
3. Adaptaciya pevrkolassnikov k shkole. [Adaptation of first-graders to school.]. Available at: https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-dlya-roditelei/2012/03/04/adaptatsiya-pervoklassnikov-k-shkole [in Russian]. (accessed 20.09.2022).
4. Bezrukih M. Psihofiziologicheskie osnovy effektivnoj organizacii uchebnogo processa [Psychophysiological bases of effective organization of educational process]. Available at: https://zdd.1sept.ru/article.php?id=200502203 [in Russian]. (accessed 20.09.2022).
5. Timoshchuk O. Osobennosti psihofiziologicheskoj adaptacii sovremennyh shkol'nikov i studentok v usloviyah sovremennogo obrazovatel'nogo processa. Norvezhskij zhurnal razvitiya mezhdunarodnoj nauki [Features of psychophysiological adaptation of modern schoolchildren and female students in the conditions of modern educational process. Norwegian journal of development of international science]. Available at: https://cyberleninka.ru/article/n/peculiarities-of-psycho-physiological-adaptation-of-modern-pupils-and-students-during-the-conditions-of-modern-education-education [in Russian]. (accessed 20.09.2022).

Сведения об авторах:

Тилеубаева М.С. – PhD, старший преподаватель, Казахский университет международных отношений и мировых языков им. Абылай хана, Алматы, Казахстан.

Адилбаева Р.К. – магистр, Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави, Туркестан, Казахстан.

Толегенова Н.С. – магистрант иностранной филологии, Казахский университет международных отношений и мировых языков им. Абылай хана, Алматы, Казахстан.

Слямгажиева Д.С. – магистрант иностранной филологии, Казахский университет международных отношений и мировых языков им. Абылай хана, Алматы, Казахстан.

Tileubayeva M.S. – Senior Lecturer, Ph.D., Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages, Almaty, Kazakhstan.

Adilbayeva R.K. – Senior Lecturer, Master of Arts, Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, Turkestan, Kazakhstan.

Tolegenova N.S. – Master's student, Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages, Almaty, Kazakhstan.

Slyamgazhiyeva D.S. – Master's student, Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages, Almaty, Kazakhstan.

МРНТИ 15.81.99

Б.С. Тусупбекова[1], А.С.Нурадинов[2],
К.М. Нагымжанова[3], Ш.С. Демесинова[4]

[1,2]Евразийский национальный университет
имени Л.Н.Гумилева, Астана, Казахстан
[3]Туран - Астана, Астана, Казахстан
[4]Костанайский региональный университет
имени А. Байтурсынова, Костанай, Казахстан
(E-mail: bis1527@bk.ru, almat2007@mail.ru, karakat_4@mail.ru, shnar15@mail.ru)

Гендерная государственная политика: актуальные проблемы развития психологической науки Казахстана

Аннотация. *В статье рассмотрена проблема государственной гендерной политики, определены актуальные направления развития отечественной гендерной психологии. Статьясодержитобзорнормативно-правовыхдокументов,обеспечивающихсоблюдение гендерного равенства, а также индекс гендерного неравенства, представленный ПРООН. Авторами проведен сравнительный анализ государственных стратегических задач и ожидаемых результатов по гендерному равенству с показателями гендерных индексов и статистическими данными. В статье выявляется проблема, состоящая в противоречии между усилиями и мерами, принимаемыми государством и достигнутыми результатами. Авторы рассматривают индекс гендерного разрыва в сферах образования и здравоохранения, существующий в Республике Казахстан. Отдельное внимание уделено описанию проблем гендерного равенства в политическом управлении и на рынке труда, росту гендерного бытового насилия, интолерантности. Проводится анализ актуального состояния развития гендерной психологии, описание существующих экспериментальных и методологических исследований, посвященных гендерному самосознанию личности, выявлены методологические проблемы гендерного самосознания, препятствующие достижению гендерного равенства.*

Ключевые слова: *гендер, стратегия гендерной политики, гендерные стереотипы, гендерное самосознание, глобальный индекса гендерного развития, индекс социальных гендерных норм, гендерное насилие, гендерная толерантность.*

DOI: https://doi org/10.32523/2616-6895-2023-143-2-357-366

Введение

Развитие любой науки, в том числе психологической, происходит в ответ на изменяющиеся социальные запросы и потребности. В начале становления суверенного Казахстана такими запросами закономерно стали, например, проблемы этнической психологии – самосознания, стереотипов, толерантности и т.д. Сегодня в связи с интеграцией независимого Казахстана в мировое сообщество наряду с другими вопросами чрезвычайную значимость приобретают проблемы гендерной психологии, которая в отечественной науке находится в зачаточном состоянии.

Цель исследования заключается в определении основных направлений развития казахстанской гендерной психологии с точки зрения актуальных проблем общества, отраженных в государственных стратегических документах.

Задача исследования состоит в выявлении ключевой проблемы, препятствующей эффективной реализации стратегии, направленной на достижение гендерного равенства в Казахстане.

Метод исследования – сравнительный анализ стратегических задач и ожидаемых результатов с объективными показателями.

В отличие от анатомического пола, гендер обусловлен не природой, а социальными и культурными нормами общества, которые в конечном итоге определяют психологические качества, модели поведения, виды деятельности, профессии женщин и мужчин [1]. Именно в этом смысле гендер трактуется как психологический и социокультурный пол.

Понятие «гендерное равенство» имеет несколько определений. В данном контексте под ним понимается равенство возможностей доступа ко всем ресурсам, получаемых результатов, а также свобода выражения своего мнения, интересов и выбора ролей согласно гендерным предпочтениям личности и ее целям. Очевидно, что гендерное равенство подразумевает эгалитарность, которая основана на паритете, диалогических, а не иерархических отношениях господства и подчинения. При этом гендерное равенство предусматривает различия, а не тождество полов и их признаков уже хотя бы потому, что мужчины не способны к деторождению. Толерантность в гендерных отношениях предполагает отсутствие предубеждений и предрассудков, приписывающих противоположному гендеру те недостатки и негативные стереотипы, которые порождают чувство превосходства и разные формы дискриминации.

Государственная гендерная политика, ориентированная на равенство во всех сферах, отталкивается от тех международных обязательств, которые Казахстан взял на себя в связи с вхождением в мировое сообщество. Так, Конституцией РК запрещена дискриминация граждан по гендерному признаку. Этой же задаче служат принятые «Стратегия гендерного равенства Республики Казахстан на 2006-2016 годы», закон «О государственных гарантиях равных прав и равных возможностей мужчин и женщин», а также утвержденная в 2016 году «Концепция семейной и гендерной политики в Республике Казахстан до 2030 года». Их реализация должна привести к равенству гендеров и соответственно повышению в обществе гендерной толерантности.

О том, какие результаты достигнуты, объективно свидетельствуют гендерные индексы. На существующие в различных странах мира гендерные различия, с точки зрения доступности ресурсов и возможности для развития личности, указывает индекс гендерного разрыва, глобальный индекс гендерного развития. Он отражает сложившуюся ситуацию в стране с доступностью для всех гендеров к участию в экономической сфере, политическом управлении, самоактуализации, получению образования и обеспечению здоровья. В таблице 1 мы представляем индекс гендерного неравенства, представленный ПРООН [2].

Таблица 1

Индекс гендерного неравенства в Республике Казахстан*

Год	Индекс гендерного неравенства	Составляющие показатели:							
		Уровень материнской смертности (на 100 000 родившихся живыми)	Коэффициент рождаемости (на 1000 женщин в возрасте 15-19 лет)	Места в Мажилисе Парламента, соотношение мужчин и женщин		Доля населения в возрасте 15 лет и старше, имеющее как минимум среднее образование		Доля экономически активного населения трудоспособного возраста	
				мужчины	женщины	мужчины	женщины	мужчины	женщины
2008	0,459	31,2	31,12	0,830	0,170	0,806	0,806	0,832	0,788
2009	0,463	36,8	28,84	0,822	0,178	0,814	0,815	0,831	0,785
2010	0,428	22,7	28,30	0,823	0,177	0,822	0,824	0,840	0,788
2011	0,395	17,6	29,46	0,757	0,243	0,829	0,832	0,839	0,788
2012	0,379	13,5	31,35	0,757	0,243	0,837	0,841	0,842	0,792
2013	0,375	12,6	33,64	0,738	0,262	0,845	0,849	0,842	0,794
2014	0,372	11,7	34,72	0,738	0,262	0,853	0,858	0,845	0,788
2015	0,369	12,8	30,83	0,733	0,267	0,860	0,866	0,849	0,792
2016	0,370	12,7	32,13	0,724	0,276	0,875	0,868	0,851	0,784
2017	0,350	12,5	24,93	0,726	0,274	0,876	0,884	0,850	0,785
2018	0,351	13,5	23,90	0,724	0,276	0,884	0,892	0,854	0,803
2019	0,351	13,7	23,20	0,726	0,274	0,891	0,901	0,860	0,802
2020	0,426	36,5	22,92	0,735	0,265	0,899	0,901	0,852	0,786
2021	0,441	44,7	23,80	0,726	0,274	0,906	0,918	0,857	0,792

** - расчет произведен на основе официальных статистических данных по методологии ПРООН, опубликованной в Докладе о человеческом развитии 2011 года*

Согласно Индексу гендерного равенства (Global Gender Gap Index), в целом в Казахстане происходит и сохраняется тенденция к снижению позиций по достижению гендерного равенства [2]. Индекс гендерного разрыва указывает на состояние относительного благополучия в республике в сфере образования и здравоохранения. Хуже обстоит с гендерным равенством в политическом управлении и на рынке труда, роли женщины в компаниях. В то время как женское участие оказывает значительное влияние на экономическое развитие в стране и мире. По приведенным Е. Винокуровым данным Международной организации труда, сокращение гендерного разрыва на 25% будет способно поднять уровень мирового ВВП почти на 4%. Именно благодаря экономическому участию женщин в странах Северной Европы в течение последнего полувека произошел среднегодовой рост ВВП на душу населения на 10-20% [3].

Выраженность гендерного равенства различается также при сравнении частной (семейной) и общественной жизнедеятельности. Эта тенденция, которая на уровне поведения ярко проявляется в интолерантности, нашла отражение, например, в росте гендерного бытового насилия. Так, по оценке заместителя председателя комитета административной полиции МВД РК А. Милюка, в Казахстане регистрируются более 2,5 тысяч случаев насилия против женщин в год, в том числе со смертельным исходом. По

итогам 2020 года, количество преступлений, связанных с бытовым насилием, возросло на 4,7% [4]. Приведенные данные, несмотря на определенные достижения республики, позволяют сделать вывод о преимущественно регрессивном и неравномерном характере достижения гендерного равенства. Таким образом, выявляется проблема, состоящая в противоречии между теми усилиями и мерами, которые предпринимаются в этом направлении и достигнутыми результатами.

Задача следующего шага анализа с позиции принципа детерминизма состоит в поиске ответа на вопрос: «В чем причина того, что гендерное неравенство сохраняет свою устойчивость и почему в одних сферах гендерное неравенство труднее устранить, чем в других»? Для ответа на этот вопрос необходимо выявить те главные факторы, которые влияют на гендерное неравенство, толерантность, и в какой мере они учитываются.

Сегодня уже не подлежит сомнению определяющее влияние индивидуального и общественного (массового) сознания на гендерное равенство и толерантность. Соответственно гендерное сознание личности и общества в целом возможно конструировать через формирование и внедрение определенных стереотипов. Именно этот психологический фактор, хотя и не в полной мере, учитывался в Стратегии гендерного равенства в Республике Казахстан на 2006-2016 годы.

В соответствии с его разделом «Развитие гендерночувствительного общественного сознания» предполагалось до конца 2016 года:

- формировать в массовом сознании убеждение о равенстве мужчин и женщин во всех сферах общественной жизни, новую систему гендерных образцов и установок, ориентированных на идею равенства прав и возможностей;
- ликвидировать гендерные стереотипы превосходства и доминирования одного пола над другим, что составляет суть трансформации массового сознания;
- сформировать в общественном сознании модели гендерного самосознания, которые соответствуют принципу гендерного равенства прав и возможностей, но не приводят к тождеству полов [5].

Следует отметить, что с научной психологической точки зрения для решения задач правильно определены:

- объект правовых и психологических воздействий - сознание;
- направление психологических воздействий - формирование гендерного самосознания;
- связь гендерного самосознания со стереотипами;
- средства психологического воздействий - убеждение и внушение (не гипнотическое).

Однако эти задачи не решены в полном объеме и не до конца. Кроме приведенного выше рейтинга об этом свидетельствует индекс социальных гендерных норм (Gender Social Norms Index) ПРООН, который показывает то, в какой степени стереотипы и гендерные предубеждения влияют на установление равенства гендеров. По данным исследования индекса социальных гендерных норм в 2020 году установлено, что в Казахстане 96% жителей свойственны стереотипы, препятствующие гендерному равенству [6]. На их распространенность указывает и то, что они укоренены в сознании не только мужчин, но и женщин, а также в сознании некоторых представителей научного сообщества. Примером служит известное резонансное заявление кандидата филологических наук О.Жалела: «Девушки не должны становиться академиками, они должны рожать академиков. Предназначение девушек – рожать».

Что воспрепятствовало решению этих практических, по существу, психологических задач? Основные два барьера связаны с современным состоянием отечественной гендерной психологии.

Во-первых, в Казахстане отсутствует унифицированный подход к пониманию того, что такое гендерное самосознание. Между тем для того, чтобы его формировать, нужно сначала иметь четкое представление о том, что именно следует формировать, т.е. необходимо единое понимание его структуры, компонентов.

Во-вторых, отсутствуют исследования по актуальному состоянию гендерного самосознания: каковы на сегодня у казахстанцев гендерные стереотипы, идеалы и установки? Это позволяет определить то, у кого (стратификационные группы) и в каком направлении их нужно изменять на новые. Это методологические проблемы гендерной психологии.

В-третьих, сужение объекта воздействий вследствие ограниченного выбора средств. Согласно стратегическим действиям, трансформация сознания должна произойти в основном через активное формирование в массовом сознании нового стереотипа современной женщины, которая наравне с мужчинами успешно участвует в экономических и политических процессах. В качестве психологических средств – убеждение и внушение, а технических средств – СМИ, телевидение (информационные и просветительские кампании). Между тем сегодня основными зрителями программ телевидения, как и читателей газет, являются пожилые люди. Молодежь и особенно поколение Z, используя интернет, сами формируют себе программы досуга и обучения по своим интересам и потребностям.

Итак, не в полной мере произошло ожидаемое позитивное влияние всех мероприятий «на решение проблем, касающихся семьи, женщин и детей» [7]. Очевидным доказательством тому служит активный рост гендерного бытового насилия. На этом же примере ниже покажем актуальность роли научно-методологической основы гендерной психологии в решении проблем, обусловленных гендерным неравенством.

В настоящее время для искоренения гендерного насилия применяют, главным образом, правовые механизмы. Так, по поручению Президента К.-Ж.Токаева в 2021 году МВД РК должно восстановить штат специальных подразделений по защите женщин и детей от насилия. Кроме того, ужесточено наказание за систематические побои, обновлен закон «О профилактике бытового насилия», который наряду с согласованными действиями местных исполнительных органов, полиции и врачей предусматривает профилактику. Однако закон показал свою низкую эффективность особенно во время карантина в связи с пандемией короновируса. По мнению общественности, профилактика стала просто формальностью – «бумажка, за которую агрессор расписывается в полиции и ставит галочку, что с ним провели профилактическую беседу» [8]. Отсюда следуют два вывода:

- предпринимаемые меры носят не активный, а реактивный характер, это действия после того, как насилие уже совершилось, «post factum»;
- отсутствует собственно профилактика как предупреждение распространения насилия.

Это же относится и к деятельности психологов, которые занимаются реабилитацией жертв насилия в кризисных центрах, работая над устранением негативных последствий для душевного здоровья и восстановлением психологического благополучия.

Для решения задачи снижения гендерного насилия необходимо исходить из главной, порождающей его причины – сознания. В данном случае речь должна идти о гендерном самосознании личности как агрессора, так и жертвы. Именно этот фактор служит психологическим механизмом насилия. С этой точки зрения, следует сначала представить структуру гендерного самосознания и его компоненты. В рамках подхода к самосознанию как установочной системе, она представлена иерархическим образованием, в котором каждый из уровней находится под влиянием предыдущего. В.С. Мухина в концепции личности выделила пять структурных звеньев самосознания:

1. идентификация с именем, духовной и телесной сущностью человека;
2. притязания на признание как выражение социальных устремлений человека;
3. половая идентификация как гендерные ориентации человека и осознание себя в сфере пола;
4. психологическое время личности: индивидуальное прошлое - настоящее - будущее, сопряженное с историческим временем всего человеческого рода;
5. социально-нормативное пространство личности, определяемое морально-нравственными установлениями общества [9].

Реализация психологического механизма поведения агрессора выглядит следующим образом. На когнитивном уровне гендерного самосознания - традиционный стереотип и предубеждения относительно женщины (интеллектуально ограниченная, иррациональная, импульсивная, слабая, несамостоятельная и т.п.). В общем виде это стереотип и предубеждения, которые отражают подчиненное, зависимое положение женщины и обуславливают на следующем уровне гендерного самосознания снисходительно-пренебрежительное эмоциональное отношение. В свою очередь, эмоциональный уровень гендерного самосознания оказывает влияние на поведенческий уровень. В данном случае это проявляется в гендерной интолерантности, готовности со своей доминирующей позиции проявить превосходство и власть в любой форме (оскорбить, ударить, избить).

Гендерное самосознание как механизм поведения и взаимодействия объясняет низкую эффективность правовых механизмов и «профилактической беседы» с агрессором. Безусловно, страх перед наказанием оказывает определенное ограничивающее влияние, но он перестает действовать, если агрессор уверен, что наказания не будет (жена не подаст заявления из боязни или заберет его; отсутствует уголовная статья и т.п.). Кроме того, страх – это временный рычаг воздействия. С точки зрения стабильных результатов, до тех пор, пока не изменится гендерное самосознание у мужчин и женщин, борьба с бытовым гендерным насилием не будет давать ожидаемых результатов. Следовательно, профилактика бытового гендерного насилия как частного случая проявления гендерного неравенства должна состоять не в беседе, а целенаправленной, системной работе по трансформации гендерных стереотипов и установок в обществе.

В принятой уже позднее, в 2016 году, Концепции семейной и гендерной политики до 2030 года в качестве угрозы ее реализации уже прямо указано, что «продолжение трансляции гендерных стереотипов может стать серьезным тормозом в реализации демократических преобразований в стране» [10]. Это означает то, что, во-первых, реализация Стратегии гендерной политики не привела к изменению гендерных стереотипов. Во-вторых, признана безусловно приоритетная роль гендерного самосознания в достижении гендерного равенства в обществе.

Согласно этой концепции, в качестве метода изменения массового сознания в гендерной сфере акцент сделан на гендерном просвещении. В этой связи предполагается, что «будет действовать развитая система гендерного образования и просвещения населения, которая охватит все возрастные категории, начиная с детского возраста, что будет способствовать устранению гендерных стереотипов», а также включение гендерного содержания «во все дискурсы научных, профессиональных и общественных сообществ по обсуждению современных подходов в образовании» [8]. Следует отметить, что в Казахстане с конца 90-х годов разрабатываются и внедряются программы по гендерному образованию. Однако, в основном, они адресованы студентам высших учебных заведений. Попытка расширить возрастной диапазон отличает исследование докторантки Д.А.Асановой, предлагающей переформатирование образования и внедрения гендерного образования в колледжи и школы. На основе результатов пилотного исследования гендерных знаний и установок ею показана целесообразность введения гендерного компонента в учебные программы среднеобразовательных школ, где формируются основные понятия гендерной политики. Докторантка исходит из результатов зарубежных исследований, согласно которым школьный возраст является сенситивным периодом для гендерного просвещения [11].

К настоящему времени закончилась половина срока по реализации Концепции семейной и гендерной политики до 2030 года. Значительных изменений не наступило. С этой точки зрения, необходимы также анализ и оценка состояния отечественной гендерной психологии, а также ее научного потенциала, перспективы развития и возможности для решения насущных социальных практических задач.

Особенность современных казахстанских гендерных исследований состоит в том, что они проводятся преимущественно в социологии, экономике, лингвистике и политологии. Проводившиеся ранее исследования в психологии и педагогике в качестве

дифференциального признака учитывали половые различия, а не гендерные, т.е. половой диморфизм, а не гендер как психологический пол личности. Предметом других психологических исследований стали отдельные формы и компоненты гендерного самосознания – маскулинность и фемининность на примере будущих психологов (З.Ш. Мухтарова), гендерные предубеждения (историко-психологическое исследование З.М. Балгимбаевой).

Следует отметить, что концептуальная разработка гендерного самосознания личности является актуальной проблемой на всем постсоветском пространстве. Ранее именно гендерное самосознание, а не сознание, было изучено в Российской Федерации А. А. Чекалиной на примере учителей. К настоящему времени в Казахстане единственным психологическим исследованием гендерного самосознания является магистерская диссертация Б. Е. Темиргалиевой [12]. В ней впервые в Казахстане предпринята попытка обоснования структуры гендерного самосознания женщин, особенностей составляющих ее компонентов и методов формирования.

Результаты проведенного аналитического исследования позволяют сделать заключение о том, что стратегия государственной гендерной политики и ее результаты актуализируют методологическое и экспериментальное направления в казахстанской гендерной психологии, таким образом способствуя ее развитию:

- Разработка концепции гендерного самосознания личности: структура и характер связи составляющих ее компонентов.
- Исследования особенностей гендерных стереотипов и гендерной толерантности в возрастном, культурном (город, село) и региональном разрезах (северный, восточный, южный, западный и центральный регионы).
- Исследования гендерной социализации: факторы и институты, оказывающие влияние на формирование гендера.
- Исследование эффективности психологических воздействий, направленных на трансформацию массового сознания, принимающего гендерное равенство.
- Разработка программ для разных возрастных групп по гендерному просвещению в целях формирования гендерной компетентности как способности не только замечать ситуации гендерного неравенства, но и противостоять им, а также дискриминационным воздействиям.
- Разработка программ тренингов по формированию эгалитарных гендерных стереотипов и установок во взаимодействиях и общении.
- Разработка и адаптация инструментов психодиагностики для экспериментальных гендерных исследований.

Список литературы

1. Денисова А.А. Словарь гендерных терминов [Электронный ресурс]. URL: http://www.owl.ru/gender/010.htm (дата обращения: 08.12.2021).
2. Индекс гендерного неравенства в Республике Казахстан [Электронный ресурс]. URL: https://gender.stat.gov.kz/page/frontend/detail?id=105&slug=-89&cat_id=12&lang=ru (дата обращения: 08.12.2021).
3. Казахстан. World Economic Forum [Электронный ресурс]. URL: https://www.weforum.org/reports/gender-gap-2020-report-100-years-pay-equality (дата обращения: 08.12.2021).
4. Винокуров Е. Гендерное равенство на рынке труда [Электронный ресурс]. URL: https://kursiv.kz/opinions/2021-09/gendernoe-ravenstvo-na-rynke-truda (дата обращения: 08.12.2021).
5. На 4,7% возросло количество бытовых преступлений в Казахстане за год. [Электронный ресурс]. URL:
https://kursiv.kz/news/obschestvo/2021-04/na-47-vozroslo-kolichestvo-bytovykh-prestupleniy-v-kazakhstane-za-god (дата обращения: 08.12.2021).
6. Указ Президента Республики Казахстан «Об утверждении Стратегии гендерного равенства в Республике Казахстан на 2006-2016 годы» [Электронный ресурс]. URL: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30035525&pos=33;-52#pos=33;-52 (дата обращения: 08.12.2021).

7. UNDP. Tackling social norms [Электронный ресурс]. URL: http://hdr.undp.org/sites/default/files/hd_perspectives_gsni.pdf (дата обращения: 09.12.2021).

8. Что мешает криминализации бытового насилия в Казахстане и зачем это нужно? [Электронный ресурс]. URL: https://cabar.asia/ru/chto-meshaet-kriminalizatsii-bytovogo-nasiliya-v-kazahstane-i-zachem-eto-nuzhno (дата обращения: 09.12.2021).

9. Мухина В.С. Личность: Мифы и Реальность (Альтернативный взгляд. Системный подход. Инновационные аспекты). - 5-е изд., испр. и доп. - М., 2017.

10. «Концепция семейной и гендерной политики в Республике Казахстан до 2030 года» [Электронный ресурс]. URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/U1600000384 (дата обращения: 09.12.2021).

11. Асанова Д. А. Гендерные вопросы в образовании Казахстана: взгляд изнутри [Электронный ресурс]. URL: https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/interconf/article/download/12214/11347/ (дата обращения: 09.12.2021).

12. Темиргалиева Б.Е.: «Проблема формирования гендерного самосознания женщин Казахстана в условиях культуральной специфики»: дисс…акад. звание магистр по специальности «Психология» – Шымкент, 2021. – 118 с.

Б.С. Тусупбекова[1], А.С.Нурадинов[2], К.М. Нагымжанова[3], Ш.С. Демесинова[4]

[1,2]Л.Н. Гумилев атындағы Еуразиялық ұлттық университеті, Астана, Қазақстан

[3]Тұран-Астана, Астана, Қазақстан

[4]А. Байтұрсынов ат. Қостанай Өңірлік университеті, Қостанай, Қазақстан

Гендерлік мемлекеттік саясат: өзекті мәселелер Қазақстанның психологиялық ғылымын дамыту

Аңдатпа. Мақалада мемлекеттік гендерлік саясат мәселесі қарастырылып, отандық гендерлік психологияны дамытудың өзекті бағыттары айқындалды. Мақалада гендерлік теңдіктің сақталуын қамтамасыз ететін нормативтік-құқықтық құжаттарға шолу, сондай-ақ БҰҰДБ ұсынған гендерлік теңсіздік индексі қамтылған. Авторлар мемлекеттік стратегиялық міндеттерге және гендерлік теңдік бойынша күтілетін нәтижелерге гендерлік индекстер көрсеткіштерімен және статистикалық деректермен салыстырмалы талдау жүргізді. Мақалада Мемлекет қабылдаған күш-жігер мен шаралар мен қол жеткізілген нәтижелер арасындағы қайшылықтан тұратын мәселе анықталады. Авторлар Қазақстан Республикасында бар білім беру және денсаулық сақтау саласындағы гендерлік алшақтық индексін қарастырады. Саяси басқарудағы және еңбек нарығындағы гендерлік теңдік проблемаларын сипаттауға, гендерлік тұрмыстық зорлық-зомбылықтың, интолеранттылықтың өсуіне ерекше назар аударылды. Гендерлік психологияның дамуының өзекті жай-күйіне талдау жүргізіледі, тұлғаның гендерлік өзін-өзі тануына арналған қолданыстағы эксперименттік және әдіснамалық зерттеулердің сипаттамасы, гендерлік теңдікке қол жеткізуге кедергі келтіретін гендерлік өзін-өзі танудың әдіснамалық мәселелері анықталды.

Түйін сөздер: гендерлік саясат стратегиясы, гендерлік стереотиптер, гендерлік өзін-өзі тану, гендерлік дамудың жаһандық индексі, Әлеуметтік гендерлік нормалар индексі, гендерлік зорлық-зомбылық, гендерлік төзімділік.

B.S. Tusupbekova[1], A.S.Nuradinov[2], K.M. Nagymzhanova[3], Sh.S. Demessinova[4]

[1,2]L.N.Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

[3]Turan - Astana, Astana, Kazakhstan

[4]A. Baitursynov Kostanay Regional University, Kostanay, Kazakhstan

Gender state policy: actual problems of development of psychological science in Kazakhstan

Abstract. The article considers the problem of state gender policy, identifies the current directions of development of domestic gender psychology. The article contains an overview of normative legal documents ensuring compliance with gender equality, as well as the gender inequality index presented by UNDP. The authors conducted a comparative analysis of state strategic objectives and expected results

on gender equality with indicators of gender indices and statistical data. The article identifies a problem consisting in a contradiction between the efforts and measures taken by the state and the results achieved. The authors consider the gender gap index in the fields of education and health, existing in the Republic of Kazakhstan. Special attention is paid to the description of the problems of gender equality in political governance and the labor market, the growth of gender-based domestic violence, and intolerance. The analysis of the current state of the development of gender psychology is carried out, the description of existing experimental and methodological studies on gender identity of the individual is carried out, methodological problems of gender identity that hinder the achievement of gender equality are identified.

Key words: gender, gender policy strategy, gender stereotypes, gender identity, global gender development index, index of social gender norms, gender violence, gender tolerance.

References

1. Slovar' gendernyh terminov / Pod red. A. A. Denisovoj [Dictionary of gender terms] [Electronic resource] Available at: http://www.owl.ru/gender/010.htm (Accessed: 08.12.2021).

2. Indeks gendernogo neravenstva v Respublike Kazahstan [Gender inequality index in the Republic of Kazakhstan] [Electronic resource] Available at: https://gender.stat.gov.kz/page/frontend/detail?id=105&slug=-89&cat_id=12&lang=ru (Accessed: 08.12.2021).

3. KazahstanKazakhstan. World Economic Forum [Kazakhstan. World Economic Forum] [Electronic resource] Available at: https://www.weforum.org/reports/gender-gap-2020-report-100-years-pay-equality (Accessed: 08.12.2021).

4. Vinokurov E. Gendernoe ravenstvo na rynke truda [Gender equality in the labor market] [Electronic resource] Available at: https://kursiv.kz/opinions/2021-09/gendernoe-ravenstvo-na-rynke-truda (Accessed: 08.12.2021).

5. Na 4,.7% vozroslo kolichestvo bytovyh prestuplenij v Kazahstane za god. [The number of domestic crimes in Kazakhstan increased by 4.7% over the year] [Electronic resource] Available at: https://kursiv.kz/news/obschestvo/2021-04/na-47-vozroslo-kolichestvo-bytovykh-prestupleniy-v-kazakhstane-za-god (Accessed: 08.12.2021).

6. Ukaz Prezidenta Respubliki Kazahstan «Ob utverzhdenii Strategii gendernogo ravenstva v Respublike Kazahstan na 2006-2016 gody» [Decree of the President of the Republic of Kazakhstan «On approval of the Strategy of Gender Equality in the Republic of Kazakhstan for 2006-2016»] [Electronic resource] Available at: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30035525&pos=33;-52#pos=33;-52 (Accessed: 08.12.2021).

7. UNDP. Tackling social norms [UNDP. Tackling social norms] [Electronic resource] Available at: http://hdr.undp.org/sites/default/files/hd_perspectives_gsni.pdf (Accessed: 09.12.2021).

8. CHto meshaet kriminalizacii bytovogo nasiliya v Kazahstane i zachem eto nuzhno? [What prevents the criminalization of domestic violence in Kazakhstan and why is it necessary?] [Electronic resource] Available at: https://cabar.asia/ru/chto-meshaet-kriminalizatsii-bytovogo-nasiliya-v-kazahstane-i-zachem-eto-nuzhno (Accessed: 09.12.2021).

9. Muhina V.S. Lichnost': Mify i Real'nost' (Al'ternativnyj vzglyad. Sistemnyj podhod. Innovacionnye aspekty). [Personality: Myths and Reality (Alternative View. A systematic approach. Innovative aspects)],5-e izd., ispr. i dop. - M. (2017).

10. «Koncepciya semejnoj i gendernoj politiki v Respublike Kazahstan do 2030 goda» [«The cConcept of family and gender policy in the Republic of Kazakhstan until 2030»] [Electronic resource] Available at: https://adilet.zan.kz/rus/docs/U1600000384 (Accessed: 09.12.2021).

11. Assanova D. A. Gendernye voprosy v obrazovanii Kazahstana: vzglyad iznutri [Gender issues in education in Kazakhstan: an inside look] [Electronic resource] Available at: https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/interconf/article/download/12214/11347/ (Accessed: 09.12.2021).

12. Temirgalieva B.E.: «Problema formirovaniya gendernogo samosoznaniya zhenshchin Kazahstana v usloviyah kul'tural'noj specifiki» [The problem of formation of gender identity of women of Kazakhstan in the conditions of cultural specificity]. diss…akad. zvanie magistr po special'nosti «Psihologiya» (SHymkent, 2021, p. 118).

Сведения об авторах:

***Тусупбекова Б.С*. – автор для корреспонденции,** Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан.

Нурадинов А.С. – к.п.н., доцент, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан.

Нагымжанова К.М. – д.п.н., ассоциированный профессор, Туран - Астана, Астана, Казахстан,

Демесинова Ш.С. – Костанайский региональный университет им. А. Байтурсынова, Костанай, Казахстан.

***Tusupbekova B.S.* – Corresponding author,** L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.

Nuradinov A.S. – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.

Nagymzhanova K.M. – Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, Turan-Astana, Astana, Kazakhstan,

Demesinova Sh.S. – Kostanay Regional University named after A. Baitursynova, Kostanay, Kazakhstan.

IRSTI 15.41.25

A.F. Filatova[1], J.Zh. Shnaider[2]

[1]Omsk State Pedagogical University, Omsk, Russia
[1] L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan
(E-mail:filatova@mail.ru,djakk@mail.ru)

Remote model of socialization (psychological analysis)

Abstract. *The article substantiates the theoretical aspects of the remote model of socialization. Based on the psychological analysis of the theoretical provisions of socialization, the essence of the concept of the "remote model of socialization" is clarified. In the process of analysis, the relationship between the growing popularity of the virtual online space and the emergence of new types of social activities and forms of social interaction of individuals on the network is revealed, which in turn confirms that the virtual online space has become a dynamic new environment for the socialization of the individual. This theoretical approach allowed the authors of the article to substantiate the dynamic new environment of personality socialization as a remote model of socialization. The authors of the article theoretically substantiate the position that the remote model of socialization creates the conditions for a developing personality to manifest its social activity about social action or inaction, or a social act using the mechanism of social self-expression. This remote mechanism is also present in the real social space, but in the remote model of socialization, in a network, it acquires dominant relevance, prevails, and takes center stage. The authors of the article believe that in the conditions of the remote model of socialization, this mechanism will become the basis for constructing the virtual personality of the individual and its network social space and be the basis for the process of expanding the social experience of the individual in the real social space. The results of the theoretical study are recommended for practical use in educational institutions, and orphanages in the socialization process of orphans.*
Keywords: *remote, model, socialization, virtual personality, virtual reality, social space, individual.*

DOI: https://doi org/10.32523/2616-6895-2023-143-2-367-373

Introduction

It should be noted that among the large number of works devoted to the problems of the virtual online space, virtual reality, there are works that consider virtual reality directly from the point of view of its participation in the process of human socialization and the formation of society. However, the range of such works is small *(Kensinger, (2021) [1]; Nezhebitskaya, (2017) [2]; Rajeswari, et al. (2021) [3]; Sakenov, Mambetalina, et al. (2022) [4]*, and is predominantly theoretical and/ or descriptive. Virtual reality is really understood as a socialization environment but still has an artificial technological nature. *Pronchev, et al. (2020) [5]; Sakenov, Shnaider, et al. (2012) [6]* study the virtualization of the moral values, political, and social life. *Bryła, et al. (2021) [7]; Leal, et al. (2022) [8]: Luchinkina, (2019) [9]* study human-media interactions and explore their psychological and social consequences. *Yu, et al. (2021) [10]* study human vulnerability to computer technology. *Zagalo, et al. (2021) [11]; Suler, (1996) [12]* interpret the human breakthrough into virtual reality as a unique opportunity to create a new artificial environment and a way of life for a new person – *Homo Virtualis*. *Sun, et al. (2021) [13]; Nikšić, et al. (2021) [14]; Shukurov, (2021) [15]; Volobuyev, (2021) [16]* subjected to a deeply conceptual and semantic analysis of the phenomenon of virtual

reality and tries to identify the influence of virtual reality on the functioning and development of education, society, and a man. In the collective work of *Virtual Social Interactions During the COVID-19 Pandemic (2022) [17]*, the authors substantiate the influence of interpersonal motor synchrony on social interactions in the virtual space. *Khazieva, (2014) [18]; Lothary, et al. (2021) [19]* explore virtual reality in the socio-philosophical aspect as a socialization space.

However, there is no common understanding of virtual reality within the framework of socialization. The importance of the very problem of human socialization in the virtual space suggests the need to study virtual reality precisely as a space of socialization. Virtual social reality can be created by people themselves at a distance.

Since this prevents a holistic consideration of the process, there is a need to introduce the definition of the "remote model of socialization", which would determine the socialization of the individual in virtual reality. As a working definition of virtual socialization, we propose *a remote model of socialization*. This is the process of expanding the user's social experience when entering the socio-cultural environment of virtual reality, which occurs through the assimilation of information technologies, and information culture.

We singled out the following contradiction as the leading one:

– between the high level of society's requirements for a socialized personality and the insufficient effectiveness of socialization in a real social space;

– between the need to create new remote, virtual models, programs, and certain means of socialization, human-human interaction in the online space, and the absence of such in the traditional system of socialization.

The identified contradictions and the resulting research problem determined the choice of the research goal to substantiate theoretically the remote model of socialization as the basis for constructing the virtual personality of the individual in the process of expanding the social experience of the individual in the real social space.

Materials and methods

The authors used theoretical and scientific research methods. Theoretical one: analysis of the literature on the problem under study. Identification and theoretical justification of the remote model of socialization, as the basis for constructing the network personality of the individual in the process of expanding the social experience of the individual in the real social space. This chosen method was a way of accumulating, and systematizing scientific material that characterizes the process under study, its comprehension, choosing the direction of research, determining the goal, development of methodology, and methods of research. The method of developing the theoretical provisions of the study was chosen as a way to systematize the problem of identifying, theoretically substantiating the remote model of socialization, as the basis for constructing an individual's network personality. The methodological basis of this study is made up of both general scientific and philosophical methods. Among the scientific methods were used the method of unity of historical and logical; methods of analysis, synthesis and comparison; the method of ascent from the abstract to the concrete; the system method.

Results

The remote model of socialization is a construction, an ideal space built on top of the real one, but which has become an integral factor in human existence. It is the space of socialization produced by a person due to the presence of flaws in the actual world that do not allow a person to go through the traditional process of socialization. Staying in virtual worlds, as well as the very movement from the actual world to the virtual and vice versa, human-human interaction in the online space, can give a person the opportunity to achieve their own fullness of life. Personality, as a product of such complex socializing interactions, often balances between life positions embodied in active social transformations or neglect of actual reality in favor of virtual reality.

We have determined that the remote model of socialization, in its essence, is an ideal education, a kind of socializing structure that has become an integral factor in human development. The value aspect of virtual and actual realities arises when a person evaluates the existing and virtual realities and forms an idea of what should be. This is how the remote model of socialization is launched. A person begins to live in this virtual space and begins to socialize, and acquire their social essence. The remote model of socialization based on virtual social space absorbs social reality, transforms it, and then, reflecting it, gives a person a different perspective, and a different vision of the real world around. Virtual social reality can be created by people themselves at a distance, due to the imperfection of a real society, and the presence of deep social flaws in it, because of which a person has to resort to the help of virtual worlds in the processes of socialization and self-identification.

We believe that in the remote model of socialization, on its virtual platform, in contrast to socialization in real space, personal activity as an internal subjective factor of socialization is of particular importance. However, among the main psychological mechanisms of personality socialization (copying, identification, imitation, social facilitation, conformity), there are none that fully take into account the internal activity of the personality. From our point of view, in the remote model of socialization, a person shows activity in relation to an action or deed using the mechanism of self-expression. This mechanism is also present in real space. However, in the remote model of socialization, it acquires the greatest relevance and takes center stage. We believe that this mechanism underlies the construction of a virtual personality by the user and its social space. The users imagine themselves in the online space, establish their connections with the virtual environment, choose activities in it, create their own history, and choose names. The subjectivity of the user grows, contributes to the formation of a personal system of personal meanings and social identity of the individual and expands the boundaries of the user's social experience. We believe that entry into the social environment in the remote model of socialization occurs due to the mechanism of inclusion, in particular its subjective component, which is realized in the active involvement of the individual in the Internet.

Three groups of motives characterize the motivational component of the distance model of socialization as motives inherent in the real and online space, for example: business, cognitive, self-realization, recreational; motives that are difficult to satisfy outside the online space; motives inherent in personality only in the online space.

In the remote model of socialization, a person acts not only as a consumer, but also as a producer of information, entertainment, services, and here the user forms a virtual personality. We tend to believe that the emergence of a virtual personality occurs because of the motivation to replicate oneself in new images and the need to live not one life, but several. There are multiplicity effects. For example, a person can be in many places at the same time, have different images, while creating different virtual personalities. This point of view allows us to consider a virtual personality as such, which not only has its own activity, but also initiates the user's activity, takes it outside the object. Considering that, people on the Internet have a multivariate choice for constructing not only personal space, but also themselves. We define a virtual personality as a desired image of a subject that does not have a physical representation, but is a self-presentation of people in the Internet space, with the help of which they establish their connections with the virtual environment and spreads their social experience. In our opinion, the signs of a virtual personality are the priorities of the virtual over the real, the desire to replicate the image on the Internet or incarnate in a role, a sense of belonging to a network subculture.

In the remote model of socialization, the expansion of the social experience of the individual in the course of Internet socialization is facilitated by cognitive attitudes, the image of the world, and the essence of the individual, which are the basis of the worldview. The possibility of virtual death and a new virtual birth lead to a change in the user's perception of the value of human life.

Thus, in the remote model of socialization, there is a process of expanding the social experience of the individual in the socio-cultural space of the Internet, leading to the construction of social space by the subject, and in some cases to the formation of a virtual personality.

Discussion

The novelty and originality of our work is evident in that, unlike the studies of *Ardeshiri, (2021) [20]; Boccio, et al. (2022) [21]; Sangwan, et al. (2011) [22]* we substantiated the remote model of socialization in the following provisions:

– the socializing foundations of virtual reality as a space of socialization have been identified, which makes it possible to present this phenomenon as a remote model of socialization along with actual reality;

– it has been established that a person in the distance model of socialization as a result of social movement from actual reality to virtual reality and vice versa can be represented as an active subject of social relations. A person who realizes the values of virtual reality against all odds; a person who neglected the actual reality in favor of the virtual one;

– in the remote model of socialization, motivational foundations are laid that allow us to distinguish between virtual reality, in which a person turns only into a representative of a certain subculture, and virtual reality, which forms an active subject of social transformations. The latter is possible only with a value approach to reality;

– the remote model of socialization creates the conditions for a developing personality to manifest its social activity in relation to social action or inaction, or a social act using the mechanism of social self-expression. This remote mechanism is also present in the real social space, but in the remote model of socialization, in a network, it acquires dominant relevance, prevails and becomes the leader.

The remote model of socialization is a process of qualitative changes in the need-motivational sphere of the individual, as well as the structure of the individual's self-consciousness, occurring under the influence and as a result of the use of virtual reality by a person in the context of life.

Conclusion

1. Virtual reality, along with actual reality, is one of the worlds where a person lives. Due to its subject limitations, science is not able to give a full description of this scientific reality. Only within the framework of scientific analysis is it possible to adequately understand the socializing status of the phenomenon of virtual reality.

2. Virtual reality, one way or another, always affects socialization processes. The remote model of socialization states that being only in virtual reality does not provide full-fledged socialization. Socialization is the result of a person's permanent movement from the actual world to the virtual worlds and back.

3. In the remote model of socialization, virtual reality is considered as a process of expanding the user's social experience when entering the socio-cultural environment of the Internet, which is part of the process of socialization of the individual as a whole. Socialization impacts on a person from virtual reality in relation to the influences of other socialization institutions can be balanced, which contributes to the formation of new forms of interaction between subjects in the Internet environment.

4. The use of the remote model of socialization as part of the process of socialization of the individual ensures the assimilation and acquisition of social experience, knowledge, skills and abilities, which greatly facilitates the process of real social adaptation of the individual. The use of information dissemination modeling makes it possible to understand the mechanisms for the dissemination of socializing information in social networks.

References

1. Kensinger, (2021) – Kensinger, Richard. (2021). Virtual Social Influencer. 10.13140/RG.2.2.17777.61280.

2. Nezhebitskaya, (2017) – Nezhebitskaya, I. A. The influence of virtual reality on adolescents / I. A. Nezhebitskaya. — Text: direct // Young scientist. – 2017. – No. 51 (185). — pp. 259-262. — URL: https://moluch.ru/archive/185/47493/

3. Rajeswari, et al. (2021) – Rajeswari, Akshayaa & Madhuri, A. (2021). BINGE-WATCHING AND VIRTUAL SOCIALIZATION DURING THE PANDEMIC.

4. Sakenov, Mambetalina, et al. (2022) – Sakenov, D.Z., Zhaparova, B.M., Kenzhebayeva, T.B., Mambetalina, A.S. Model of Socialization in an Orphanage. European Journal of Contemporary Education, 2022, 11(2), pp.483–490

5. Pronchev, et al. (2020) – Pronchev, Gennadiy & Proncheva, Nadezhda & Shisharina, E.V. Social inequality in virtual social media (objective constraints). Political Science Issues. 2020, 10, pp.405-415. 10.35775/PSI.2019.45.4.005.

6. Sakenov, Shnaider, et al. (2012) – Sakenov, D.Z., Kushnir, Y.V., Abdulkhamidova, D.Z., Shnaider, Y. Ethnic traditions as a means of formation of moral beliefs of seniors. World Applied Sciences Journal, 2012, 19(10), pp. 1443-1448.

7. Bryła, et al. (2021) – Bryła, Michał & Huk, Rafał & Kasprzyk, Rafał. (2021). Modeling information dissemination in virtual social networks.

8. Leal, et al. (2022) – Leal, Wanda & Boccio, Cashen & Jackson, Dylan. (2022). The Interplay Between Virtual Socializing, Unstructured Socializing, and Delinquency. Crime & Delinquency. 001112872210838. 10.1177/00111287221083898.

9. Luchinkina, (2019) – Luchinkina A.I. The specificity of the Internet as an institution of socialization // Scientific result. Pedagogy and psychology of education. 2019, Vol. 5, No. 1: pp.59-69.

10. Yu, et al. (2021) – Yu, Liguo & Li, Yingmei. An Empirical Study of Virtual Social Networks. International Journal of Social Media and Online Communities. 2021, 13, pp. 1-21. 10.4018/IJSMOC.2021070101.

11. Zagalo, et al. (2021) – Zagalo, Nelson & Morgado, Leonel & Boa-ventura, Ceci & Lorentz, Pascaline. (2021). Is there a Virtual Socialization by Acting Virtual Identities? 10.4018/978-1-60960-854-5.ch014.

12. Suler, (1996) – Suler J. Human Becomes Electric: The Basic Psychological Features of Cyberspace, 1996. http://flogiston.ru//articles/netpsy/electronic)

13. Sun, et al. (2021) – Sun, Yuan & Gheisari, Masoud. (2021). Potentials of Virtual Social Spaces for Construction Education. 10.29007/sdsj.

14. Nikšić, et al. (2021) – Nikšić Rebihić, Edina & Smajović, Amina. Socialization of Youth in Natural And Virtual Context. Društvene i humanističke studije (Online). 2021, 6, pp. 457-480. 10.51558/2490-3647.2021.6.3.457.

15. Shukurov, (2021) – Shukurov, Akmal. (2021). Concept analysis: “information”, “informed society”, “virtuality”, “virtualization”, “social virtualization”.

16. Volobuyev, (2021) – Volobuyev, Sergei. (2021). Socially oriented business communities in the virtual social networks. Society: sociology, psychology, pedagogy. 2021, pp.46-52. 10.24158/spp.2021.6.7.

17. Virtual Social Interactions During the COVID-19 Pandemic (2022) – Virtual Social Interactions During the COVID-19 Pandemic (2022). Virtual Social Interactions During the COVID-19 Pandemic: The Effect of Interpersonal Motor Synchrony on Social Interactions in The Virtual Space. 10.21203/ rs.3.rs-1989317/v1.

18. Khazieva, (2014) – Khazieva, N. O. Virtual reality as a space of socialization: socio-philosophical analysis of the problem: dis. Candidate of Sciences: 09.00.11 – Social Philosophy. Kazan. 2014. – 142 p.

19. Lothary, et al. (2021) – Lothary, Allura & King, Justine & Jones, Sarah & Mudar, Raksha & Myers, Dillon & Rogers, Wendy & Shende, Shraddha. Content Development for a Virtual Social Engagement Intervention. Innovation in Aging.2021, 5, pp. 426-427. 10.1093/geroni/igab046.1647.

20. Ardeshiri, (2021) – Ardeshiri, Mahsa. The Impact of Virtual Social Networks on Teaching and Learning. International Journal of Social Science and Human Research. 2021, 04(10), p.47191/ijsshr/v4-i8-09.

21. Boccio, et al. (2022) – Boccio, Cashen & Leal, Wanda & Jackson, Dylan. The Role of Virtual Socializing and Unstructured Socializing in Adolescent Vaping. Drug and Alcohol Dependence. 235. 109446. 10.1016/j.drugalcdep.2022.109446.

22. Sangwan, et al. (2011) – Sangwan, Sunanda & Guan, Chong & Siguaw, Judy. Virtual Social Networks. International Journal of Virtual Communities and Social Networking.2011, p.1-13. 10.4018/jvcsn.2009010101.

А.Ф. Филатова[1], Д.Ж. Шнайдер[2]
[1]Омбы мемлекеттік педагогикалық университеті, Омбы, Ресей
[2]Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан

Әлеуметтенудің қашықтағы моделі (психологиялық талдау)

Аңдапта. Мақалада әлеуметтенудің қашықтағы моделінің теориялық аспектілері негізделеді. Әлеуметтенудің теориялық ережелерін психологиялық талдау негізінде «әлеуметтенудің қашықтағы моделі» түсінігінің мәні нақтыланады. Талдау барысында виртуалды онлайн-кеңістіктің танымалдылығының артуы мен әлеуметтік қызметтің жаңа түрлерінің және жеке тұлғалардың желідегі әлеуметтік өзара әрекеттесу формаларының пайда болуы арасындағы байланыс анықталды, бұл өз кезегінде виртуалды онлайн-кеңістіктің танымалдыққа тұлғаның әлеуметтенуінің динамикалық жаңа ортасына айналғанын растайды.. Бұл теориялық көзқарас мақала авторларына әлеуметтенудің қашықтағы моделі ретінде тұлғаның әлеуметтенуінің динамикалық жаңа ортасын негіздеуге мүмкіндік берді. Мақала авторлары әлеуметтенудің қашықтағы моделі дамып келе жатқан тұлғаның әлеуметтік әрекет немесе әрекетсіздік немесе әлеуметтік өзін-өзі көрсету механизмін пайдалана отырып, әлеуметтік әрекет туралы өзінің әлеуметтік белсенділігін көрсетуге жағдай жасайды деген ұстанымды теориялық тұрғыдан негіздейді. Бұл қашықтағы механизм нақты әлеуметтік кеңістікте де бар, бірақ әлеуметтенудің қашықтағы моделінде, желіде ол басым өзектілікке ие болады, басым болады және орталық орын алады. Мақала авторлары әлеуметтенудің қашықтағы моделі жағдайында бұл механизм жеке тұлғаның виртуалды тұлғасын және оның желілік әлеуметтік кеңістігін құруға негіз болады және әлеуметтік тәжірибені кеңейту үдерісіне нақты әлеуметтік кеңістіктегі жеке тұлға негізі болады деп есептейді. Теориялық зерттеу нәтижелері білім беру мекемелерінде және жетім балаларды әлеуметтендіру процесінде балалар үйінде практикалық пайдалануға ұсынылады.

Түйін сөздер: қашықтағы, модель, әлеуметтену, виртуалды тұлға, виртуалды шындық, әлеуметтік кеңістік, жеке тұлға.

А.Ф. Филатова[1], Д.Ж. Шнайдер[2]
[1]Омский государственный педагогический университет, Омск, Россия
[2]Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан

Дистанционная модель социализации (психологический анализ)

Аннотация. В статье обосновываются теоретические аспекты дистанционной модели социализации. На основе психологического анализа теоретических положений социализации уточняется сущность понятия «дистанционная модель социализации». В процессе анализа выявляется взаимосвязь между ростом популярности виртуального онлайн-пространства и появлением новых видов социальной деятельности и форм социального взаимодействия индивидов в сети, что в свою очередь подтверждает, что виртуальное онлайн-пространство может стать динамичной новой средой для социализации личности. Такой теоретический подход позволил авторам статьи обосновать динамичную новую среду социализации личности как дистанционную модель социализации. Авторы статьи теоретически обосновывают положение о том, что дистанционная модель социализации создает условия для проявления социальной активности развивающейся личности по поводу социального действия или бездействия, либо социального акта с использованием механизма социального самовыражения. Этот дистанционный механизм присутствует и в реальном социальном пространстве, но в дистанционной модели социализации, в сети, он приобретает доминирующее значение, преобладает, занимает центральное место. Авторы статьи считают, что в условиях дистанционной модели социализации этот механизм станет основой конструирования виртуальной личности индивида и его сетевого социального пространства и станет основой процесса расширения социального опыта личности человека в реальном социальном пространстве.

Результаты теоретического исследования рекомендованы для практического использования в образовательных учреждениях и детских домах в процессе социализации детей- сирот.

Ключевые слова: дистанционное, модель, социализация, виртуальная личность, виртуальная реальность, социальное пространство, индивид.

Сведения об авторах:

Филатова А.Ф. – доктор психологических наук, профессор, Омский государственный педагогический университет, Омск, Россия.

Шнайдер Д.Ж. – кандидат педагогических наук, профессор, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан.

Filatova A.F. – Doctor of Psychology, Professor of the Department of Psychology, Omsk State Pedagogical University, Omsk, Russia.

Shnaider J.Zh. – Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Psychology of L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.

МРНТИ 15.01.09

Чжоу Ми, А.К. Мынбаева

Казахский национальный университет им.аль-Фараби, Алматы, Казахстан
(e-mail: mizou0723@mail.ru)

Исторический очерк развития психометрии и педагогических измерений в Китае в XX веке

Аннотация. *В статье раскрыты исторические этапы и описан очерк развития психометрии, диагностики и педагогических измерений в Китае в XX веке. Выделены этапы: 1910-30-е гг. – использование достижений европейской психометрии и измерений в образовании; 1940-1978 гг. – свертывание использования тестов из-за войны и политических, идеологических изменений, Культурной революции; 1980-90-е гг. – возрождение и интенсивное развитие психометрии, педагогических измерений и психодиагностики. Таким образом, наблюдается волнообразное развитие психометрии, психодиагностики и педагогических измерений в Китае: от мощного подъема в начале XX века к спаду в связи с войной и по идеологическим основаниям в середине XX века, и затем к возрождению и большому расцвету к концу XX века. Внутринаучное становление психометрии и психодиагностики в Китае также повторило мировую тенденцию: от тестов интеллекта к тестам личностных особенностей, шкалам личности и личностных интересов человека. Психометрия и педагогические измерения тесно связаны между собой историей, теоретическим развитием и практическим применением. Показано применение полицентрического подхода в развитии психометрии и педагогических измерений в Азии на примере Китая в конце XX века.*

Ключевые слова: *история психологии, психометрия, психодиагностика, педагогические изменения, полицентризм, тесты.*

DOI: https://doi org/10.32523/2616-6895-2023-143-2-374-386

Введение

Исследования в области истории психометрии – молодое направление науки, и представляют разные взгляды зарубежных ученых на современное развитие. Ученые-историки психологической науки подчеркивают полицентричность современного периода развития (Брок, 2014) в связи с открытостью общества, процессами обмена и интернационализации науки, а другие ученые обсуждают переход от евроамериканского подхода к ориентализму (Бахия, 2002; Бурман, 2007). В то же время, Т.Сато и др. из Японии выделяют три периода развития научной дисциплины «История психологии» для своей страны на основе опоры на историографический подход: (1) предварительный этап (история без историографии), (2) переходной этап как движение к документально-исторической деятельности; (3) аутентичный (подлинный) этап – создание истории психологии с 1997 года как самостоятельной дисциплины. В Казахстане можно выделить большой вклад К.Б. Жарикбаева, который собрал огромный массив фактов, данных, источников по истории психологии Казахстана, провел периодизацию развития (Жарикбаев, 2017; Жарикбаев&Ахметова, 2016). История психометрии и психодиагностики включается в историю психологии как предмета исследования. Ранее мы кратко писали о сравнении истории психодиагностики Казахстана и Китая (Мынбаева&Чжоу, 2018), теперь более

подробно рассмотрим историю психометрии и педагогического измерения на примере Китая в XX веке. **Цель исследования** – анализ истории психометрии и педагогических измерений в Китае в XX веке.

Методология и методы исследования. Статья носит обзорный характер, проведен анализ научной литуратуры по истории психологии и педагогических измерений, источников на английском, китайском, казахском и русском языках. Использованы историографический и компаративисткий подходы, полицентрический подход истории психологии.

Обзор литературы. История происхождения тестов в Древнем Китае как родоначальницы психометрии и педагогических измерений для дальнейшего осмысления и развития в новейшее время

Диагностика способностей человека зародилась в древние времена как измерение умений и качеств личности для системы государственного управления и отбора в китайские школы. Отметим, что данный факт зафиксирован как в советской, постсоветской и отечественной традиции изучения психодиагностики и психометрии (например, учебники и учебные пособия Л.Бурлачука (2017); У.Толешовой (2012), К. Төребаевой (2012) и др.), так и евроамериканской (Каплан, 2018; Miller, 2018) /рис. 1/. Конечно, в Древнем Китае не существовало термина психометрии, но появились идеи измерения психологических характеристик людей. В западных пособиях для студентов подчеркивается, что этой традиции в Китае около 4 тысяч лет (Каплан, 2018; Miller, 2018).

Например, во времена династий Шан и Чжоу, в «Книге перемен» описан метод для предсказания как природных явлений, так и жизни, и смерти людей. Шан Шу писал: «Способность узнавать людей - это мудрость, которой должны владеть должностные лица», то есть мудрые люди могут понимать других и общаться с людьми разного достатка и способностей. Конфуций же считал, что пока вы «слушаете, что говорит человек, и смотрите, что он делает», то сможете понять внутреннее состояние и особенности человека. Он делил людей на три категории при помощи своего метода оценки людей, относил людей к трем классам: «средний человек», уровня способностей выше «среднего человека» и «ниже уровня среднего человека».

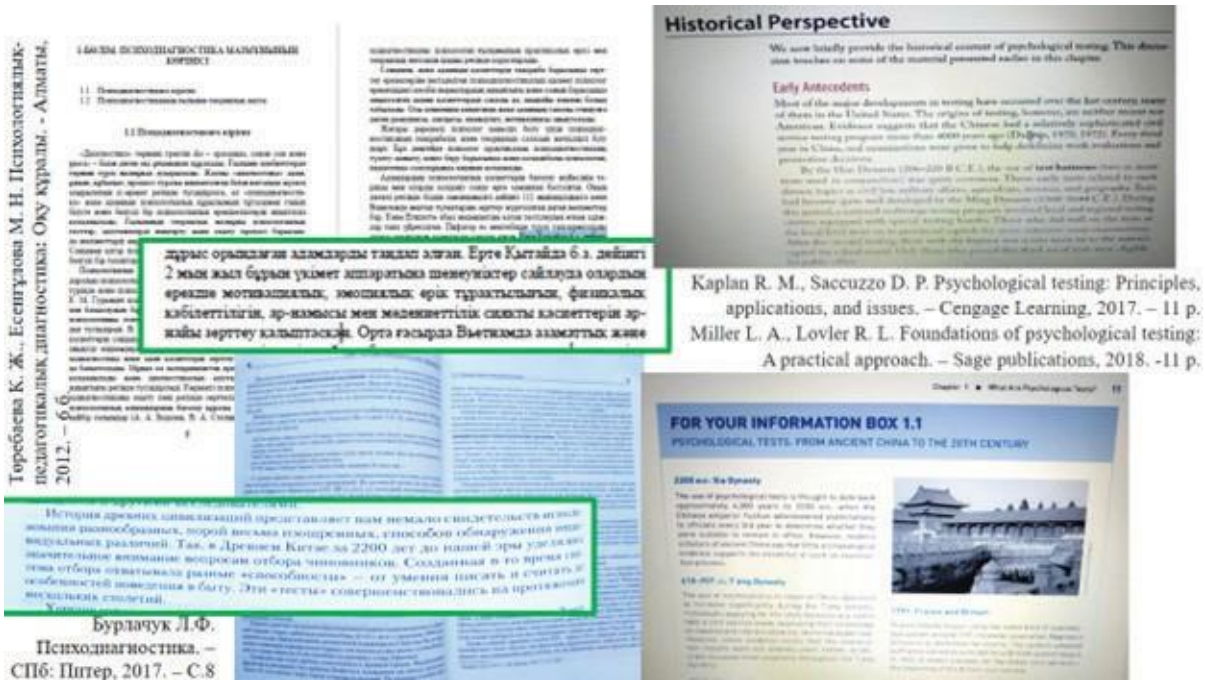


Рисунок 1. Выдержки из учебников, пособий, практикумов об истории тестов в Китае

Ян Сюн из династии Западный Хань использовал слова как важный маркер психологической идентификации. Если династия Суй ввела в историю методы выбора на государственные должности людей и внедрила экзамены, то представители династии Тан усовершенствовали экзамены и пытались измерить интеллект. На момент введения экзаменов они были разделены на устные и письменные экзамены, включали вопросы в качестве основного содержания про политику и поэзию, конфуцианскую классику учения. Такое разделение типов вопросов создали прецедент для выделения экзаменационных и оценочных вопросов. Этот тип имперского экзамена был признан психологами в Китае как один из трех основных источников психометрии и психолого-педагогической диагностики (Чэн Цзяфу, Ван Жэньфу, У Хэн, 2000).

Стоит упомянуть, что в Древнем Китае существовали методы и инструменты для психометрии, включенной в игровую деятельность. Например, игра «карты-головоломки» появилась во времена династии Цин, включала задание по составлению общей фигуры из семи небольших пластин разных размеров и форм. Такие задания имеют схожесть с заданиями современных тестов интеллекта с фигурами (как, например, таблицы Равена). Геометрические фигурки и подсчет физических предметов в виде интеллектуальных игр способствовали развитию у детей наблюдательности, воображения и способности к дивергентному мышлению. «Хуа Жун Дао», «Девять звеньев» и другие интеллектуальные инструменты хорошо известны своими интересными конструкциями (Гу Хайген, 1999). Использование народных игр и игрушек для детей способствовали тренировке мышления и стали инструментом объективной оценкой мыслительных способностей людей.

Как видно из истории, в Древнем Китае были разнообразные направления и идеи психологического измерения, а также имелись инструменты для оценки интеллекта. Такое богатое культурное наследие помогает. Однако следует также признать, как отмечает Гу Хайген, древние китайские идеи и методы, относящиеся к психометрии, были относительно разрозненны. В них отсутствует нормирование, валидизация и стандартизация, основное внимание уделяется качественным исследованиям, фактически не хватает научности.

Зарождение психометрического подхода в Китае в начале XX века

После революции 1911 года в Китае ученые стали использовать достижения западной психометрической теории. Можно считать, что с этого времени в Китае началась активная практика и проведение исследований по психометрии, диагностике, педагогическим измерениям. Как известно, в мире складывалась тенденциях всеобщего обучения детей в начальной школе, поэтому требовались тесты на определение способностей к обучению детей, тестов на интеллект.

Приведем краткое описание истории психометрии и педагогических измерений по китайским источникам (Кэ Сяовэй, 2008; Ян Синьхуэй, 2002; Чжан Хоусан, 2001 и др.). В 1915 году в Гуанчжоу появились труды Крейтона, в которых были описаны несколько психологических тестов на механическую память, систематическую память, их чередование, метафору и т.д. В тестировании приняли участие 500 учеников начальной школы для сравнения интеллекта китайских и американских детей. В 1918 году Уолкотт использовал модифицированную шкалу Туи-Мэн для тестирования учеников школы Цинхуа. Это была самая ранняя попытка западных ученых в Китае применить стандартизированную шкалу. В то же время китайские ученые начали создавать свои тесты. Юй Цзыи, директор начальной школы при Педагогическом университете Цзянсу, в 1918 году составил «Каллиграфическую шкалу для учеников начальной школы» в соответствии с процедурой подготовки Каллиграфической шкалы Торндайка, которая была первым стандартизированным образовательным тестом в Китае.

В 1920 году Ляо Шичэн и Чэнь Хэцинь открыли тестовый курс в Нанкинском педагогическом университете и использовали свои разработанные тесты для студентов; издали книгу «Метод психологического тестирования», где отразили научный подход к разработке и проведению тестирования. Вопросы тестов имели разное содержание: от

арифметических заданий до работы со словами и предложениями, задания на воображение и социальные знания, нравственное поведение и другие аспекты. Из них 23 вида тестовых заданий напрямую заимствованы из-за рубежа, а 12 видов созданы в соответствии с учетом особенностей китайских студентов (Кэ Сяовэй, 2008).

Весной 1922 года Ляо Шичэн и Чэнь Хэцинь перевели на китайский язык руководство по тестированию интеллекта Бине-Симона. Было добавлено несколько новых тестов, которые проводились в детских садах, начальных школах, средних школах и обычных школах в Нанкине, Сучжоу, Шанхае и в других городах и районах. Было исследовано более 1400 респондентов в возрасте от 3 до 20 лет (Гэ Сяовэй, 2008). В 1925 году была отредактирована книга «Сводного экзамена», которая сыграла определенную роль в продвижении психологических и образовательных тестов. Ляо Шичэн также разработал тесты для начальной и средней школы, которые в то время использовались только индивидуально. Для групповых тестов он добавил в опросники свои задания и предложил «Групповой тест Ляо» (Ян Синьхуэй, 2002).

В апреле 1922 году тест Бине-Симона был переведен Цзя Пейцзеем на китайский язык под названием «Оценивание умственного развития детей». Тест был протестирован с учениками начальной школы в провинциях Цзянсу и Чжэцзян. Чжан Яосян опубликовал статью о психометрии и новом методе тестирования в «Образовательной серии» и первым включил психологический тест в качестве одного из предметов вступительных экзаменов Пекинского педагогического университета. После 1922 года журнал «Психология» под редакцией Чжан Яоци и педагогический журнал опубликовали статьи о тестах (Чжан Хоусан, 2001), которые вывели на сцену образования психологические тесты в Китае.

В 1922 году Китайское общество совершенствования образования провело «Исследование по применению педагогических и психологических тестов» и наняло американского эксперта У.А.Макколла для адаптации и разработки различных тестов обучения и подбора кадров в Китае. Было проведено более 50 тестов в сотрудничестве с экспертами в области образования со всей страны, написана статья «Научная оценка китайского образования» (Гао Цзюэфу, 1985). В 1923 году под эгидой данного Общества обычные тесты интеллекта и образования были проведены среди учащихся начальной школы по всей стране: участвовало 31 000 учеников в Северном Китае, 50 000 в Восточном и Центральном Китае и 21 000 в Южном Китае. Получен срез данных с учетом возраста, времени занятий и другие статистические данные для детей 3-8 классов. Это масштабное исследование привлекло внимание академического мира к психометрии (Гао Цзюэфу, 1985). В 1924 году Лу Чживэй опубликовал «Шкалу интеллекта Стэнфорд - Бине», в 1936 году У Тяньминем шкала была отредактирована.

Развитие психометрии шло рука об руку с измерением академических способностей школьников, т.е. с точки зрения современной науки – очень тесно переплетается с историей педагогического измерения. Большой вклад в развитие психометрии и педагогического измерения внес Ай Вэя, именно с его именем связывают зарождение психометрии в Китае.

В 1926 году под эгидой Совета директоров Китайского фонда образования и культуры проводились лекции по педагогической психологии в Юго-Восточном университете.

Исследование проводил тестолог Ай Вэя. Эти тесты были больше образовательного характера средней школы: на знание китайского языка (в Нанкине, Шанхае, Ханчжоу и др.). Ай Вэя тестировал у учащихся уровень разговорного китайского и каллиграфии, скорость чтения и многое другое. Начиная с 1925 года Ай Вэй в течение 30 лет собирал тесты как по учебным предметам, так и тесты на способности, тесты интеллекта для начальной и средней школы. Этот период обычно называют началом истории психометрии Китая. Ай Вэя составил 8 типов шкал и критериев по китайской каллиграфии и разговорного языка в средней школе (1935), теста по иероглифам (1940), 9 типов прикладных тестов по арифметике в начальной школе (1940), теста по геометрии для средней школы (1947); тест по английскому языку (1943), Большой тест на скорость и понимание английского (1936; 4 типа), тест на общие знания для младших классов средней школы (1940; 9 типов). В 1946

году были опубликованы два типа теста академических способностей. Он также основал экспериментальную школу в Нанкине в 1934 году, непосредственно используя тесты в образовании для отбора детей и обучения студентов в соответствии с их успеваемостью. Кроме того, Ай Вэй и Чжан Яосян по отдельности составили тест на грамотность, а также провели исследование интереса детей к чтению, сравнили чтение вслух и чтение про себя и составили тест по чтению (Ян Синьхуи, 2002). Ай Вэй прилагал большие усилия для развития образовательного тестирования в Китае на протяжении десятилетий и внес большой вклад. Кроме того, весной 1928 года Детское бюро проверки интеллекта Цзянси, Ду Цзочжоу проверило более 4000 детей. Стандартная таблица оценки интеллекта учителей и анкета академической успеваемости также были разработаны для изучения корреляции между результатами теста интеллекта и оценкой учителя и успеваемостью. В том же году Китайское общество профессионального образования создало отдел научных испытаний под председательством Чэнь Сюаньшаня для проведения исследований по профориентации (Чжан Хоусан, 2012).

По оценке ученого Чжан Хоусан (2001), с 1919 до 1928 года в Китае был самый плодотворный период развития психометрии и педагогического измерения (период от «Движения четвертого мая» до 1928 г.). Были составлены тесты, которые можно разделить на тесты интеллекта и обучающие тесты. Тесты интеллекта включают: (1) переработанный тест интеллекта Бина-Симон Лу Чживэя; (2) групповой тест интеллекта Ляо Шичэна; (3) невербальный тест интеллекта для исследования Делмана; (4) тест мудрости средней школы Лю Тинфан; (5) тест невербального интеллекта Лю Чжаня; (6) графический тест интеллекта Чэнь Хэциня и т.д.

В 1931 году произошла институализация диагностического направления психологии и образования – была создана Китайская ассоциация тестирования (Chinese Testing Association). Его основатели Ай Вей, Лу Чживэй, Чэнь Хэцзинь, Сяо Сяои и другие. В 1932 году был основан журнал «Диагностика», и к 1937 году было выпущено в общей сложности 9 выпусков (Го Цинке, 2002).

В течение этого периода многие университеты и средние обычные школы последовательно организовывали курсы в области образования и психологической диагностики. В это время были опубликованы теоретические работы, такие, как: «Диагностическое резюме» Ляо Шичэн и Чэнь Хэкин и «Диагноз» Мэн Сяньчен и др., которые оказали значительное влияние на развитие психологии и психодиагностики в Китае.

Во время войны с Японией и освободительной войны, хотя психологическая и образовательная диагностическая практика были сильно подорваны в массовом применении, все же учеными продолжали использоваться психодиагностические методы для начального и среднего школьного образования и для персонала (Buxin Han, 2007).

После основания Китайской Народной Республики в 1949 году психология рассматривалась как отрасль философии. Это отразилось как на терминологическом, так и на институциональном уровне. Во многих университетах кафедры психологии и философии были объединены.

С 1949 по 1978 год в связи с политическими изменениями обычные колледжи и университеты на всех уровнях перестали открывать курсы по психолого-педагогическим измерениям и статистике, соответственно также была прекращена исследовательская работа и практическое применение в этой области (Чжан Хоусан, 2001).

Возрождение психометрической теории и диагностики в Китае

В конце 1970-х годов Культурная революция в КНР закончилась. После возрождения психологии ученые заново определили роль психологических измерений и тестов в практике, необходимость и значимость выявления индивидуальных различий в реальной жизни. Фактически психологическое тестирование постепенно восстановило свой статус и снова начало развитие в Китае.

В 1979 году прошла Третья национальная академическая конференция Китайского психологического общества (г.Тяньцзин), на которой несколько ученых-энтузиастов - Чжан Хоусан и Ху Дэхуэй, призвали к восстановлению активного применения психологических тестов. В то же время в реальной практике они столкнулись с трудностями, поскольку не хватало кадров, а также научной информации. По инициативе Линь Чуандина, Чжан Хоусана и У Тяньминь (трех профессоров) были организованы занятия по национальным психологическим тестам в Ухане (весна 1979 года). Это стало признаком возрождения психологических тестов в материковом Китае. Десятки специалистов психологии со всей страны, прошедших данный курс, стали опорой в тестовой работе в школах. Учебный курс был направлен на повышение осведомленности и обучение талантов, подготовку материалов для практики. Помимо обучения базовым знаниям статистики и основным принципам психологического тестирования, они также знакомились со шкалой Бине (в адаптации У Тяньминь). Курс был организован Линь Чуандин и Чжан Хоусан. Была подготовлена адаптация теста интеллекта для детей Векслера - Wechsler's Children's Intelligence Scale (1974), более десяти колледжей и университетов участвовали в проведении апробации, тест был протестирован в одиннадцати провинциях и городах, а официальная версия соответствовала Китайским нормам и была окончательно разработана и опубликована в 1986 году. В то же время, в соответствии с клиническими потребностями, некоторые медицинские психологи, в основном под руководством Гун Яосяня из Медицинского колледжа Хунани, также начали использовать, адаптировать и переводить различные психологические тесты, обычно используемые в зарубежных странах, такие, как тест интеллект Векслера для взрослых (WAIS) и т.д. (Чжан Хоусан, 2001).

Осенью 1980 года Пекинский педагогический университет впервые открыл курс по психологии тестирования, что заложило фундамент для развития психометрии и диагностики внутри страны.

В начале 1980-х, с одной стороны, колледжи и университеты начали предлагать психометрические курсы для активной подготовки профессионалов. С другой стороны, они в основном были ориентированы на внедрение традиционных и современных психометрических теорий из-за рубежа (таких, как классическая теория тестирования – Classical Test Theory, теория ответов на вопросы Item Response Theory и др.). С анализа зарубежных тестов происходило постепенное развитие китайских тестов. Стратегия развития достигла хороших результатов за несколько лет. Адаптированные за этот период тесты включают в себя в основном две категории опросников: тесты интеллекта и шкалы оценки личности. Что касается тестов интеллекта, было адаптировано третье издание шкалы Бине (У Тяньминь), тест интеллекта Векслера для взрослых (WAS) и для детей младшего возраста (WPS) (Гонг Яосянь, Медицинский университет Хунани, а также матрицы Равена (SPMRaven- Чжан Хоусан) ит.д. Чтокасаетсяличностныхтестов, адаптирован Миннесотский многофакторный опросник личности (MMPI) (Институт психологии Китайской академии наук), 16-факторный личностный опросник Кеттела (16PF) (Ли Шаои, Ляонин), Опросник личности Айзенка (EPQ) (Чэнь Чжунгэн) и многие другие тесты. Данные опросники один за другим появлялись в китайских версиях в адаптации, были переведены на китайский язык. Экономическое развитие, реформы и открываемость миру Китая постепенно усилило внимание общества к развитию психологии и психологическому тестированию, области применения тестов стали расширяться. Как пишет Чжан Хоусан, в дополнение к вышеупомянутым часто используемым тестам для исследовательской работы также были последовательно пересмотрены нейропсихологические тесты H-R, шкала памяти Векслера, Калифорнийская шкала личности и шкала личных интересов Эдварда и т.д. (Чжан Хоусан, 2001).

С середины 1980-х годов на основе достижений тестологии, психодиагностики и психометрии китайские психологи начали разрабатывать свои собственные инструменты психологического тестирования с учетом особенностей китайской нации. Например, Чжа Цзысю из Института психологии Китайской академии наук составил шкалу интеллекта

для выявления одаренных детей, Ван Вэньцзюнь из Университета Ханчжоу составил тест интеллекта для проверки умственно отсталых детей, а другие ученые также составили различные тесты оценки развития и успеваемости детей. Чжан Хоусаном из Китайского центра развития ребенка, получившего финансовую поддержку, была разработана Китайская шкала развития ребенка (3-6 лет) CDCC. Данный тест в основном используется для измерения успеваемости и интеллектуального развития детей в возрасте от 3-6 лет, включая язык, познавательные способности, социальную коммуникацию и познание, физическую подготовку и моторику. Тест содержит шестнадцать подтестов. Кроме того, Фан Кунрен из Института психологии Академии наук составил шкалу развития ребенка для детей в возрасте от 0 до 3 лет. Эти китайские тесты практикоориентированы, активно используются в практике Китая из-за тесной связи с национальной культурой, и такая ситуация отражает современное направление развития китайских психологических тестов (Чжан Хоусан, 2001).

На Пятой национальной ежегодной конференции по психологии, состоявшейся в 1984 году, Профессиональный комитет по психометрии (теперь переименованный в Отделение психометрии) был учрежден как отделение Китайской психологической ассоциации. Создание организации сыграло положительную роль в содействии развития и разработки психологических тестов и в большей степени способствует укреплению международных академических обменов. Многие из упомянутых выше практических психологических тестов были опубликованы в период 80-х годов XX столетия. Знаковой стала публикация в журнале «Education Research» в 1988 г. статьи «Теория психологического тестирования и ее развитие» авторов Чжан Хоусан и Дин Ибин. Помимо объяснения классической теории измерения, статья представляла элементы современной теории оценки. Статья вызвала интерес и внимание ученых, изучающих эту тему, что способствовало появлению множества исследований и работ в области психометрии и диагностики.

Осенью 1990 года Профессиональный комитет психометрии Китайской психологической ассоциации провел первую научную конференцию в Уси. В настоящее время в Китае были пересмотрены десять наиболее распространенных в мире тестов, что свидетельствует о прогрессе Китая в области психометрии (Чэн Цзяфу, Ван Жэньфу, У Хэн, 2001). Помимо обмена научными статьями, конференция также решила организовать исследования в новейших областях психометрии.

Результаты и обсуждение

Ранее в развитии психодиагностики (см.рис.2) в сравнении Казахстана и Китая мы выделяли донаучный и научный периоды развития (Мынбаева&Ми, 2018). На основе анализа новой литературы и предыдущих исследований в **научном периоде развития психометрии и педагогических измерений** (т.е.как научных дисциплин) в Китае выделим этапы:

- *1910-1930-е гг.* – использование достижений европейской психометрической и измерений в образовании, диагностической теории и методов (теста Бине-Симона), адаптация тестов в Китае учеными-психологами; появление курсов в вузах, издание книг и журналов; институционализация психологии и психометрии – появление Китайской ассоциации тестирования - Chinese Testing Association;
- *40-е годы XX века* – массовое использование тестов свернуто из-за военных действий на Азиатском континенте;
- *1949-1978 гг.* – психометрические тесты не использовались по идеологическим основаниям в связи с политическими изменениями и Культурной революцией в Китае;
- *1980-1990-е гг.* – возрождение и интенсивное развитие психометрии, педагогических измерений и психодиагностики. Внедрение классической теории Classical Test Theory, теории ответов на вопросы Item Response Theory; адаптация тестов интеллекта для детей и взрослых Векслера, личностных опросников MMPI, 16-факторного личностного опросника Кеттела, личностного опросника Айзенка и др.; разработка собственных инструментов

психологического тестирования; продвижение курсов и подготовка специалистов психологов. Использование тестов как в образовании, так и в клинической психологии, профессиональном отборе и др.

Казахстан	
Донаучный период развития (слабо изучен): опыт проведения серии испытаний для избрания биев, отбора сарбазов, батыров, акынов, куйшы и др. Поступление в средневековые медресе (г.Отырар, Сауран)	
Развитие психологического тестирования как научного направления	
1920-е - до 1936 г.	Использование достижений западной тестологии в адаптации советской педологией. Педологические тесты, развитие практической тестологии. Применение адаптированного теста Бине-Симона, IQ Н.П. Архангельский «Психологические исследования в школе» (1923)
1937-1950-е гг.	Психологические тесты фактически не использовались
1960-1980-е гг. (до 1991 г.)	Восстановление науки и практики психологического тестирования и психодиагностики. Советское развитие психодиагностической науки и практики. М.М.Муканов «Выявление и развитие способностей у детей» (1960) Учебники СССР использовались в обучении по психодиагностике и тестированию
1991 - 2000-е гг.	С Независмостью страны - интенсивное развитие психологического тестирования и психодиагностики, адаптация и валидизация тестов зарубежных ученых. Широкое издание казахстанских учебников по психодиагностике. Используются тесты IQ, Векслера, матрицы Равена, MMPI, 16PF, проективные методики и др. Массовое применение психодиагностики в образовании, профессиональном, военном отборе; в здравоохранении – тесты психического здоровья

Китай	
Донаучный период развития (4000 лет): Древний Китай – определение способностей, система отбора чиновников, отбор послушников/студентов	
Развитие психологического тестирования как научного направления	
1910-1930 гг	Использование достижений западной тестологии. Тест Бине-Симона и др. Появление курсов в вузах, издание книг, статей журналов
40-е гг.XX в.	Массовое использование тестов подорвано из-за военных действий.
1949-1978 гг.	После основания КНР из-за политический изменений, Культурной революции психологическое тестирование не использовалось
1980-1990е гг.	Восстановление и интенсивное развитие психологического тестирования и психодиагностики как практической деятельности и науки. 1984 г.-Комитет по диагностической работе Китайского психологического общества 1988 – Институт статистики и диагностических исследований Китайского общества образования Адаптированы тест Векслера, MMPI, 16PF, EPQ и др. В 90-х гг.-адаптированы японские тесты MHT и др.
2000-е годы	Разработка китайских психологических тестов. Динамическое развитие тестов на психическое здоровье. Адаптация иностранных тестов (западных, японских)

Рисунок 2. Сравнение истории психодиагностики и психометрии в Казахстане и Китае

Таким образом, можно видеть волнообразное развитие психометрии, психодиагностики и педагогических измерений в Китае: от мощного подъема в начале XX века в соответствии с мировым влиянием европейской традиции – к спаду в связи с войной и по идеологическим основаниям в середине XX века, и затем к возрождению и большому расцвету к концу XX века.

Внутринаучное становление психометрии и психодиагностики в Китае также повторило мировую тенденцию: от тестов интеллекта к тестам личностных особенностей, шкалам личности и личностных интересов человека.

Психометрия и педагогические измерения тесно связаны между собой историей, теоретическим развитием и практическим применением. Взаимовлияние психометрии и педагогических измерений, согласно Сянью, Popham и др., можно обобщить по трем направлениям: (1) теоретические истоки психометрии и педагогических измерений близки; (2) технические средства и методы исследования, статистические методы обработки данных общие; (3) когнитивные тесты в настоящее время активно используются современными учителями, например, тесты IQ, EQ, социального интеллекта, множественного интеллекта Г.Гарднера и др. (Сянью, 2007; Popham, 2001; Чжэн Ричан, 1987; Дай Хайци, 2010).

В мировой психологии во второй половине XX века активно развивалась

социальная психология и с 1968 года появились направления социально-когнитивной диагностики личности (Виноградов, 2014). Поскольку классическая теория тестирования предоставляет респонденту и исследователю только баллы, которые понимаются как информация о знаниях и способностях испытуемых, но не имеют мониторинговых данных и диагностической информации в течение определенного времени для глубокого понимания когнитивной структуры и когнитивного уровня испытуемых, то новые исследования когнитивной диагностической теории (ИКДТ) могут решить эту проблему. Теория социально-когнитивной диагностики преодолевает недостатки классической теории тестирования, которая игнорирует практический смысл психологии испытуемого, в сочетании с последними исследованиями в области когнитивной психологии направляет внимание на реальную психологическую *ситуацию* испытуемого и становится основой нового поколения тестов (Ян Цзын, 2006). В ИКДТ применяется многоуровневое моделирование – техника, при помощи которой изучаются различия между людьми в интраиндивидуальных закономерностях (Виноградов, 2014). Большие перспективы связаны с возможностями не только моделирования, но технологиями биг дата, применения их в психологии и педагогических измерениях.

Заключение

Исследование истории психометрии и педагогических измерений в кросс-культурной перспективе помогает углубить понимание событий и их значимость в истории, выявить сходные тенденции и различия, рассмотреть возможности заимствования лучших практик, и главное - спрогнозировать дальнейшее развитие. Китай и Казахстан – азиатские страны, на которые в XX веке оказало большое влияние советская традиция. Поэтому изучая особенности становления психометрии и педагогических измерений в Китае, мы зеркально наблюдаем некоторые схожие тенденции в Казахстане. В то же время, если Китай был независимым государством в этом периоде, то Казахстан был частью СССР и лишь в 90-х годах предыдущего столетия стал независимым государством. Глобализация и интеграция мировой науки в конце XX века и в настоящее время значительно ускоряют развитие психологической науки и практики, в нашем случае - психометрии и педагогических измерений. Региональный и глобальный вектор столкнулись в полицентрической парадигме истории психологии. В заключение акцентируем внимание и сделаем краткое резюме по А.Броку об историческом развитии психологии в XX веке. На наш взгляд, XX столетие имеет свои глобальные особенности развития научных дисциплин. В науковедении и философии науки этот век соединяет неклассическую (начало - середина XX века) и постнеклассическую (с 70-х годов XX века) методологию и этапы развития науки. Поэтому значимо влияние методологических подходов неклассической рациональности и постмодернизма. По А.Броку, для психологии в XIX- начале XX веков происходил перенос знаний из Европы в Соединенные Штаты (ранняя история психологии), и в начале XX века этот перенос претерпел спад (Брок, 2014). Это повторилось в более скромных масштабах в 1930-х годах, когда большое количество ученых из Центральной Европы эмигрировало в США, Великобританию и другие страны после прихода к власти нацистов в Германии. В годы сразу после Второй мировой войны США пережили период беспрецедентного господства в психологии, и они стали экспортером теорий. Однако после войны психология также начала развиваться во многих развивающихся странах Азии, Африки, Латинской Америки, что постепенно привело к интенсивному росту научных исследований и научно-исторически отрефлексировано как полицентрический подход в истории психологии. Задача современной истории психологии заключается в том числе в изучении кросс-культурного развития психологических идей в мире, что будет способствовать обмену направлениями развития, идеями, инструментами, их возможной адаптации или противопоставления в новых условиях.

Список литературы

1. Brock A. C. What is a polycentric history of psychology? //Estudos e Pesquisas em Psicologia. – 2014. – Т. 14. – №. 2. – С. 646-659.
2. Bhatia, S. Orientalism in Euro-American and Indian psychology: Historical representations of "natives" in colonial and postcolonial contexts // History of Psychology, 2002.-№5(4). P. 376–398. https://doi.org/10.1037/1093-4510.5.4.376
3. Burman E. Between orientalism and normalization: Cross-cultural lessons from Japan for a critical history of psychology //History of Psychology. – 2007. – Т. 10. – №. 2. – С. 179.
4. Sato T. et al. History of "History of Psychology" in Japan //Japanese Psychological Research. – 2016. – Т. 58. – С. 110-128.
5. Жарықбаев Қ.Б. Он томдық таңдамалы шығармалар жинағы: Оқулық.Т. Қазақтың психологиялық ой-пікірлерінің қалыптасуы мен дамуы. – Алматы: «Эверо», 2017. - 308 б.
6. Жарықбаев Қ.Б, Ахметова М.К. Казахская психологическая мысль. Основные этапы ее развития: Монография. Том второй. – Алматы: Нур-Принт, 2016-313 с
7. Мынбаева А.К., Чжоу Ми. История психодиагностики в Казахстане и Китае: кросс-культурный анализ //Вестник КазНУ. Серия психологии и социологии. – 2018. – Т. 66. – №. 3. – С. 44-52.
8. Бурлачук Л.Ф. Психодиагностика. – СПб: Питер, 2017. – 384 с.
9. Толешова У. Психологиялық-педагогикалық жеке адам диагностикасы: оқу құралы. – Алматы: Қазақ университеті, 2012. – 142 б. [На каз.яз.]
10. Төребаева К. Ж., Есенғұлова М. Н. Психологиялық-педагогикалық диагностика: Оқу құралы. - Алматы, 2012. – 304 б.
11. Miller L. A., Lovler R. L. Foundations of psychological testing: A practical approach. – Sage publications, 2018.
12. Kaplan R. M., Saccuzzo D. P. Psychological testing: Principles, applications, and issues. – Cengage Learning, 2017.
13. Чэн Цзяфу, Ван Ренфу, У Хэн. Краткое обсуждение истории, текущей ситуации и тенденций психологических измерений в Китае // Хэфэй: Журнал технического университета (издание по общественным наукам), 2000. №15. С.102-105. [程家福, 王仁富, 武恒.(2000).简论中国心理测量的历史、现状与趋势. 合肥. 工业大学学报(社会科学版]
14. Гу Хеген. Школьная психометрика. Наньнин: Гуансиское образовательное издательство, 1999 [顾海根(1999). 学校心理测量学. 南宁:广西教育出版社, 1999].
15. Кэ Сяовэй. Биография Чэнь Хэчэна. Нанкин: Издательство образования Цзянсу, 2008. [柯小卫. (2008), 陈鹤琴传，南京:江苏教育出版社].
16. Ян Синьхуэй, История китайской психологии. - Хэфэй: Аньхойское образовательное издательство, 2002. [杨鑫辉. 2002), 中国心理学史论，合肥:安徽教育出版社].
17. Чжан Хоучун. Развитие психометрии в Китае. - Пекин: Издательство народного образования,2001. [张厚粲. 2001, 中国心理测量的发展, 北京:人民教育出版社].
18. Гао Цзюэфу. (ред.). История китайской психологии. Пекин: Издательство народного образования. 1985.
19. Чжан, Хоучун, Юй, Цзяюань. История развития психометрии в Китае. - Пекин: Психологическая наука. -2012 - №3, с.35. [张厚粲、余嘉元(2012). 中国的心理测量发展史，北京：心理科学. 35(03)].
20. Го Цинкэ. Принципы и применение психологического тестирования. Пекин: Народное военно-медицинское издательство, 2002. [郭庆科. (2002), 心理测验的原理与应用, 北京：人民军医出版社]
21. Buxin Han, Kan Zhang. Psychology in China // The Psychologist. – 2007. - Vol 20 No 12. – P.734-736.
22. Чэн Цзяфу, Ван Ренфу, У Хэн Об истории, текущей ситуации и тенденции психологических измерений в Китае. 2001.
23. Сянью Ю. Многомерность и интеграция: тенденция развития образовательной диагностической теории диагностики из эволюции стилей обучения // Академический форум, 2007. - №3. [余仙菊：《多维与整合：从学习方式演变看教育诊断诊断理论的发展走向》，《学术论坛》，2007（3)].
24. Popham W. James. Uses and Misuses of Standardized Tests // NASSP Bulletin. - 2001. - №2.

25. Чжэн Ричан. Психологическая диагностика. - Издательство Hunan Education Press, 1987.［郑日昌：《心理诊断》，湖南教育出版社，1987 年。］

26. Дай Хайци. Психологическая диагностика. - Издательство высшего образования, 2010.［戴海琦主编：《心理诊断学》，高等教育出版社，2010年。］

27. Виноградов А. Г. Методический арсенал социально-когнитивной теории личности // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2014. – Т. 11. – №. 3. – С. 23-36.

28. Ян, Цзин. Сравнительное исследование трех образовательных и психометрических теорий. Шанхай: Китайский экзамен, 2006.

Чжоу Ми, А.К. Мынбаева

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан

XX ғасырдағы Қытайдағы психометрия мен педагогикалық өлшемдердің дамуының тарихы очерктері

Аңдатпа. Мақалада XX ғасырдағы Қытайдағы психометрияның, диагностиканың және педагогикалық өлшемдердің тарихи кезеңдері зерделенді және очерктері сипатталды. Сонымен қатар, келесідей кезеңдер анықталды: 1910-30 жылдар – білім беруде еуропалық психометрия мен өлшемдердің жетістіктерін пайдалану; 1940-1978 жылдар - соғыс пен саяси идеологиялық өзгерістерге, мәдени революцияға байланысты тесттерді қолдануды қысқарту; 1980-90 жылдар - психометрияның, педагогикалық өлшемдердің және психодиагностиканың жандануы және қарқынды дамуы.

Осылайша, Қытайда психометрияның, психодиагностиканың және педагогикалық өлшемдердің қарқынды дамуы байқалады: XX ғасырдың басында пәрменді көтерілуден XX ғасырдың ортасында соғыс пен идеологиялық негіздер салдарынан құлдырауы, XX ғасырдың соңына қарай қайта өрленуі және өркендеуі.

Қытайдағы психометрия мен психодиагностиканың ғылыми қалыптасуы әлемдік тенденцияны қайталады.Мысалы: зияткерлік тесттерден жеке тұлғалық ерекшеліктерінің тесттеріне , жеке тұлғалық шкаласына және адамның жеке мүдделеріне ауысты.

Психометрия және педагогикалық өлшемдер тарихпен, теориялық дамумен және практикалық қолданумен тығыз байланысты. Психометрия мен педагогикалық өлшемдердің тарихын мәдениетаралық көзқарас тұрғысынан зерттеу оқиғаларды және олардың тарихтағы маңызын терең түсінуге көмектеседі. XX ғасырдың аяғында Қытайдың мысалында Азиядағы психометрия мен педагогикалық өлшеулерді дамытуда полицентрлік тәсілді қолдануы көрсетілген.

Түйін сөздер: психология тарихы, психометрия, психодиагностика, педагогикалық өзгерістер, полицентризм, тесттер.

Zhou Mi, A.K. Mynbayeva

Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

Historical sketch of the development of psychometry and pedagogical measurements in China in the 20th century

Abstract. The article reveals the historical stages and describes a sketch of the development of psychometry, diagnostics, and pedagogical measurements in China in the 20th century. Stages are highlighted: 1910-30s - the utilization of the achievements of European psychometry and measurements in education; 1940-1978s - reduction of the use of tests due to the war and political, ideological changes and the Cultural Revolution; 1980-90s - revival and intensive flourishing of psychometry, pedagogical measurements and psychodiagnostics.

Therefore, there is a undulating development of psychometry, psychodiagnostics and pedagogical measurements in China: from a powerful rise in the early twentieth century to a decline due to war and ideological grounds in the middle of the twentieth century, and then to a revival and great prosperity towards the end of the twentieth century. The intrascientific development of psychometry and psychodiagnostics in China also repeated the global trend: from intelligence tests to tests of personality characteristics, scales of personality and private interests of a person.

Psychometry and pedagogical measurements are closely linked by history, theoretical development and practical application. The application of a polycentric approach in the development of psychometry and pedagogical measurements in Asia is shown on the example of China at the end of the 20th century.

Keywords: history of psychology, psychometry, psychodiagnostics, pedagogical changes, polycentrism, tests.

References

1. Bhatia, S. (2002). Orientalism in Euro-American and Indian psychology: Historical representations of "natives" in colonial and postcolonial contexts. History of Psychology, 5(4), 376–398. https://doi.org/10.1037/1093-4510.5.4.376

2. Brock, A. C. (2014). What is a polycentric history of psychology?. Estudos e Pesquisas em Psicologia, 14(2), 646-659.

3. Burlachuk, L.F.(2017). Psihodiagnostika [Psychodiagnostics]. St. Petersburg, Peter, 384. [in Russian].

4. Burman, E. (2007). Between orientalism and normalization: Cross-cultural lessons from Japan for a critical history of psychology. History of Psychology, 10(2), 179. https://psycnet.apa.org/record/2007-08130-006

5. Buxin Han, Kan Zhang (2007). Psychology in China.The Psychologist. 20, 12. P.734-736.

6. Cheng Jiafu, Wang Renfu, Wu Heng (2001). History, current situation and trends of psychological measurements in China.

7. Cheng, J.F., Wang, R.F., Wu, H. (2000). A brief discussion of the history, status and trends of psychological measurement in China. Hefei: Journal of the University of Technology (Social Science Edition), 15, 102-105.［程家福, 王仁富, 武恒. (2000). 简论中国心理测量的历史、现状与趋势. 合肥. 工业大学学报(社会科学版］[in Chinese].

8. Dai Haiqi (2010). Psychological diagnostics. - Izdatelstvo vysshego obrazovanie, 2010.［戴海琦主编：《心理诊断学》，高等教育出版社，2010年。］[in Chinese].

9. Gao Jue-Shik. (ed.) (1985). History of Chinese Psychology. Beijing: People's Education Press.

10. Gu, H.G. (1999). Psychological measurement in schools. Nanning: Guangxi Education Publishing House.［顾海根(1999). 学校心理测量学. 南宁:广西教育出版社, 1999］. [in Chinese].

11. Guo Qingke. (2002). Principles and applications of psychological testing, Beijing: People's Military Medical Press.［郭庆科. (2002), 心理测验的原理与应用, 北京：人民军医出版社］. [in Chinese].

12. Kaplan, R. M., & Saccuzzo, D. P. (2017). Psychological testing: Principles, applications, and issues. Cengage Learning.

13. Ke Xiaowei. (2008), Biography of Chen Hechen, Nanjing: Jiangsu Education Press. [in Chinese].

14. Miller, L. A., & Lovler, R. L. (2018). Foundations of psychological testing: A practical approach. Sage publications.

15. Mynbayeva, A.K., Mi Zhou (2018) Istoriya pihodiagnostiki v Kazahstane i Kitae: kross-kulturnıy analïz [History of psychodiagnostics in Kazakhstan and China: cross-cultural analysis]. Bulletin of KazNU. Series of psychology and sociology. 66, 3. P. 44-52.

16. Popham W. James (2001). Uses and Misuses of Standardized Tests. NASSP Bulletin. 2.

17. Sato, T., Mizoguchi, H., Arakawa, A., Hidaka, S., Takasuna, M., & Nishikawa, Y. (2016). History of "History of Psychology" in Japan. Japanese Psychological Research, 58, 110-128.

18. Toleshova, U. (2012) Psikhologiyalyk-pedagogykalyk zheke adam diagnostics: oku kuraly. [Psychological-pedagogical diagnosis of an individual: textbook] Almaty, Kazakh University, 142. [In Kazakh].

19. Torebaeva K. Zh., Esengulova M. N. (2012). Psihologiyalık-pedagogikalık dïagnostika [Psychology-pedagogical diagnostics]. - Almaty, 2012. - 304 b. [In Kazakh].

20. Vinogradov, A. G. (2014) Metodicheskiy arsenal sotsial'no-kognitivnoy teorii lichnosti [Methodical arsenal of social-cognitive theory of personality]. Psikhologiya. Zhurnal Vysshey shkoly ekonomiki. [Psychology. Journal of the Higher School of Economics]. 11, 3. P. 23-36. [In Russian].

21. Xiangyu Yu. (2007). Multidimensionality and integration: the development trend of the educational diagnostic theory of diagnostics from the evolution of learning styles. Academic forum, 3. [余仙菊：《多维与整合：从学习方式演变看教育诊断诊断理论的发展走向》，《学术论坛》]. (in Chinese)

22. Yang Xinhui. (2002), The History of Chinese Psychology, Hefei: Anhui Education Press.［杨鑫辉. (2002), 中国心理学史论，合肥:安徽教育出版社］. [in Chinese].

23. Yang, Jing. (2006). A comparative study of three educational and psychometric theories. Shanghai: China Exam.

24. Zhang Houchong. (2001), Psychometric development in China, Beijing: People's Education Press. [张厚粲. (2001), 中国心理测量的发展, 北京:人民教育出版社]. [in Chinese].

25. Zhang, Houchong , YuJiayuan (2012). The history of psychometric development in China . Beijing: Psychological Science. [张厚粲、余嘉元(2012). 中国的心理测量发展史，北京：心理科学. 35(03)]. [in Chinese].

26. Zharykbaev, K.B. (2017). On tomdyk tandamaly shygarmalar zhinagy: Kazakh psychology ohpikirlerinin kalyptasuy men damuy [Collection of selected works in ten volumes: Formation and development of Kazakh psychological thoughts]. Almaty, Evero, 308 p. [In Kazakh].

27. Zharykbaev, K.B., Akhmetova, M.K. (2016). Kazahskaya psihologicheskaya mysl. Osnovnıe etapı ee razvitiya [Kazakh psychological thought. The main stages of its development: Monograph]. V2. Almaty, Nur-Print, 313 p. [In Russian].

28. Zheng Richan. Psychological diagnostics. Izdatelstvo Hunan Education Press, 1987. [郑日昌：《心理诊断》，湖南教育出版社，1987 年。] [in Chinese].

Информация об авторах:

Чжоу Ми – Казахский национальный университет им. аль-Фараби, Алматы, Казахстан.

Мынбаева А.К. – д.п.н., профессор, Казахский национальный университет им. аль-Фараби, Алматы, Казахстан.

Zhou Mi – Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan.

Mynbaeva A.K. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan.

IRSTI 15.41.39

A.Zh. Dyussenova[1], A.R. Mandykayeva[1], A. Ozdogru[2]

[1]L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan
[2]Uskudar University, Istanbul, Turkey
(E-mail: alua_2607@mail.ru, alma.mandykaeva@mail.ru)

Communicative and organizational interaction as a tool of social intelligence

Abstract. *An analysis of theoretical and experimental approaches in psychological science shows that social intelligence is a concept that does not have a single, unambiguous interpretation. A variety of approaches to the definition of social intelligence demonstrates the ambiguity of its structure. The problem of social intelligence and increasing the level of its development is of particular relevance as a professionally essential quality for professions of the "man-man" type. Social intelligence is the ability of a person to correctly understand his behavior and the behavior of other people in society. This ability is necessary for a person for effective interpersonal interaction and successful social adaptation. Social intelligence implements cognitive processes associated with the display of a person as a partner in communication and activity. The paper provides a theoretical overview of the key concepts ("social intelligence", "communicative skills of the individual" and "organizational skills of the individual"), and the main approaches and directions for studying these concepts are given. The article also contains a brief description of the results of an empirical study of the considered psychological phenomena among students of the Kazakh diaspora. The results of an empirical study, the primary data of respondents' psych diagnostics, and the results of statistical data processing are published. Conclusions based on the results obtained are presented.*
Keywords: *social intelligence; ability, communication skills, organizational skills, behavior, adaptation, social situation.*

DOI: https://doi org/10.32523/2616-6895-2023-143-2-387-397

Introduction

Social intelligence is a concept in modern psychology, which is in the process of development, study, and refinement in the realities of various human social actions. When we begin to consider the psychological essence and content of social intelligence, it is necessary to clarify the concept of "social intelligence". The leading word is intellect, and the clarifying word is social.

Not all students of the Kazakh diaspora can get used to the novelty, the feeling of internal motivation in professional growth, and immediately proceed to the independent learning process. In this regard, the importance of adaptation increases due to the need to achieve psychological balance at the emotional, cognitive, communicative, and behavioral levels.

In psychological science, social intelligence is distinguished and considered apart from general intelligence. The level of human interaction in society, community, and social medium, functioning in the "man-man" sphere, determines social intelligence.

Main part

The purpose of the article is to identify the psychological characteristics of the communicative and organizational skills of students of the Kazakh diaspora.

Cantor and Kihlstrom defined social intelligence as essential knowledge for behavior in society and the achievement of social goals. Socially intelligent people make new friendships and

other social connections more easily and have no problem communicating and adapting to social situations. During adolescence, an individual's relationships with peers, siblings, parents, and other adults change quantitatively and qualitatively, and the adolescent interacts more actively with the wider social environment. For this reason, the acquisition of social knowledge, covered by the concept of social intelligence, is of paramount importance for effective behavior in society. Social intelligence is a multi-dimensional construct.

Social intelligence can help people increase self-awareness by constantly being in contact with peers, and further enhance the impact of positive peer relationships on the self-assertion of individuals [7, 2 p.]. At the same time, because of their high interpersonal sensitivity, they will actively seek to improve interpersonal relationships, thereby reducing the impact of negative peer relationships on basic self-esteem. Therefore, research hypotheses 3.1, 3.2, and 3.3 are proposed:

H3.1: Social intelligence has a positive moderating effect on peer trust and basic self-esteem.

H3.2: Social intelligence has a positive mitigating effect on peer interaction and basic self-esteem.

H3.3: Social intelligence has a negative deterrent effect on peer alienation and basic self-esteem.

Social intelligence reflects the personal ability to apply strategies and methods to achieve appropriate goals and obtain positive development in a particular social situation. People with high social intelligence can use their good interpersonal communication and analysis abilities to compensate for the negative effects of some adverse conditions [6, 5 p.]. When new students first come to an educational institution, they usually experience high psychological pressure due to their ignorance of the environment. Social intelligence can help individuals actively make connections within an organization. Positive attachment to peers has a significant positive correlation with individual self-identification, while social intelligence is a favorable condition for proactive behavior. Individuals become more aware of their motives, understand the intentions of others, and exhibit more social behavior [4, 138 p.]. The perceived trust of new peers plays an important role in stimulating creativity and reducing the pressure laid on them during the adjustment period. Scientific studies have also shown that there is a linear positive correlation between communication skills and the level of social intelligence [13, 107 p.]. When new students come to an educational institution for the first time, they usually experience high psychological pressure due to their ignorance of the environment. Social intelligence can help individuals actively establish connections within an organization. Positive attachment to peers has a significant positive relationship with individual self-identification, while social intelligence is a favorable condition for the implementation of proactive behavior. Individuals are more aware of their own motives, understand the intentions of others, and exhibit more social behavior [16, 55 p.]. The perceived trust of new peers plays an important role in stimulating creativity and reducing pressure on them during the adaptation period. Scientific studies have also shown that there is a linear positive correlation between communication skills and the level of social intelligence [18, 235 p.].

Higher social intelligence is accompanied by improved communication skills and positive character traits. Even when faced with alienated peer relationships, people with high social intelligence usually coordinate resources well, respond proactively to challenges in an inexperienced environment and use appropriate strategies to deal with threats to integrate into the organization as soon as possible. [2, 6 p.].

Social intelligence is self-regulation, a large-scale ability that arises on the basis of a set of intellectual, personal, communicative and behavioral qualities; these traits determine the prognosis of interpersonal situations, interpretation of information and behavior, readiness for social interaction and decision-making [10, 246 p.].

Analyzing the opinion of scientists who recognize social intelligence as an ability, it is necessary to clearly understand that this ability is unique and has two aspects to consider:

The first is interaction. In the concept of A.I. Savenkov, the first aspect associated with social intelligence is represented by the cognitive-emotional component of the subject of social interaction.

The second aspect is represented by the communicative and organizational components. Since communication is carried out in conditions of direct or indirect relations between people, and any organization is realized in the communication system of its subjects, it is advisable to group both previously mentioned components into one communicative-organizational (or behavioral) component [3, 45 p.].

The communicative-organizational component consists of two parts: social adaptation and social communication.

The communicative function of social intelligence is associated with the need to understand others and be able to interpret oneself. The need for communication and social connections is a basic human needs. Communication with people not only contributes to the satisfaction of communication needs but also ensures the safety of a person if he acts following the social environment. If a person's social intelligence allows him to change the environment, the conditions of the social environment are formed according to the person's intention [14, 134 p.].

Being in constant communication with other people, while studying at any educational institution, students begin to actively identify and assimilate the norms and standards of communication. The communicative function is realized in the ability to convey the meaning of the events, to express one's state, and attitude towards the informer and the listener, and to express the intention and target point of view of the message adequately and without detriment to the social environment [1, 136 p.].

In the process of training and education, the communicative function is supplemented by the formation of meanings and values. This happens in the process of searching for the meaning of life and understanding the values of society. In the process of communication, the act of defining oneself in another person constantly takes place, which is associated with the ability of people to perceive and evaluate their personal and socio-psychological positions, analyze the features of their behavior, which are an incentive and signal for continuing communication [8, 67 p.].

Conclusions of communication in the works of domestic scientists: in the research works of Kh. T. Sheryazdanova, psychological and pedagogical approaches to improving the communication of the individual are outlined. Berdibayeva S. K. in her study substantiated creative activity in the communication of a person. B. A. Amirova proves the study of personality as one of the most important areas of modern theoretical and practical psychology. Increasing the communicative activity of a person is an important factor in their formation as a person. The rationale of Professor S. M. Zhakupov that the process of formation of cognitive and in the form of joint dialogical activity in terms of content is carried out in the process of interconnection and interconnection of goals, meanings and motives of individual activity, is considered the unity of joint activity and communication. [9, 66 p.]. N. K. Toksanbaeva personal achievements in the area of joint activity cannot be without communication. Thus, the phenomenon of communication is a tool for effective organization of activities in the applied aspect. The description of specific parties and the definition of the associated capabilities of a person as a carrier of information in any activity coincides with the allocation of all spheres of communication. On the other hand, consideration of the integral individual structure of a person's personality makes it possible to clarify his ability to communicate in joint activities. Joint activities are constantly carried out in cooperation with the same public behavior, that is, as a regulator that really contributes to the development of the same activity. And communication is a complex, multifaceted process of creating and developing connections between people, including the exchange of information, the development of a common strategy of interaction, perception and understanding of another person [16, 10 p.].

According to R. A. Mandykaeva, social intelligence is associated with the concepts of communication, socializing with others, we transmit a lot of information to each other; sharing knowledge and experience; sharing thoughts about our goals and things that interest us; gaining experience; we improve our knowledge, learn traditions, rules of correct behavior. [12, 95 p.]

Interpersonal relationships arise and develop in the process of communication. "Communication is an informational and material interaction in which interpersonal interaction is realized, reflected and formed." But communication is not only informational and material interaction, it is carried out through the exchange of emotional states, therefore an emotional connection arises, and the need for communication is formed and satisfied. Relationships and connections are inextricably linked with each other [11, 81 p.].

Research method

The study involved 60 students aged 17 to 21 years.

The following methods can be used to diagnose the communicative and organizational skills of social intelligence:

– Methodology for determining communicative and organizational skills KOS-1;

– terminal questionnaire of values, author I. G. Senin

– On a multivariate study of the personality of Raymond B. Cattell factors A, E, H, N [14, 629 p.].

To assess the ability to clearly and quickly establish contacts with people and influence people, the method of identifying communicative and organizational inclinations (KOS-1) was used. The technique consists of 40 questions, each of which the respondent must answer – "Yes" or "No". The level of communication and organizational skills is determined separately.

Research results

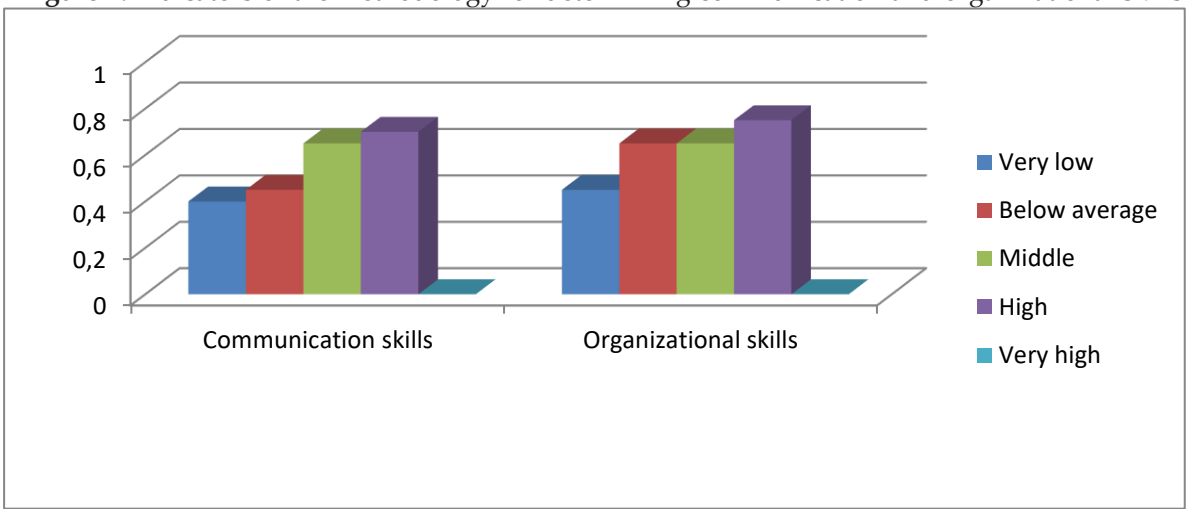
The results of the study are presented in the figure below (Table 1). It has been established that the communicative and organizational skills of compatriot students are at a level above the average.

Table 1

Results of the methodology for determining communication and organizational skills

Indicator	Communication skills		Organizational skills	
	C_{com}	scale	O_{org}	scale
Very low	0,40	1	0,45	1
Below average	0,45	1	0,65	2
Middle	0,65	3	0,65	2
High	0,7	4	0,75	4
Very high	0	0	0	0

Figure 1. Indicators of the methodology for determining communication and organizational skills



Students who received a score of 1 are people with low communicative and organizational inclinations.

Students who scored 2 points have communicative and organizational inclinations below the average. They do not seek to communicate, feel uncomfortable in a new environment, or a team, prefer to spend time alone, limit themselves from acquaintances, have difficulty establishing contacts with people and speaking in front of an audience, stay away from unfamiliar situations, do not defend their opinions, feel resentment. In many matters, they prefer to avoid making their own decisions and initiatives.

For students who received the 3rd grade, the average level of communicative and organizational inclinations is typical. They try to communicate with people, do not limit their circle of acquaintances, defend their opinion, and plan their work, but the intellectuality of their inclinations does not manifest itself in high stability. This group of students needs further serious and systematic work on the formation and development of communicative and organizational skills.

Students who received the 4th grade belong to the group with a high level of communicative and organizational inclinations. They do not lose themselves in a new environment, quickly find friends, constantly try to expand their circle of acquaintances, engage in social activities, help relatives, and friends, are at the forefront of communication, take part in organizing social events with pleasure, and can make independent decisions in a difficult situation. They do all this not by coercion, but per their inner aspirations.

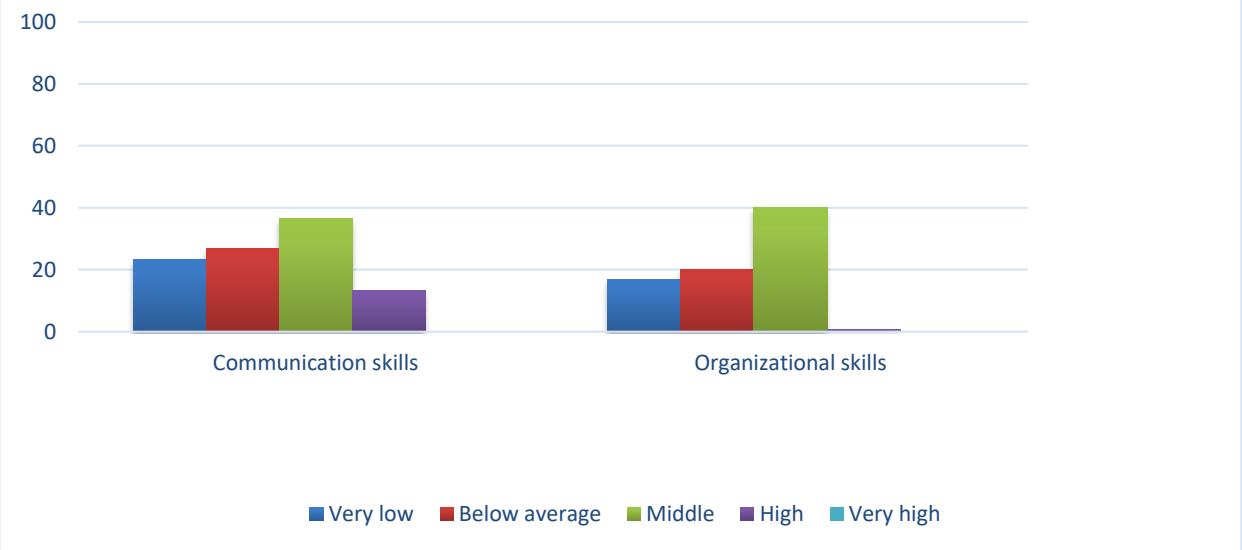
Students with a rating above 5 have exceptional communication and organizational skills. They feel the need for communicative and organizational activities and eagerly strive for them, quickly navigate in difficult situations, and freely behave in a new team, they are leaders who prefer to make independent decisions in important matters or a difficult situation, defending their opinion and striving to accept it in front of others. They quickly assimilate into an unfamiliar company, like to arrange various games, and events, persist in activities that interest them, and look for things that meet their needs for communication and organizational activities.

Communication and organizational inclinations are important components and prerequisites for the development of abilities in activities related to communication with people, and organization of teamwork. They are an important link in the development of psychological and pedagogical skills. The desire to engage in organizational activities and communicate with people depends on the content of the relevant activities and the typological characteristics of the individual.

They are largely determined by the subjective value and significance of a person's future results of his activity and his attitude toward the people he interacts with. This should be taken into account when making recommendations for subjects with a low level of development of the studied inclinations. Often during such activities and communication, inclinations arise that at first do not cause indifference in a person, but become more and more significant as they are introduced. Here, one's efforts and overcoming possible communication barriers are important if a person sets a conscious goal of self-development [10].

According to the results of these assessments, communicative and organizational inclinations are the most important component and prerequisites for the development of abilities in activities related to communication with people, and organizing teamwork. Let's denote these indicators as a percentage: a very low level of communication skills is 23.4%, below average – 26.7%, average – 36.6%, and high – 13.3%. The very low level of organizational skills is 16.7%, the average level is 20%, the average level is 40%, and the highest level is 23.3% (Fig. 2).

Figure 2. Percentage of reported outcomes



Next, we processed statistical data on the frequency of indicators of the studied communicative and organizational skills, shown in Table 2.

Table 2

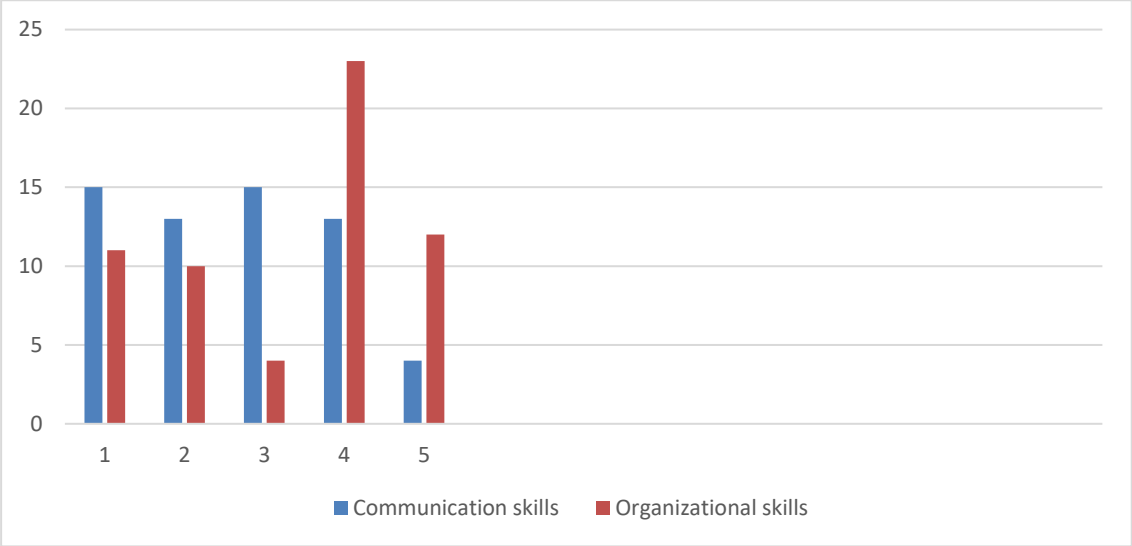
The frequency of overall scores of the indicators of communicative and organizational skills

Gender		
	Frequency	Percent
1-male	18	30,0
2-female	42	70,0
Total	60	100,0
Communication skills		
	Frequency	Percent
1	15	25,0
2	13	21,7
3	15	25,0
4	13	21,7
5	4	6,7
Total	60	100,0
Organizational skills		
	Frequency	Percent
1	11	18,3
2	10	16,7
3	4	6,7
4	23	38,3
5	12	20,0
Total	60	100,0

For a more accurate presentation of the data shown in Table 2, we compiled a histogram of the frequency found in the indicators of communication and organizational skills in percentage, as shown in Figure 3.

We used the Pearson correlation coefficient for further analysis and processing of the obtained data.

Figure 3. Histogram of the frequency of occurrence of the indicators of communication and organizational skills



As shown in the figure, the level of communication and organizational skills is above average.

Table 3

The correlation of indicators of the studied communicative and organizational skills

	Communication skills	Organizational skills
Communication skills	1	,211
		,106
	60	60
Organizational skills	,211	1
	,106	
	60	60

**. The correlation is important at the 0.01 level (two-tailed).

*. The correlation is important at the 0.05 level (two-tailed).

According to the data given in Table 3, there is an average-positive relationship between communicative and organizational skills.

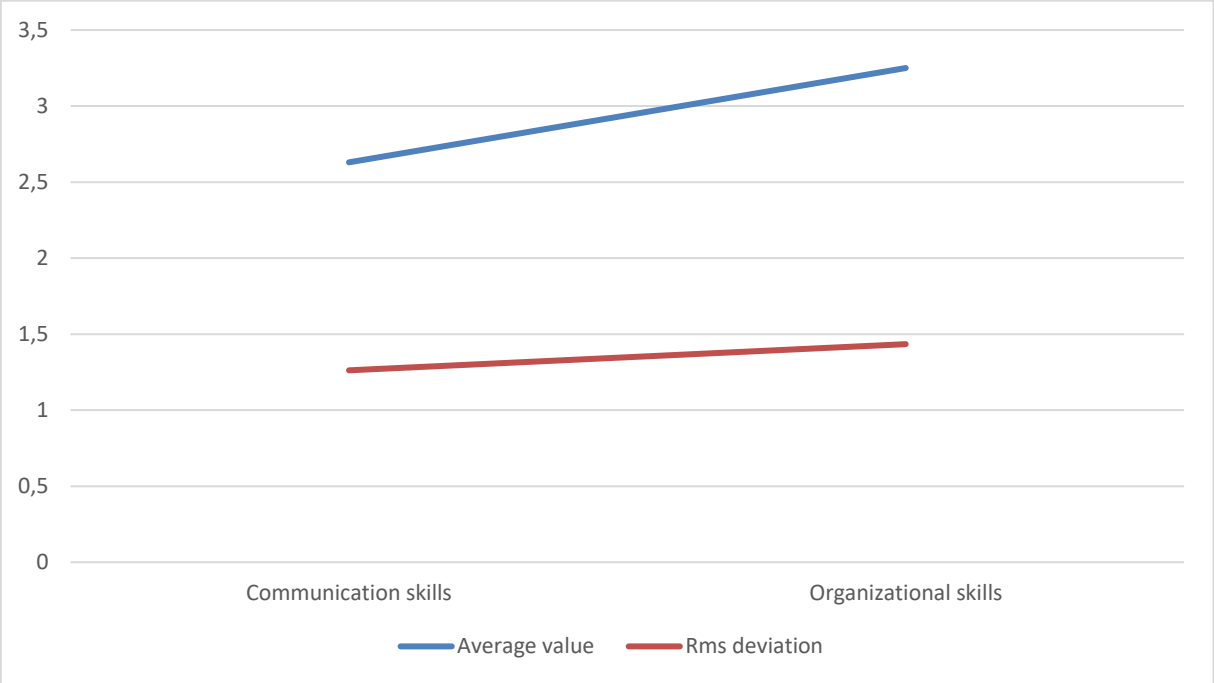
We have combined the average indicators of the level of communication and organizational skills in Table 4 for ease of comparison, and for the sake of clarity of the data presentation, we have created a histogram shown in Figure 4.

Table 4

General characteristics of the studied communication and organizational skills

Descriptive statistics					
	N	Minium.	Max.	Average value	Rms deviation
Communication skills	60	1	5	2,63	1,262
Organizational skills	60	1	5	3,25	1,434

Figure 4. Histogram of descriptive statistics



Conclusion

Describing the results, we came to the following conclusions:

– increasing the level of communicative and organizational inclinations;

– to behave freely in the environment;

– it is necessary to show enthusiasm and interest in communication and organizational activities, to look for actions that awaken needs [6, 202 p.].

Список литературы

1. Андреева Г. М. Психология социального познания: учебное пособие для студентов / Г. М. Андреева. – Москва: Аспект Пресс, 2000. – 288 с.

2. Baratipour M., Hanifi N., Amini K. Relationship Between Cultural Intelligence with Communication Skills and Social Interactions of Emergency Department Staff: A Cross-sectional Study//Medical - Surgical Nursing Journal. -2021. –Vol. 10. –Is. 4. –P. 1–8.

3. Баширов И. Ф. Социальный интеллект как фактор успешности профессиональной деятельности военного психолога : дисс... на соиск. кандидата псхологических наук : 19.00.05. / Москва. военный ун-т. – 2005. – 185 с.

4. Bosuwon T. Social Intelligence and Communication Competence: Predictors of Students' Intercultural Sensitivity//English Language Teaching. -2017. –Vol. 10. Is. 1. –P. 136–149.

5. Cartwright A.D., Minton C.A.B., Reyes A.G., Abernathy M., Groves K.K. Predictors of social intelligence, empathy, and self-efficacy among sexual offenders//Journal of Addictions & Offender Counseling. -2022. –Vol. 43, –Is. 1. –P. 2–14.

6. Дюсенова А.Ж., Мандыкаева А.Р. Білім алушы-қандастардың коммуникативтік және ұйымдастырушылық қабілеттерінің психологиялық ерекшеліктері // Халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференциясының материалдары. -2021. – Б. 196-202 б.

7. Ebtsam Saad Amin Hashem. General Factor of Personality and Its Relationship with the Dark Triad and Social Intelligence in Slovenian Adolescents//Current and Future Trends in Personality Psychology. -2022. –Vol. 12. Is. 310, –P. 1-14.

8. Григорьева Т. Г. Основы конструктивного общения: практикум / Т.Г. Григорьева. – Москва: Совершенство, 1997. – 116 с.

9. Жақыпов С.М. Оқыту процесіндегі танымдық іс-әрекет психологиясы / С.М. Жақыпов. – Алматы: Алла прима, 2008. –175 б.

10. Куницына В. Н. Трудности межличностного общения: диссертация доктора психологических наук : 19.00.05. / Санкт-Петербург. гос. ун-т. – 1991. – 358 с.

11. Мандыкаева А.Р. Іскерлік қатынастар психологиясы: оқу құралы: Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ. – Нұр-Сұлтан , 2019. -178 б.

12. Мандыкаева А.Р. Тұлғааралық қарым-қатынастың психологиялық аспектісі: монография: — Атматы, 2019. – 260 б.

13. Mohamed T., Singh J.S.K., Subramaniam S. Social Intelligence, Spiritual Intelligence and Emotional Intelligence: Job Satisfaction among Public Sector Employees in a High-Risk Country//Glob. Bus. Manag. Res. -2020. –Vol. 12. –Is. 1. –P. 104–117

14. Сарджвеладзе Н. И. Личность и ее взаимодействие с социальной средой / Н. И. Сарджвеладзе. – Тбилиси: Мецниереба, 1989. – 257 с.

15. Столяренко Л. Д. Основы психологии: практикум / Л.Д.Столяренко. – Ростов на Дону: Феникс, 2003. – С. 629-631.

16. Токсанбаева Н.К. Танымдық іс-әрекетке кіріспе / Н.К. Токсанбаева. Алматы: Қазақ университеті, 2020. –164 б.

17. Tuganbekova C.M., Ashimkhanova G.S., Balaubaevaa A.K. Technology Organization of Creative Activities as a Tool for the Socialization of Children with Special Needs// Education. Scientific boundaries. -2018. –Vol. 9. –P. 55–58.

18. Uygun K., Aribas B.B. Examining the Relationship between Social Intelligence Levels and Communication Skills of Prospective Social Studies Teachers. Educ//Policy Anal. Strateg. Res. -2020. –Vol. 15. –P. 232–252.

А.Ж. Дюсенова[1], А.Р. Мандыкаева[1], А. Оздугру[2]

[1]Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық университеті, Қазақстан, Астана

[2]Үскүдар университеті, Түркия, Стамбул

Коммуникативті және ұйымдастырушылық өзара әрекеттесу әлеуметтік интеллект құралы ретінде

Аңдатпа. Психологиялық ғылымдағы теориялық және эксперименттік тәсілдерді талдау әлеуметтік интеллект біртұтас, бір мағыналы түсіндірмесі жоқ ұғым екенін көрсетеді. Әлеуметтік интеллектті анықтаудағы әртүрлі тәсілдер оның құрылымының түсініксіздігін көрсетеді. Әлеуметтік интеллект проблемасы және оның даму деңгейін арттыру «адам-адам» сияқты кәсіптер үшін кәсіби маңызды сапаға ие болады. Әлеуметтік интеллект-адамның өзінің және қоғамдағы басқа адамдардың мінез-құлқын дұрыс түсіну қабілеті. Бұл қабілет адамға тиімді тұлғааралық өзара әрекеттесу және сәтті әлеуметтік бейімделу үшін қажет. Әлеуметтік интеллект адамды қарым-қатынас пен іс-әрекеттің серіктесі ретінде көрсетуге байланысты танымдық процестерді жүзеге асырады. Жұмыста негізгі ұғымдарға теориялық шолу жасалады («әлеуметтік интеллект», «тұлғаның коммуникативті қабілеттері» және «тұлғаның ұйымдастырушылық қабілеттері»), аталған ұғымдарды зерттеудің негізгі тәсілдері мен бағыттары келтірілген. Сондай-ақ, мақалада қандас студенттеріндегі психологиялық құбылыстарды эмпирикалық зерттеу нәтижелерінің қысқаша сипаттамасы берілген. Эмпирикалық зерттеудің нәтижесі, респонденттердің психодиагностикасының бастапқы

деректері және деректерді статистикалық өңдеудің нәтижелері жарияланады. Алынған нәтижелер бойынша қорытындылар ұсынылған.

Түйін сөздер: әлеуметтік интеллект; қабілет, коммуникативті қабілет, ұйымдастырушылық қабілет, мінез-құлық, бейімделу, әлеуметтік жағдай.

А.Ж. Дюсенова[1], А.Р. Мандыкаева[1], А. Оздогру[2]

[1]Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан

[2] Университет Ускюдар, Стамбул, Турция

Коммуникативно-организационное взаимодействие как инструмент социального интеллекта

Аннотация. Анализ теоретических и экспериментальных подходов в психологической науке показывает, что социальный интеллект - понятие, не имеющее единой, однозначной трактовки. Разнообразие подходов к определению социального интеллекта свидетельствует о неоднозначности его структуры. Проблема социального интеллекта и повышения уровня его развития особенно актуальна как профессионально необходимое качество для профессий типа «человек-человек». Социальный интеллект - это способность человека правильно понимать свое поведение и поведение других людей в обществе. Эта способность необходима человеку для эффективного межличностного взаимодействия и успешной социальной адаптации. Социальный интеллект реализует когнитивные процессы, связанные с проявлением человека как партнера по общению и деятельности. В статье представлен теоретический обзор ключевых понятий («социальный интеллект», «коммуникативные способности личности» и «организаторские способности личности»), приведены основные подходы и направления изучения этих понятий. В статье также приводится краткое описание результатов эмпирического исследования рассматриваемых психологических феноменов среди студентов казахской диаспоры. Публикуются результаты эмпирического исследования, первичные данные психодиагностики респондентов и результаты статистической обработки данных. Представлены выводы, основанные на полученных результатах.

Ключевые слова: социальный интеллект; способности, коммуникативные навыки, организаторские способности, поведение, адаптация, социальная ситуация.

References

1. Andreeva G. M. Psihologiya social'nogo poznaniya: uchenoe posobie [Psychology of social cognition: a textbook for students] (Aspekt Press, Moscow, 2000, 288 p.) [in Russian]
2. Baratipour M., Hanifi N., Amini K. Relationship Between Cultural Intelligence with Communication Skills and Social Interactions of Emergency Department Staff: A Cross-sectional Study//Medical - Surgical Nursing Journal. -2021. –Vol. 10. –Is. 4. –P. 1–8.
3. Bashirov I. F. Social'nyj intellekt kak faktor uspeshnosti professional'noj deyatel'nosti voennogo psihologa: diss... na soisk. kandidata pskhologicheskih nauk [Social intelligence as a factor of success in the professional activity of a military psychologist : diss... on the job. candidate of psychological Sciences]. 19.00.05. Moskva. Military Un-ty. 2005. P. 185. [in Russian]
4. Bosuwon T. Social Intelligence and Communication Competence: Predictors of Students' Intercultural Sensitivity//English Language Teaching. -2017. –Vol. 10. Is. 1. –P. 136–149.
5. Cartwright A.D., Minton C.A.B., Reyes A.G., Abernathy M., Groves K.K. Predictors of social intelligence, empathy, and self-efficacy among sexual offenders//Journal of Addictions & Offender Counseling. -2022. –Vol. 43, –Is. 1. –P. 2–14.
6. Duyssenova A.J., Mandykaeva A.R. Bılım aluşy-qandastardyñ komunikativtık jäne ūiymdastyruşylyq qabıletterınıñ psihologialyq erekşelıkterı [Psychological features of communication and organizational skills of students-compatriots], [Materials of the international scientific and practical conference], -2021, P. 196-202. [in Kazakh]
7. Ebtsam Saad Amin Hashem. General Factor of Personality and Its Relationship with the Dark Triad and Social Intelligence in Slovenian Adolescents//Current and Future Trends in Personality Psychology. -2022. –Vol. 12. Is. 310, –P. 1-14.

8. Grigor'eva T. G. Osnovy konstruktivnogo obshcheniya: praktikum [The basics of constructive communication: a workshop] (Sovershenstvo, Moscow, 1997, 116 p.) [in Russian]

9. Jaqypov S.M. Oqytu prosesındegı tanymdyq ıs-äreket psihologiasy [Psychology of cognitive activity in the learning process] (Almaty: Alla prima, 2008. 175 p.) [in Kazakh]

10. Kunicyna V. N. Trudnosti mezhlichnostnogo obshcheniya: dissertaciya doktora psihologicheskih nauk [Difficulties of interpersonal communication: dissertation of the Doctor of Psychological Sciences]. 19.00.05. Sankt-Peterburg. State Un-ty. 1991.P. 358. [in Russian]

11. Mandykaeva A.R. Iskerlık qatynastar psihologiasy: oqu qūraly: [Psychology of business relations: a tutorial] Eurasian National University Named After Lev Gumilyou, Nur-Sultan, 2019. P. 178. [in Kazakh]

12. Mandykaeva A.R. Tūlğaaralyq qarym-qatynastyñ psihologialyq aspektısı: monografia: [Psychological aspect of interpersonal relationships: monograph]. Atmaty, 2019.P. 260. [in Kazakh]

13. Mohamed T., Singh J.S.K., Subramaniam S. Social Intelligence, Spiritual Intelligence and Emotional Intelligence: Job Satisfaction among Public Sector Employees in a High-Risk Country//Glob. Bus. Manag. Res. -2020. –Vol. 12. –Is. 1. –P. 104–117

14. Sardzhveladze N. I. Lichnost' i ee vzaimodejstvie s social'noj sredoj [Personality and its interaction with the social environment] (Mecniereba, Tbilisi, 1989, 257 p.) [in Russian]

15. Stolyarenko L. D. Osnovy psihologii: praktikum [Fundamentals of psychology: a practical course] (Feniks, Rostov-on-don, 2003, P. 629-631) [in Russian]

16. Toksanbaeva N.K. Tanymdyq ıs-äreketke kırıspe [Introduction to cognitive activity] (Almaty, Kazakh University, 2020. 164 p.) [in Kazakh]

17. Tuganbekova C.M., Ashimkhanova G.S., Balaubaevaa A.K. Technology Organization of Creative Activities as a Tool for the Socialization of Children with Special Needs// Education. Scientific boundaries. -2018. –Vol. 9. –P. 55–58.

18. Uygun K., Aribas B.B. Examining the Relationship between Social Intelligence Levels and Communication Skills of Prospective Social Studies Teachers. Educ//Policy Anal. Strateg. Res. -2020. –Vol. 15. –P. 232–252.

Information about the authors:

Dyussenova A.Zh. – The 2nd year doctoral student of the educational program of psychology, L. N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.

Mandykayeva A.R. – Candidate of Psychological, Acting Associate Professor of the department of Psychology, L. N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.

Ozdogru Asil – Ph.D., associate professor of pedagogical psychology of Uskudar University, Istanbul, Turkey.

Дюсенова А.Ж. – психология білім беру бағдарламасының 2 курс докторанты, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан.

Мандыкаева А.Р. – психология ғылымдарының кандидаты, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің психология кафедрасы доцентінің міндетін атқарушы, Астана, Қазақстан.

Оздогру Асил – PhD Ускюдар университетінің педагогикалық психология доценті, Стамбул, Түркия.

МРНТИ 04.41.21

Н.О. Байгабылов[1], Ш. Турез[2], М.М. Кудабеков[1]

[1]Евразийский национальный университет имени Л.Н.Гумилева, Астана, Казахстан
[2]ТОО «DATAmetrics», Астана, Казахстан
(E-mail: kudabekov_mm@enu.kz)

Оценка и мониторинг бедности и уровня жизни в Казахстане

Аннотация. *В ходе нашего исследования в рамках проекта был проведен обзор научной литературы и рассмотрены по методологии оценки и мониторинга уровня бедности. Была проведена дифференциация применяемой Всемирным банком методологии и методологии измерений в странах с развитой экономикой и развивающейся экономикой, в том числе специфика казахстанской методологии, методология оценки бедности по международным нормативным стандартам (Всемирного банка и т.д.). Теоретические исследования бедности, социального неравенства и социальной структуры общества в современных социологических подходах. Рассмотрены подходы к пониманию общества в вопросах бедности, богатства и неравенства, а также субъективность, наборы данных и методологические подходы к пониманию общества, о соответствии текущей политики искоренению бедности развитых стран в сравнении с развивающимися. Современный теоретико-методологический анализ социальной стратификации и социального неравенства, бедности в современных социологических исследованиях.*
В ходе исследования был проведен обзор зарубежного опыта стран ОЭСР по оценке и мониторингу уровня бедности и повышению уровня жизни: определена информационная база исследования Организации экономического сотрудничества и развития www.oecd.org., социальной политики стран ОЭСР и постсоветских стран относительно социально-уязвимых групп населения, а также меры по повышению качества жизни, критерии и оценка качества жизни, методики социальной эксклюзии социально-уязвимых групп населения в странах ОСЭР, а также инструментарий оценки эффективности бюджетных программ постсоветских стран, экономические аспекты оценки, прогнозирования и повышения качественных показателей жизни населения, проанализированы Базы данных распределения доходов (IDD) и богатства (WDD) ОЭСР, проанализирован сборник показателей благополучия ОЭСР, лучшие политики для лучшей жизни ОЭСР и база данных «Региональное благополучие: региональное распределение доходов и бедность«.
Ключевые слова: *экономическая социология, регионы Казахстана, прожиточный минимум, социальное неравенство, страны ОЭСР (Организация экономического сотрудничества и развития), ВРП (валовой региональный продукт).*

DOI: https://doi org/10.32523/2616-6895-2023-143-2-398-408

Введение

Бедность на протяжении десятилетий была в центре внимания ученых из разных социальных дисциплин, особенно стран Европейского союза. Существует настоящая индустрия, включающая исследовательские сети, политические институты и благотворительные организации, целью которых является создание более широкого и глубокого понимания существования и опыта бедности как в Европе, так и во всем мире.

Обзор зарубежного опыта стран ОЭСР показывает, что существуют различные подходы как к исследованию бедности, так и к политике понимания бедности и как преодолеть ее последствия.

Carlo J. Morelli and Paul T. Seaman (2022) рассматривали вопросы крайней бедности, верхние 10%: неравенство в доходах и богатстве, неравенство и деволюция: локальные решения проблемы бедности и неравенства, детская бедность: создание межпоколенческой бедности, основанная на фактических данных, политическая повестка покончить с бедностью [1].

Basil Oberholzer (2021) показывает путь, по которому могут пойти развивающиеся страны, чтобы восстановить свою способность действовать и улучшить условия жизни людей в долгосрочной перспективе. Согласно господствующей экономической теории, рынки являются важными двигателями роста и сокращения бедности в развивающихся странах. Тем не менее, послужной список пока неутешителен. Более того, у бедных стран, подверженных динамике глобального капитализма, мало шансов реализовать альтернативные стратегии развития. Политические действия, направленные на более справедливое распределение доходов или увеличение государственных инвестиций, могут быть наказаны финансовыми рынками и оттоком капитала. Basil Oberholzer (2021) рассматривает ключевые экономические основы и излагает возможные стратегии развития [2].

Maneka Jayasinghe (2022) представил обзор эффекта масштаба потребления, концепцию шкалы эквивалентности, при этом особое внимание уделяется методу шкал эквивалентности Энгеля, поскольку это основной методологический подход, используемый автором для измерения эффекта масштаба в потреблении продуктов питания [3].

В Maneka Jayasinghe (2022) представлен подробный обзор Шри-Ланки, за которым следует подробный описательный анализ данных, использованных в исследовании для эмпирического анализа. Данные, использованные в эмпирическом анализе, получены из обследования доходов и расходов домохозяйств (HIES), проведенного Департаментом переписи и статистики (DCS) Шри-Ланки.

Maneka Jayasinghe (2022) представил теоретическую модель того, как и почему пища, выращенная в домашних условиях, может давать эффект масштаба при потреблении, а затем эмпирическую методологию, принятую для оценки величины этого эффекта. Целью Maneka Jayasinghe (2022) является предоставление эмпирических данных о том, почему домохозяйства с низким доходом, в частности, сельские домохозяйства, способны достичь, казалось бы, более высокой экономии за счет масштаба при потреблении продуктов питания. Также обсуждает влияние потребления продуктов питания, выращенных в домашних условиях, на продовольственную безопасность.

Nick Bernards (2022) в своей книги «A Critical History of Poverty Finance Colonial Roots and Neoliberal Failures» рассматривает использование финансовых технологий, которые приводят к расширению доступа к финансовым услугам для беднейших слоев населения, широко используются в качестве политической цели крупными агентствами по развитию и все чаще рассматриваются как необходимое условие «всеохватного» и устойчивого роста, финансовой стабильности и сокращения бедности. Но автор говорит, что мало четких доказательств преимуществ данных финансовых технологий для целевых групп населения. Критики с самого начала подчеркивали эксплуататорский характер развивающихся финансовых рынков под рубрикой «финансовая доступность» (например, Soederberg 2013) и поставили под сомнение лежащие в их основе нарративы «выиграл/выиграл» (Mader 2018) [4].

Метод исследования

Оценка и мониторинг уровня бедности и повышения уровня жизни проведены на основе кабинетного исследования (Desk Research). Сбор информации из бюро национальной статистики Агентства по стратегическому планированию и реформам Республики Казахстан [5], официального сайта Организации экономического сотрудничества и развития [6] и публикаций в СМИ и сети Интернет.

Проанализированы Базы данных распределения доходов (IDD) и богатства (WDD) ОЭСР, Сборник показателей благополучия ОЭСР, Лучшая политика для лучшей жизни ОЭСР 50 лет и больше, база данных «***Региональное благополучие:* региональное распределение доходов и бедность«.**

Задача кабинетного исследования – анализ бедности и уровня жизни в Казахстане за последние годы.

Методология: при написании статьи использовались методы статистического и сравнительного анализа, а также контент-анализ социальной политики.

Обсуждение

В Казахстане доля населения, имеющего доходы ниже величины прожиточного минимума, 5,3%. В 12 регионах страны, как Атырауская, Западно-Казахстанская, Жамбылская, Карагандинская, Костанайская, Кызылординская, Мангистауская, Павлодарская, Северо-Казахстанская, Туркестанская, Восточно-Казахстанская области и город Астана наблюдается рост доли населения, имеющего доходы ниже прожиточного минимума. Также этот список пополнили новые три области - Улытауская, Абайская и Жетысуская.

В 5 регионах страны: Акмолинская, Мангистауская, Туркестанская, Восточно-Казахстанская области и город Шымкент показатель превышает среднереспубликанский уровень 5,3%.

Таблица 1

Доля населения, имеющего доходы ниже величины прожиточного минимума (уровень бедности)

	2018	2019	2020	2021
Туркестанская	10,6	10,8	12,2	9,8
Мангистауская	4,9	4,3	5,7	8,6
Акмолинская	4,2	4,3	5,9	6,4
Кызылординская	4,9	4,9	5,8	5,5
Северо-Казахстанская	4,7	5,6	6,7	5,5
Восточно-Казахстанская	6,3	6,2	6,5	5,5
г. Шымкент	2,5	2,8	5,0	5,5
Жамбылская	4,6	4,8	5,8	5,3
Республика Казахстан	**4,3**	**4,3**	**5,3**	**5,2**
г. Алматы	2,8	2,8	4,9	5,2
Западно-Казахстанская	3,2	3,7	3,9	4,4
Алматинская	3,7	2,9	4,0	4,2
Павлодарская	3,1	3,8	3,9	3,9
Актюбинская	2,9	3,0	3,5	3,7
Костанайская	4,1	3,4	3,5	3,4
Атырауская	2,5	2,5	3,0	3,3
Карагандинская	2,3	2,5	3,0	3,2
г. Астана	0,9	1,1	1,5	2,2

Источник: БНС АСПИИР РК

Если расчеты вести по методике стран ОЭСР, уровень бедности в Казахстане в среднем составляет 10%. В странах ОЭСР доля бедного населения составляет 11,6% (в США – 16,8%, Израиле – 17,7%, Чили – 16,8%, Канаде – 14,2%, Австралии – 12,8 %, Великобритании –10,8%).

Оплата труда работников в структуре ВВП в Казахстане – 31,2% показывает по сравнению с другими странами (46,7% в России, 49,7% в Беларуси, 47,9% в ЕС). Результатом такого показателя является наличие проблем, связанных с диспропорциями в оплате труда, наличием скрытой безработицы, и, как следствие, ростом работающих бедных (Казахстан – 32,7%, Азербайджан – 39,7%, Россия – 30,7%, Греция – 13,4 %).

Текущая ситуация доходов населения имеет негативную тенденцию. Несмотря на постоянную положительную динамику номинальных доходов с 39,2 тыс. тенге в 2010 году до 128,4 тыс. тенге в 2021 году (на январь-ноябрь), темпы роста реальных доходов населения снижаются (6,4% в 2019 году, 4,3% в 2020 году, 3,1% за 11 месяцев 2021 года). Это связано с замедлением экономического роста (-2,5% в 2020 году, 3,6% за 9 месяцев 2021 года) и высоким инфляционным давлением (7,5% в 2020 году, 8,4 % в 2021 году), которое сохранится в 2022 году.

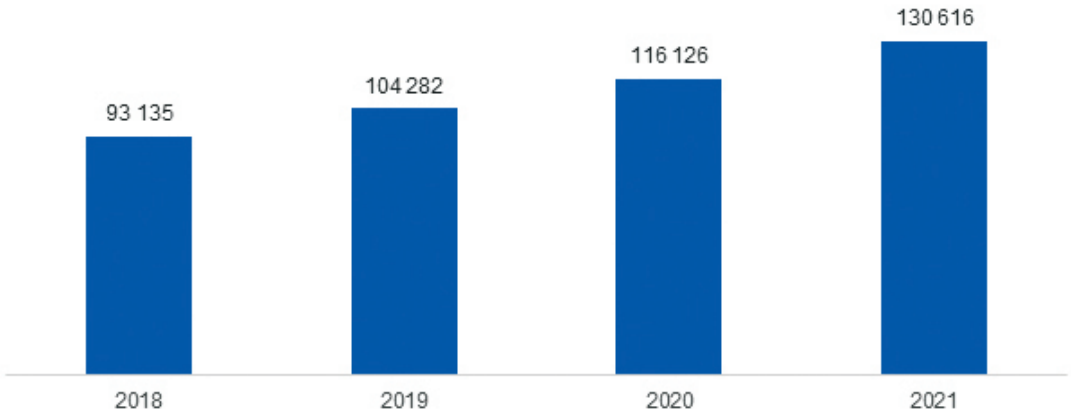


Рисунок 1. Оценка среднедушевых номинальных денежных доходов населения по республике (Источник: БНС АСПИИР РК)

Таблица 2

Оценка среднедушевых номинальных денежных доходов населения в разрезе регионов

	2018	2019	2020	2021
Республика Казахстан	**93 135**	**104 282**	**116 126**	**130 616**
Абайская	-	-	-	118 180
Акмолинская	80 809	91 933	107 224	122 039
Актюбинская	80 967	92 696	98 360	115 009
Алматинская	69 652	79 528	86 606	97 519
Атырауская	185 036	212 571	215 076	251 597
Западно-Казахстанская	95 621	107 202	112 319	128 077
Жамбылская	61 301	70 330	80 516	90 255
Жетысуская	-	-	-	96 190
Карагандинская	94 738	106 481	130 552	140 882
Костанайская	82 093	92 543	105 856	122 249
Кызылординская	66 924	76 971	85 142	92 531
Мангистауская	131 667	137 539	141 506	156 740

Павлодарская	93 162	106 226	119 334	138 244
Северо-Казахстанская	78 967	88 229	103 292	117 275
Туркестанская	43 937	52 650	63 443	69 105
Улытауская	-	-	-	162 397
Восточно-Казахстанская	85 630	97 835	111 632	133 823
г. Астана	147 548	162 400	174 396	194 398
г. Алматы	138 927	150 380	164 721	179 554
г. Шымкент	58 470	70 202	75 725	81 714

Источник: БНС АСПИИР РК

Сохраняется разрыв по ВРП между регионами. Например, если по уровню ВРП в 2010 году г. Алматы был в 8,7 раз больше Северо-Казахстанской области, то в 2020 году разрыв был уже в 10-кратном размере.

По ВРП на душу населения разрыв в региональном неравенстве еще более существенен. Так, например, данный показатель в Атырауской области в 2020 году был в 17 раз больше показателя по Туркестанской области.

Несмотря на устойчивую динамику реального дохода (за исключением 2015–2016 годов) в девяти регионах (г. Шымкент, Костанайская, Алматинская, Акмолинская, Северо-Казахстанская, Восточно-Казахстанская, Жамбылская, Карагандинская, Павлодарская области) наблюдаются проблема низких трудовых доходов, и, как следствие, высокая доля самозанятости, отток населения.

Таблица 3

Динамика валового регионального продукта, трлн. тенге

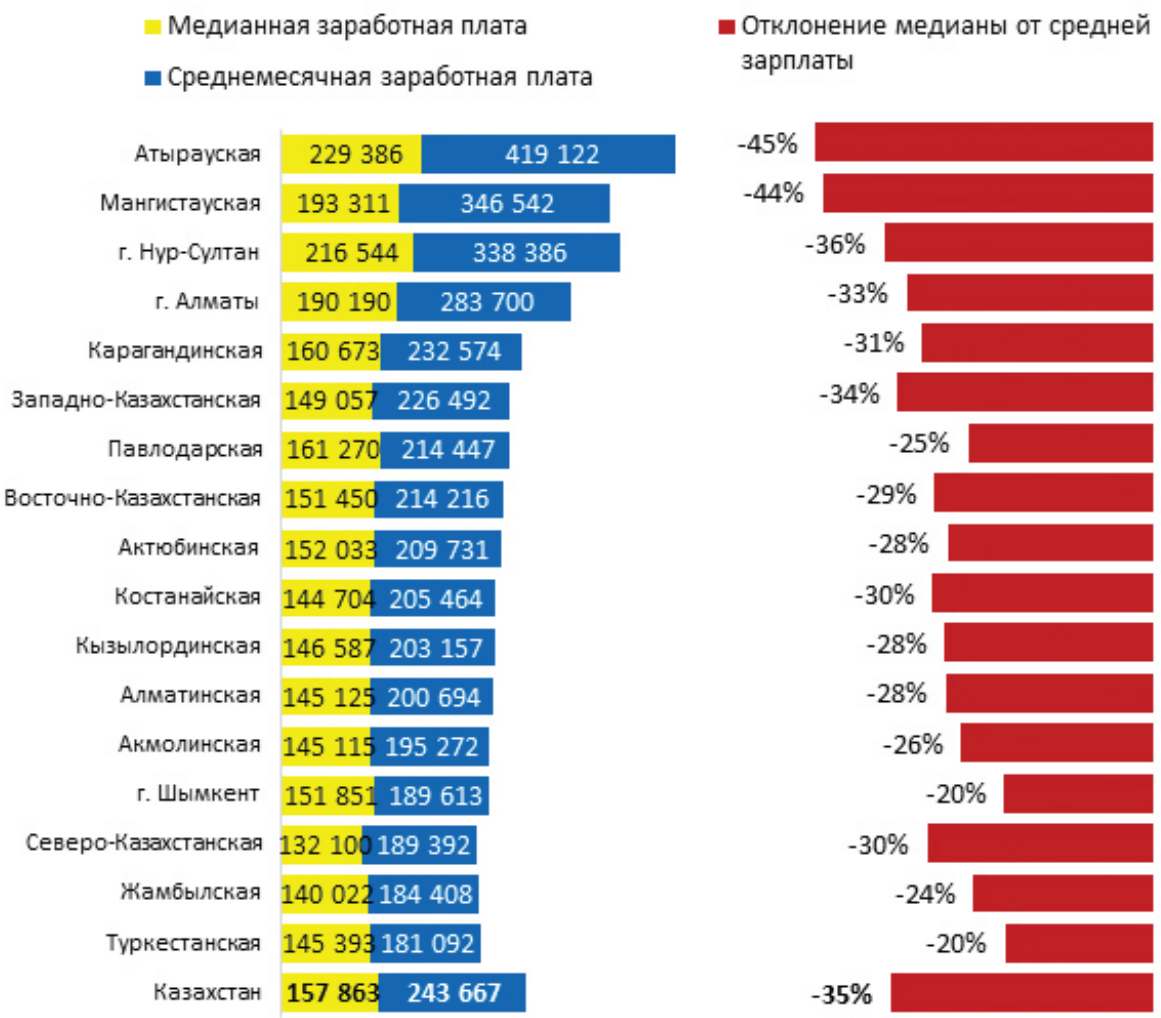
	2010 год	**2015 год**	**2020 год**	**2021 год**	**I полугодие 2022 года**
Республика Казахстан	21,80	40,90	70,70	84,00	40,00
г. Алматы	3,90	9,10	13,50	15,00	6,90
Атырауская	2,80	4,20	7,70	10,60	6,30
г. Астана	1,80	4,80	8,00	8,90	3,60
Карагандинская	1,90	3,10	6,10	7,50	3,00
Актюбинская	1,20	1,80	3,00	3,60	1,90
Мангистауская	1,50	2,10	3,10	3,60	1,90
Западно-Казахстанская	1,10	1,70	2,70	3,50	1,80
Алматинская	1,00	2,00	3,70	4,60	1,70
Павлодарская	1,00	1,70	3,10	3,90	1,50
Восточно-Казахстанская	1,20	2,30	4,60	5,10	1,50
Костанайская	0,90	1,40	2,90	3,50	1,40
г. Шымкент	-	-	2,50	2,70	1,20
Туркестанская[2)]	-	-	2,40	2,80	1,20
Акмолинская	0,60	1,10	2,30	2,70	1,20
Жамбылская	0,50	1,00	1,90	2,30	1,10
Кызылординская	0,90	1,20	1,70	1,90	1,00
Абай	-	-	-	-	0,90
Ұлытау	-	-	-	-	0,70
Северо-Казахстанская	0,50	0,80	1,60	1,80	0,60
Жетісу	-	-	-	-	0,50
Южно-Казахстанская	1,20	2,50	-	-	-

Источник: БНС АСПИИР РК

Несмотря на относительно высокие трудовые доходы, в четырех регионах (Атырауская, Мангистауская области, г. Астана, г. Алматы) наблюдается проблема неустойчивости роста реальных доходов. В остальных четырех регионах (Актюбинская, Туркестанская, Западно-Казахстанская, Кызылординская области) наблюдается проблема отсутствия устойчивого роста реального дохода, низких трудовых доходов, высокой самозанятости и оттока населения.

Таблица 4

Уровень разрыва между средней и медианной заработной платой



Источник: БНС АСПИИР РК

Снижение реальных доходов домашних хозяйств затронуло группы населения с наименьшим уровнем дохода и почти не коснулось высокодоходных групп. 3,8 млн бедных слоев населения имеют 9,42 % в совокупности от общих доходов, в то время как на самые богатые 3,8 млн человек приходится 39,4% от общих доходов. Из данных за 2 квартал 2022 года знаем, что темпы роста доходов снизились у населения с высокими доходами (-0,3 п.п. в реальном выражении у 10% публики с самыми высокими доходами против +0,1% п.п. у 10% с самыми низкими доходами), что формально выравнивает индекс Джини (~неравенство).

Таблица 5

Доходы населения из разных категорий

Децили: границы интервалов по доходу ₸		Доходы и их доля в общем объеме доходов				▼▲
		I квартал		II квартал		
1	0-39034	31712	4,2%	32 838	4,3%	3,6%
2	39035-44671	40707	5,4%	42 289	5,5%	3,9%
3	44672-49352	45951	6,1%	46 900	6,1%	2,1%
4	49353-54781	51276	6,8%	51 911	6,8%	1,2%
5	54782-61510	57389	7,6%	58 154	7,6%	1,3%
6	61511-70311	64848	8,6%	65 647	8,6%	1,2%
7	70312-82313	74387	9,9%	75 963	9,9%	2,1%
8	82314-99156	87494	11,6%	90 137	11,8%	3,0%
9	99157-130807	110019	14,6%	112 909	14,7%	2,6%
10	130808-1267737	189422	25,1%	190 358	24,8%	0,5%

Источник: БНС АСПИИР РК

На этому, возможно, влияет новый курс «Жаңа Қазақстан». Исторически от роста неравенства в начале кризисов защищают меры господдержки, а вот последующая бюджетная консолидация неравенство увеличивает. На фоне инфляции в краткосрочном периоде о влиянии проводимой денежно-кредитной политики говорить еще рано, так как это отразится спустя год или полтора.

Глобально самый высокий уровень неравенства в странах юга Африки (63% в ЮАР, 59% в Намибии) и Латинской Америки (53% в Бразилии, 51% в Колумбии). Самые низкие уровни неравенства в странах Северной Европы (29% в Швеции, 28% в Норвегии, Дании и Финляндии), Беларуси и Чехии (25%), и Словакии [7].

Рост работающих бедных (бедность среди наемных работников). Анализ структуры доходов населения показал, что доля трудовых доходов населения за последние 10 лет снизилась на 10,8 п.п. (с 71,3% в 2010 году до 60,5% в третьем квартале 2021 года), в то время как доля социальных трансфертов выросла на 10 п.п.

Высокая доля непроизводительной занятости. На сегодняшний день значительная часть занятого населения занимается низкопроизводительным трудом и имеет низкие доходы. Это объясняется тем, что в экономике создаются рабочие места, для которых не требуются навыки высокого уровня, что влияет на производительность и оплату труда. Причина в слабом развитии обрабатывающей промышленности, особенно высокотехнологичных предприятий, выпускающих продукцию высокого передела, которая имеет значительный потенциал в росте доходов.

Также значительное число граждан не могут получить достаточный доход от самозанятости. В Казахстане более 2 млн человек самостоятельно занятого населения, 85% из которых зарабатывают менее 100 тыс. тенге в месяц, 10% получают доход ниже величины прожиточного минимума, а в некоторых регионах этот показатель достигает почти 30%.

Рассматривая структуру занятости Казахстана, следует отметить, что 4,9 млн человек или 56,3% занятого населения заняты низкопроизводительным трудом. При этом 3 млн. наемных работников заняты в низкопроизводительных отраслях с низкими заработными платами [5].

Выводы

В целом отсутствие стабильного роста реального дохода, относительно низкие трудовые доходы, высокая самозанятость и отток населения являются рисками недостижения целей по росту реальных доходов в будущем.

Географическое распределение неравенства почти не изменилось с 2000, нет и явного изменения в индексе Джини 33,9% в целом по стране коэффициент фондов (соотношение 10% наиболее и 10% наименее обеспеченного населения) в 6 раз (23%) [8].

Как уменьшить неравенство — это по-прежнему открытый и исследуемый вопрос, простого ответа на него нет. Возможно, пойдет на пользу налоговое перераспределение, однако не все должно сводиться к нему. Важность, что общества с меньшим неравенством растут быстрее – это касается и потенциального роста.

Мониторинг за развитием экономики всегда показывает рост в разных отраслях. Но важно отметить, что многие сектора экономики растут за счет роста цен. К примеру, это строительная отрасль за счет удорожания квадратных метров жилья и условно обработка табака за счет увеличения стоимости акцизов и другое.

С одной стороны, рост цен на жилье за счет мигрантов - это хорошо, значит граждане знают цену за свое имущество. Экспорт растет также на фоне благоприятной ценовой конъектуры. Парадоксально, также прозвучали мнения касательно инфляции, что половина заработка направляется на продовольственные товары. В целом можно согласиться, что цены хорошо влияют на уровень развития экономики, но от этого выгоду получают в виде прибыли только сами владельцы, максимум топ-менеджмент. У рядового сотрудника заработная плата от этого не увеличивается, а расходы растут, как и у всех остальных. Важно уделять особое внимание фонду оплаты труда – это основной механизм улучшения уровня жизни и благосостояния простых граждан.

Важно учесть данный механизм в виде «дифференцирования налоговых преференций в зависимости от ФОТ». От увеличения минимальной заработной платы мы улучшим жизнь только 1,9 млн. людей и то на несколько процентов. Если рассмотреть данную меру в новом налоговом кодексе, то это повысит доходы многих участников экономической системы.

Кроме того, у нас проблемы с человеческим капиталом. Если предлагать высокооплачиваемую позицию, у людей появится желание и мотивация развиваться дальше и стараться удержаться на этой позиции. У наших людей производительность труда ничем не хуже, по сравнению с другими странами и они также должны жить в собственном доме, правильно питаться, отдыхать раз в год за границей, обучать детей в престижных вузах, ездить на собственных авто и не отказывать себе в покупках.

Вторым предлагаемым инструментом в рамках данной статьи является активное кредитование экономики. Этот показатель должен повыситься с нынешних 25% по отношению к ВВП до 65-70%, как и в странах ОЭСР. Причем необходимо выстроить действенную и эффективную схему кредитования экономики не через институты развития и государственный бюджет, а через БВУ.

В государственном планировании разрабатывается много различных программ и стратегий по различным направлениям. Основной целью всех подобных документов должно являться материальное состояние граждан страны. Исполняемые мероприятия прямым либо косвенным эффектом должны влиять на доходы и благосостояние населения.

Финансирование. Данное исследование профинансировано ГУ «Комитет науки Министерства науки и высшего образования РК» (грант № AP14869561).

Список литературы

1. Morelli C.J., Seaman P.T. Understanding Society: Poverty, Wealth and Inequality in the UK, Routledge. – 2022.
2. Oberholzer B. Fighting Global Poverty: Economic Policy Strategies for Developing Countries. – Springer Nature, 2022.
3. Jayasinghe M., Poverty, food consumption, and economic development. –Singapore: Springer, 2022.
4. Bernards N., Critical History of Poverty Finance: Colonial Roots and Neoliberal Failures. – luto Press, 2022.
5. Бюро национальной статистики Агенства по стратегическому планированию и реформам Республики Казахстан. [Электронный ресурс] – URL: https://stat.gov.kz/ (дата обращения: 10.10.2022).
6. Организация экономического сотрудничества и развитие. [Электронный ресурс] – URL: https://www.oecd.org (дата обращения: 10.10.2022).
7. WORLD INEQUALITY REPORT. [Электронный ресурс] – URL: https://wir2022.wid.world/ (дата обращения: 01.12.2022).
8. «The World Bank,» World Bank Group. [Электронный ресурс] – URL: https://data.worldbank.org/indicator/SI.POV.GINI (дата обращения: 15.09.2022).

Н.О. Байғабылов[1], Ш. Төрез[2], М.М. Құдабеков[1]
[1]Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан
[2] «DATAmetrics» ЖШС, Астана, Қазақстан

Қазақстандағы кедейлік пен өмір сүру деңгейін бағалау және мониторингілеу

Аңдатпа. Біздің зерттеу барысында жоба аясында ғылыми әдебиеттерге шолу жасалып, кедейлік деңгейін бағалау және мониторинг әдістемесі бойынша қаралды. Дамыған экономикасы және дамушы экономикасы бар елдерде Дүниежүзілік банк қолданатын өлшеу әдіснамасы мен әдіснамасын, оның ішінде қазақстандық әдіснаманың ерекшелігін, халықаралық нормативтік стандарттар (Дүниежүзілік банк және т.б.) бойынша кедейлікті бағалау әдіснамасын саралау жүргізілді. Қазіргі әлеуметтанулық тәсілдердегі кедейлік, әлеуметтік теңсіздік және қоғамның әлеуметтік құрылымы туралы теориялық зерттеулер. Қоғамды кедейлік, байлық және теңсіздік мәселелерінде түсіну тәсілдері, сондай-ақ субъективтілік, деректер жиынтығы және қоғамды түсінудің әдіснамалық тәсілдері қарастырылады. Қазіргі Әлеуметтанулық зерттеулердегі әлеуметтік стратификация мен әлеуметтік теңсіздікті, кедейлікті заманауи теориялық және әдіснамалық талдау.

Зерттеу барысында ЭЫДҰ елдерінің кедейлік деңгейін бағалау және мониторингілеу және өмір сүру деңгейін арттыру жөніндегі шетелдік тәжірибесіне шолу жасалды: экономикалық ынтымақтастық және даму ұйымын зерттеудің ақпараттық базасы анықталды www.oecd.org., ЭЫДҰ елдері мен посткеңестік елдердің халықтың әлеуметтік осал топтарына қатысты әлеуметтік саясаты, сондай-ақ өмір сүру сапасын арттыру жөніндегі шаралар, өмір сүру сапасының өлшемдері мен бағасы. ЭЫДҰ елдеріндегі халықтың әлеуметтік осал топтарын әлеуметтік эксклюзивтеу әдістемесі, сондай-ақ посткеңестік елдердің бюджеттік бағдарламаларының тиімділігін бағалау Құралдары, халықтың өмір сүру сапасын бағалаудың, болжаудың және арттырудың экономикалық аспектілері, ЭЫДҰ-ның кірістерді бөлу (IDD) және байлық (WDD) дерекқорлары талданды, ЭЫДҰ-ның әл-ауқат көрсеткіштерінің жинағы, ЭЫДҰ-ның жақсы өмір сүруіне арналған ең жақсы саясаттар және «аймақтық әл-ауқат: аймақтық кірістерді бөлу және кедейлік»дерекқоры талданды.

Түйін сөздер: экономикалық Әлеуметтану, Қазақстанның өңірлері, күнкөріс деңгейі, әлеуметтік теңсіздік, ЭЫДҰ елдері (экономикалық ынтымақтастық және даму ұйымы), ЖӨӨ (жалпы өңірлік өнім).

N.O. Baigabylov[1], Sh. Torez[2], M.M. Kudabekov[1]
[1]L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan
[2]DATAmetrics LLP, Astana, Kazakhstan

Assessment and monitoring of poverty and living standards in Kazakhstan

Abstract. During our research, the project conducted a review of the scientific literature and reviewed the methodology for assessing and monitoring the level of poverty. The differentiation of the methodology and measurement methodology used by the World Bank in countries with developed economies and developing economies was carried out, including the specifics of the Kazakh methodology, the methodology for assessing poverty according to international regulatory standards (World Bank, etc.). Theoretical studies of poverty, social inequality and the social structure of society in modern sociological approaches. The approaches to understanding society in the issues of poverty, wealth and inequality, as well as subjectivity, data sets and methodological approaches to understanding society, on the compliance of the current policy of poverty eradication in developed countries in comparison with developing countries are considered. Modern theoretical and methodological analysis of social stratification and social inequality, poverty in modern sociological research.

The study reviewed the foreign experience of OECD countries in assessing and monitoring the level of poverty and improving living standards: the information base of the study of the Organization for Economic Cooperation and Development was determined www.oecd.org., social policy of the OECD countries and post-Soviet countries regarding socially vulnerable groups of the population, as well as measures to improve the quality of life, criteria and assessment of the quality of life, methods of social exclusion of socially vulnerable groups of the population in the countries of the OSER, as well as tools for evaluating the effectiveness of budget programs of post-Soviet countries, economic aspects of assessing, forecasting and improving the quality of life indicators of the population, the OECD Databases of Income Distribution (IDD) and Wealth (WDD) were analyzed, the OECD collection of well-being indicators, the best policies for a better life of the OECD and the database «Regional well-being: regional income distribution and poverty» were analyzed.

Keywords: economic sociology, regions of Kazakhstan, subsistence level, social inequality, OECD countries (Organization for Economic Cooperation and Development), GRP (gross regional product).

References

1. Morelli C.J., Seaman P.T. Understanding Society: Poverty, Wealth and Inequality in the UK, Routledge, 2022.
2. Oberholzer B. Fighting Global Poverty: Economic Policy Strategies for Developing Countries (Springer Nature, 2022).
3. Jayasinghe M., Poverty, food consumption, and economic development. (Singapore: Springer, 2022).
4. Bernards N., Critical History of Poverty Finance: Colonial Roots and Neoliberal Failures (luto Press, 2022).
5. Byuro nacional'noj statistiki Agenstva po strategicheskomu planirovaniyu i reformam Respubliki Kazahstan [Bureau of National Statistics of the Agency for Strategic Planning and Reforms of the Republic of Kazakhstan]. [Electronic resource] – Available at: https://stat.gov.kz/ (Accessed: 10.10.2022). [in Russian]
6. Organizaciya ekonomicheskogo sotrudnichestva i razvitie [Organization for Economic Cooperation and Development]. [Electronic resource] – Available at: https://www.oecd.org (Accessed: 10.10.2022). [in Russian]
7. WORLD INEQUALITY REPORT. [Electronic resource] – Available at: https://wir2022.wid.world/ (Accessed: 01.12.2022).
8. «The World Bank,» World Bank Group. [Electronic resource] – Available at:https://data.worldbank.org/indicator/SI.POV.GINI (Accessed: 15.09.2022).

Сведения об авторах:

Байгабылов Н.О. – Ph.D., и.о. доцент кафедры социологии, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан.

Торез Ш. – магистр социологии, партнер Консалтинговой компании ТОО «DATAmetrics», Астана, Казахстан.

Кудабеков М.М. – магистр социальных наук, докторант международного проекта SOLID, старший преподаватель кафедры социологии, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан.

Baigabylov N.O. – PhD, Associate Professor, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.

Torez Sh. – Master of Sociology, Partner of Consulting Company «DATAmetrics» LLP, Astana, Kazakhstan.

Kudabekov M.M. – Master of Social Sciences, PhD student of the international project SOLID, Senior Lecturer of the Department of Sociology, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.

IRSTI 04.15.41

A. Zhanadilova

Astana IT University, Astana, Kazakhstan
(E-mail: aigul.zhanadil@gmail.com)

Experimental methods in sociology used in sensitive questions: List experiment example

Abstract. *This article explores experimental methods in sociology that are used to address sensitive questions. Sensitive questions are those that involve socially stigmatized or taboo subjects, such as illegal activities, personal beliefs, and sexual behavior. The use of traditional survey methods to investigate sensitive questions may lead to response bias or social desirability bias. To overcome these limitations, scientists have developed innovative experimental methods, such as the list experiment.*

The list experiment is a survey-based technique that provides respondents with a list of items and asks them how many items on the list they have experienced or endorse. Unlike direct questioning, this method allows respondents to express their opinions anonymously and reduces social desirability bias. Moreover, the list experiment can estimate the prevalence of sensitive behaviors or attitudes without revealing individual responses, which makes it particularly useful in studying politically or socially sensitive topics.

This article describes the theoretical foundations, design, and implementation of the list experiment. With the help of the VOSviewer program, a bibliographic analysis was carried out based on Scopus database. At the same time, it discusses the advantages and limitations of this method compared to other experimental techniques and highlights some of its practical applications in sociological research. Overall, this article provides a comprehensive overview of the list experiment and its contribution to the advancement of sociological research.

Keywords: *sociology, sensitive questions, list experiment, bibliographic analysis.*

DOI: https://doi org/10.32523/2616-6895-2023-143-2-409-421

Introduction

Sociology is the science of social phenomena and processes in society, and experimental methods in sociology are important for studying social phenomena and relationships between people. Especially important is the use of experimental methods in sensitive issues that may cause dislike, shame or inconvenience in research participants. One of these methods is the list experiment, which will be discussed in this article.

Sociological experiments are one of the most common research methods in sociology. They allow you to study social phenomena, determine their causes and effects, and establish relationships between various variables. Experimental methods have certain advantages over other methods of sociological research, such as simple surveys, observations and data analysis, as they allow you to establish causal relationships between variables and control the influence of external factors.

Since the time of Comte, sociologists have been looking for a method applied to the data of society that would give the same positive results as those achieved in the field of physical science. The experimental method has made a great contribution to the achievements of modern science. This method allows you to analyze causal relationships faster and more clearly than other methods. The studies of many scientists allow us to judge in this way. Experimental

methods have replaced unfounded prejudice with a certain kind of evidence that has achieved sufficient certainty to justify the prediction.

An experiment is simply observation under controlled conditions. When observation alone fails to reveal the factors at work in a given problem, the scientist has to resort to experiment if necessary. The line between observation and experiment is not very clear. Observation tends to gradually take on the character of an experiment. An experiment can be considered started when there is a real human intervention in the conditions that determine the observed phenomenon (Chapin and Stuart, 1917).

The social sciences, beginning with psychology, have borrowed the experimental method from the natural sciences. Psychology was fully embraced by experiment only after 1900. Wilhelm M. Wundt (1832–1920), a German psychologist and physiologist, introduced the experimental method to psychology. In the late 1800s, Germany was the center of graduate education, and sociologists traveled there to study from all over the world. Wundt founded a laboratory for experiments in psychology, which became a model for social research. By 1900, US universities and elsewhere established psychological laboratories to conduct experimental research. The experiment supplanted a more philosophical, introspective, integrative approach in psychology that was closer to the interpretive approach of the social sciences (Newman, 2014: 284-286).

From 1900 to 1950, social researchers developed the experimental method until it became widely used in some areas. The attraction of the experiment lay in its objective, unbiased, scientific approach to the study of mental and social life in an era when the scientific study of social life was only gaining wide public recognition. According to Newman, four trends have accelerated the spread of experimental social research: the growth of behaviorism, the spread of quantification, changes in the composition of research participants, and the practical application of the method (Newman, 2014: 284-286).

Bryman argues that true experiments are rather uncommon in sociology, but are used in related fields of research such as social psychology and organizational studies, while social policy researchers sometimes use them to assess the impact of new reforms or policies. In addition, the present experiment is often used as the yardstick by which non-experimental studies are judged. Experimental studies are often viewed as a touchstone because they generate significant confidence in the reliability and validity of causal relationships. In other words, actual experiments tend to be very strong in terms of internal validity (Bryman, 2012: 50). The experiment is distinguished by the activity of the researcher, who determines the conditions under which the study will be conducted. Wholly or partly, the researcher creates, builds, or controls the study parameters (Willer and Walker, Building Experiments, Testing Social Theory, p. 2). Experimental studies are based on the principles of the positivist approach. Natural scientists, like chemists or biologists, as well as researchers in related applied fields: in agriculture, engineering and medicine, conduct experiments. Experiments are used in education, criminal justice, journalism, marketing, nursing, political science, psychology, social work, and sociology to explore many social issues and theories. As Pager's (2007) experiment on race and criminal record in job search in the introductory box shows, the (replace your) experiment provides us with strong evidence of how one or two variables affect the dependent variable (Newman, 2011: 282).

In common sense language, experimenting means modifying something in a situation and then comparing the result with what existed without the modification. The experiment begins with a «cause hypothesis». (Newman, 2011: 282). Experimental technique is usually best suited for questions that have a narrow scope or scope (Newman, 2011: 283).

For researchers in various fields who research sensitive topics, it is difficult to get truthful answers from respondents. Survey questions on sensitive topics such as drug use, sexual behavior, voting, and income data often result in relatively higher non-response rates or higher measurement errors in response than questions on other insensitive topics. People sometimes hide their actions and opinions, occasionally they can refuse to answer questions, thinking about the norms that are inherent in a certain society (Blair and Imai, 2012). Underreporting of sensitive behavior seems to be a common occurrence in surveys. Respondents deny extreme

or unpopular views, especially racist views, and underreport a range of sensitive behaviors, including illicit drug use, alcohol use, smoking, abortion, energy consumption, certain types of income, crime victimization, and criminal behavior (Tourangeau and others, 2000: 269-270). It is hard to define intrusive or threatening questions, but Tourangeau, Rips, and Rasinski (2000) in their work distinguish three different meanings of «sensitivity». First, questions can be seen as intrusive. Secondly, there is the threat of disclosure, that is, the fear of possible consequences if the data becomes known to others. Third, the traditional concept of social desirability, where a question elicits responses that are socially unacceptable or socially undesirable (Tourangeau and Yan, 2007: 860). That is, «the social (un)desirability of responses, the invasion of privacy, and the risk of disclosing responses to third parties» (Tourangeau and others, 2000: 257). As well as the systematic misrepresentation of information on sensitive topics in surveys, usually takes two forms. First, respondents consistently underestimate socially undesirable behaviors and consistently miscalculate desirable ones. Sexual behavior reports are a particularly interesting case from a methodological point of view since men are prone to one form of error and women to another (Tourangeau and others, 2000: 269-270). In general, there are several reasons why it can be difficult to get accurate answers from respondents on sensitive topics in sociology. social desirability bias, fear of judgment, lack of trust, confidentiality. Indeed, it is important that sociologists be aware of these factors when designing surveys or conducting research on sensitive topics and take steps to address these issues in order to obtain the most accurate data possible.

As we have previously identified, many researchers who study sensitive, embarrassing, incriminating topics have trouble getting reliable information in surveys. The form of the survey may be different: direct or indirect, and the identity of the respondent may be known or hidden. But in any cases, the magnitude of bias depends on the degree of respondents' confidence in the anonymity of their answers. It is also important to consider the time, cost, accuracy, and acceptability of the method being used. Various solutions to this problem have been given by researchers. As we know, a universal method for all situations has not been developed, so it would be better to consider alternatives.

Since the middle of the last century, the list experiment method has been widely used in the academic community. First there was the «Black Box (BB)» method, then other scientists began to improve it and methods appeared like «Randomized Response Method (RRT)», "Block Total Response (BTR)", "List experiment (or ICT, UCT)". For example, «Black Box» (BB) method is the anonymous direct question method. The process is that the respondent secretly completes an unmarked questionnaire and places it in a large, locked box in which other questionnaires are stored. The contents of the box are then thoroughly mixed in front of the respondent (Raghavarao and Federer, 1979).

The second method of obtaining correct answers to sensitive questions known as the randomized response method (RRT), created in 1965 by Warner, is a well-known method in this field. Since its inception, there have been several extensions to the theory and use of the RR procedure (see, for example, Greenberg et al., 1969; Warner, 1971; Folsom et al., 1973). RR is considered to be a very useful technique, but one must take into account the situations where it is applied (Raghavarao and Federer, 1979). Since, depending on the specific situation, its applicability may vary like other methods.

The next method, which has an anonymous-direct approach, is called «Block Total Response (BTR)» or «Block total response technique (BTRT)». In 1979, Raghavrao and Federer introduced a method to enhance the anonymity of respondents which focused on the development of innovative randomization devices for both qualitative and quantitative characteristics. They include the main elements of the experimental design of the RRT method. The method allows for assessing the level of a sensitive problem among the population, overcoming the prejudices that arise due to false reports.

One of the popular options for the aggregate response and the method that is our subject of study is the list experiment. It is called differently by different researchers, for example

Raghavarao and Federer (1979) used the name «Block Total Response (Block Total Response)», and Miller (1984) «Item-Count Technique», Dalton, Wimbush and Daily (1994), Kuklinski, Cobb, and Gilens (1997) used the name «List Experiment» and this name we use in this article. Researchers like Dalton, Wimbush and Daily (1994), Tourangeau, Rips and Rasinski (2000), Ahart, Alison and Sackett (2004), Glynn (2013), Li and Noortgate (2019) found that the list experiment has gained popularity and become a more suitable method that can give better results compared to other methods at this time.

The purpose of our research is to study the consistency and effectiveness of the list experiment method.

Discussion

Method: List experiment

The use of experimental methods in sensitive issues has been a subject of interest for sociology and beyond for several decades (Nuno and John, 2015: 4). Scholars and researchers who work with the public face the limitation of not getting answers to their questions from respondents. The question arises why people do not answer the questions asked with the truth, why we see distortions. There are multiple theories like Cognitive Dissonance Theory, Reasoned Action and Planned Behavior Theory, Adult-to-Adult Communication Theory, Gamification Theory, Influence Theory, Presuasion Theory, Leverage Saliency Theory, Benefit-Cost Theory, Social-Exchange Theory (Dillman, 2020) that attempt to explain the number of non-responses. Many of the theoretical views are socio-psychological in nature, emphasizing that these constructs influence behavior. Thus, most of the seven categories of influences identified earlier in this chapter are simply ignored. Because there were these changes in survey methods and factors that could greatly improve response rates, the response rate theories used by some to guide design were not particularly helpful. It seems like a good time to update and rethink theories so that they can provide better guidance for designing future surveys that will provide reasonable response rates and be representative of the survey population (Groves et al., 2004).

Over the past few decades, various survey methods have been developed and successfully applied, including the list experiment method. Recently, this method has received much attention from sociologists as an alternative survey methodology that offers a potential solution to this measurement problem (Blair and Imai, 2012).

In this article we will focus to the list experiment method, also known as unmatched-count technique (UCT), or item count technique (ICT), which has been used in the last three decades to ask about sensitive topics such as sexual risk behaviors, dangerous driving, racial prejudice and illegal bushmeat hunting (A. Nuno and F.A.V. St John, 2014: 4). As an empirical illustration, the proposed methodology is applied to the 1991 National Race and Politics Survey, in which researchers used the item count method to measure the extent of racial hatred in the United States. Fine-scale modeling studies show that maximum likelihood estimation can be significantly more efficient than alternative estimates (Imai, 2011). And also this method was used to assess the: baseline for a number of prohibited activities for professional auctioneers (Dalton, Wimbush, & Daily, 1994); baseline rates of sexual risk behavior and post-alcohol sexual risk behavior (Joseph W. LaBrie and Mitchell Earleywine, 2000); baseline rates of gay hate crime among college students (Nadine Recker Rayburn Mitchell Earleywine Gerald C. Davison, 2003); public reaction to the nomination of Jewish candidates for high office (James G. Kane, Stephen C. Craig, Kenneth D. Wald, 2004); whether people voted for a referendum against abortion (Bryn Rosenfeld, Kosuke Imai, Jacob N. Shapiro, 2015); self-reported attitudes towards abortion (Heidi Moseson, Caitlin Gerdts, Christine Dehlendorf, Robert A. Hiatt and Eric Vittinghoff, 2017); sexual violence during war (Richard Traunmuller, Sara Kijewski, and Markus Freitag, 2019), etc.;

Based on world experience, it has been observed that the list experiment method collects more correct answers to sensitive questions than the «direct questioning (DQ)» and RRT methods. (Takahirotsuchiya Yoko Hirai Shigeru Ono, 2007; Elisabeth Coutts And Ben Jann, 2011;

Bryn Rosenfeld, Kosuke Imai, Jacob N. Shapiro, 2015; Jiayuan Li And Wim Van Den Noortgate, 2019 And Others). We will try to analyze this fact that based on previous studies.

A variant of this method was originally proposed by Raghavarao and Federer (1979), who called it the full block response method, and has been applied in various disciplines (Blair and Imai, 2012: 48). Raghavarao and Federer (1973), apparently building on Warner's (1971) work on developing linear randomized response models, presented the original technique, then called «balanced incomplete block design,» in a series of notes from the biometrics department at Cornell University. . The conceptual work that followed, focusing on the statistical foundations of the method, has been criticized based on computational complexity, which may be beyond the will or ability of some subjects (Dalton and others, 1994: 819). It was subsequently developed and empirically tested by Miller (1984) (Wolter and Laier, 2014: 154).

List experiment does not allow the researcher to draw conclusions about the behavior of respondents based on survey responses. It asks respondents directly about their own sensitive behaviors, while at the same time asking them about a range of neutral or socially desirable behaviors. Estimating the prevalence of sensitive behavior requires estimating the cumulative prevalence of other behaviors (Coutts, Jann 2011: 172).

How this method works?

List experiment - type of survey-based experimental method used to study sensitive questions in sociology and procedure designed to increase the reliability of collecting confidential information. The basic protocol for LE is to randomly allocate people into two groups. One of these groups receives a series of nonsensical statements. Individuals in this group are asked to indicate the number of statements that are true in their case. It is important to note that the individual does not indicate the exact statements that are true, but how many of them are true. A person whose answer is 2, for example, indicates agreement with two of the five statements.

The second group receives six statements, five of which are harmless and identical to those received by the first group, and one additional statement that is sensitive. People in this group are also asked to indicate the number of statements they agree with. Since the groups are randomly assigned, the differences in the mean responses for the two groups should be a function of some individuals in the second group indicating agreement with the sensitive statement. From this information, an estimate of the base speed for the sensitive behavior can be obtained. But sometimes the number of questions can be different depending on the researchers methodology.

It should, however, be recognized that some of the observed differences, despite random distribution, may be some function of the differences between the two groups, not entirely related to the number of subjects considering the additional survey. It is clear that this trend is minimised and the stability of the estimates increases as the group sample sizes increase (Dalton and others, 1994: 818). In Table 1, we see a good example of list experiment questions from the field of racial prejudice, which shows good calculations, presented by Kuklinsky, Cobb and Gilens (1997).

Table 1

Example of Item Lists

Source	Kuklinski et al. (1997, p. 405)
Question	"Now I'm going to read you three/four things that sometimes make people angry or upset. After I read all three/four, just tell me how many of them upset you. I don't want to know which ones, just how many."
List A with non-sensitive questions	1. The federal government increases the tax on gasoline; 2. Professional athletes getting million-dollar salaries; 3. Large corporations polluting the environment.
List B with sensitive questions	1. The federal government increases the tax on gasoline; 2. Professional athletes getting million-dollar salaries; 3. Large corporations polluting the environment. 4. ***A black family moving in next door.***

Source: Kuklinski et al. (1997, p. 405)

In a 1991 study by the National Survey of Race and Politics, respondents were asked questions that appear in the table. The goal of the researchers was to get an estimate of the proportion of people who were dissatisfied with the racial element. This element is a black family moving next door. From there it was necessary to calculate the average level (Middle Level) of the reported elements in both groups, and then look at the difference between these two states. To get the difference, the original condition is subtracted from the test condition (Gosen, 2014, 26-27). The advantage of the list experiment is that the questions do not have to be answered directly. A sensitive question is asked in an indirect way, so respondents are not afraid to give truthful answers. Since no one will know exactly what he meant. In this case, a negative answer about a black family is contrary to the generally accepted norm of equality and other nations should not be discriminated against on the basis of their ethnicity (Blair and Imai, 2012: 48).

Estimation

To obtain an estimate of the proportion of people dissatisfied with a racial trait, the mean level (ML) of reported items in both groups is calculated and the difference between the two conditions is then determined. For this, the following formula is used:

$$p = ML_{TC} - ML_{BC} \quad (1)$$

TC = test condition (with sensitive item)
BC = baseline condition (nonsensitive items)

In (Kuklinski, Cobb, & Gilens, 1997) the difference between the two was 0.42. It must be multiplied by 100 and we get 42%. This means that «42% were outraged by the claim that a black family lives next door.»

Some researchers use the «Difference of Proportion Test» which includes z-statistics:

$$z = \frac{(abs(p_1 - p_2))}{\sqrt{(SE_1{}^2 - SE_2{}^2)}} \quad (2)$$

z = standard score
p = population
SE = standart error

Here's the standard error:

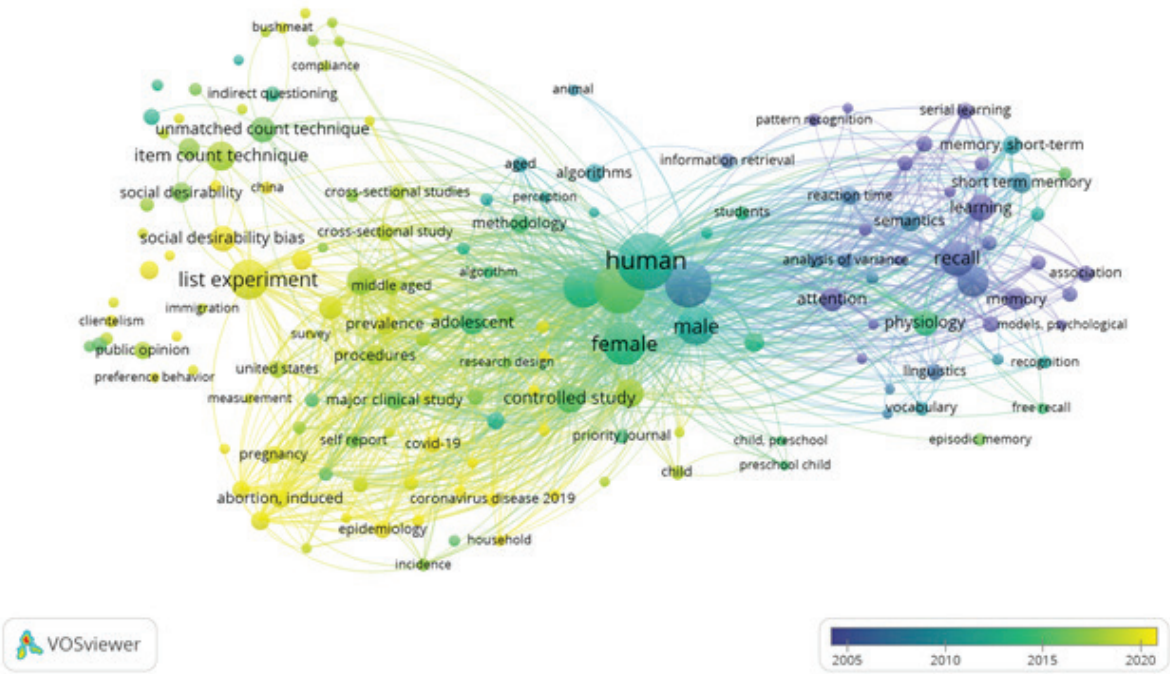
$$SE_p = \sqrt{(p * (1 - p))/n} \quad (3)$$

p – sample proportion
n – the sample size, which is the total number of observations in the sample

The Difference of Proportion Test helps assess «how the list experiment reduces the social desirability bias, the list experiment evaluation compares to direct self-report questions» (Gosen, 2014: 27-28).

Method

In this article, a bibliometric analysis was done using VOSviewer. This software allows clustering and network analysis of literature related to the research topic. To find out how often the researchers used the term «list experiment» in their work, a sample (n=483) was collected based on the Scopus database (www.scopus.com). The key search terms were «list experiment», «item count technique», «unmatched count technique» (the following query was used for the analysis: «list experiment» or «item count technique» or «unmatched count technique», as they can swap with each other). During the search on this database, 483 works related to this topic were identified (Map 1).

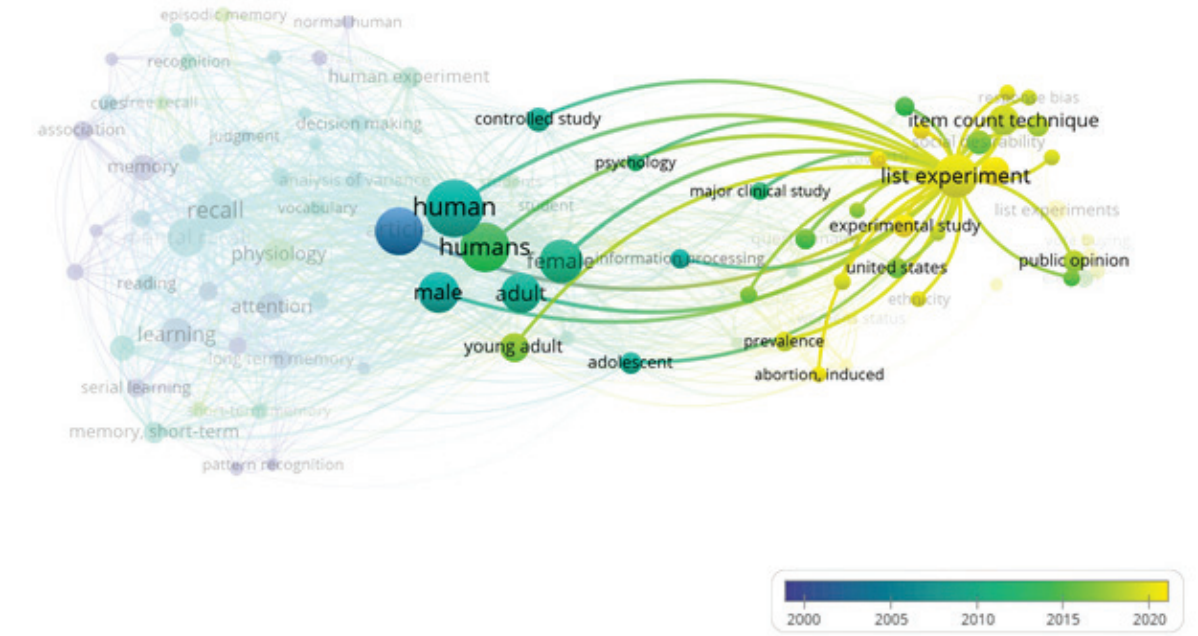


Map 1. Bibliometric map of publications
(Source: Scopus, tool: VOSviewer: Keywords: list experiment, item count technique, unmatched count technique)

A VOSviewer map built on the basis of Scopus search results for keywords related to the topic of the article can help to understand the structure and relationships between scientific articles related to this research method. The article deals with social sciences, for this reason,

changes were made in the scopus database and restrictions were added in subjects like «Social sciences», «psychology», the sample was reduced by 304 (map 2).

(«list experiment») or («item count technique») or («unmatched count technique») and limit to (SUBJAREA, «SOCI») or limit to (SUBJAREA, «PSYC»).



Map 2. Bibliometric map of publications

(Source: Scopus, tool: VOSviewer: Keywords: list experiment, item count technique, unmatched count technique)

The VOSviewer map can help identify key topics and areas related to the «list experiment», «item count technique», and «unmatched count technique». It can also show which terms are most related to each other and help identify trends and directions for research in this area. Node shows selected terms used in scientific articles related to «list experiment» techniques. And Link shows the relationship between nodes, which indicate the similarity or difference between terms. The larger the node size, the more often the term is mentioned in scientific articles. The more uses of a term, the larger its node on the map. The color of the node is used to display the frequency of the term. Clusters are groups of related terms that are often used together (Van Eck and Waltman, 2023: 9-10).

Based on this map and the data that was obtained from the Scopus, it can be seen that in recent years the number of articles related to this topic has been increasing (2020 = 26, 2021 = 32, 2022 = 42). Among them, in the social sciences 230, in psychology 123, in the humanities 94. Especially in the USA (173), Great Britain (45), Germany (26), Canada (22) it is most used. Based on this analysis, we can say that this topic is relevant, especially in the social sciences.

Results

The list experiment, a technique that has gained popularity in recent years due to its ability to measure sensitive attitudes or behaviors in a way that is less subject to social desirability bias. The results of this study support the idea that this experimental method can be a valuable tool in the study of sensitive topics in sociology. Using the randomized response method, the list experiment can provide a more accurate estimate of the prevalence of stigmatized attitudes or behaviors. List experiment method has some advantages and disadvantages, here are some of them:

Table 2

Advantages and Disadvantages of List Experiment

Advantages of List Experiment	*Disadvantages of List Experiment*
Enhanced confidentiality. This method is useful in situations where participants may be reluctant to give honest answers to sensitive questions in a direct interview. The list experiment increases the privacy and anonymity of the participants and therefore reduces the social desirability bias and increases the chances of getting more accurate answers (Ahart, 2004, Coutts, 2011: 184)	**It is important to consider the cultural context.** On the topic, people's reactions can change, as values differ in different societies. For example, social desirability pressures may not influence Americans' responses to online surveys (Holbrook, 2010), but they may bias Japanese responses (Tsuchiya, Hirai, and Ono 2007). The cultural context is important. Thus, this method may not work in some situations, depending on the topic (Gosen, 2014: 81-82) since different topics can be perceived differently.
Reducing social desirability bias. With this method, social science researchers can evaluate socially undesirable behavior, as it helps reduce the social desirability bias that is often associated with direct questioning. It also removes the incentive to deliberately lie and removes the motivation to distort information about oneself ((Holbrook & Krosnick, 2010: 57, Lépine, Treibich, & D'Exelle, 2020)	**It is necessary to take into account the education of the respondents.** To successfully conduct a survey, respondents must understand how this method works. If the anonymous feature of LE is not understood, the answers may be skewed. Therefore, this method is more effective for highly educated respondents (Tsuchiya, 2007: 269).
Ease of implementation and economy. Does not require respondents to be randomized. This simplicity may allow many applied researchers to use this method when designing their own surveys (Imai, 2011: 414-415). It is also relatively simple and cost-effective to implement because it requires minimal resources and can be applied to a large group of people at the same time. In addition, it is economical to conduct if conducted through online surveys or telephone surveys.	**High sample variance.** Large samples are required to obtain accurate estimates (Coutts, 2011: 184; Ahart, 2004: 112-113).
Clarity. Respondents can easily understand why LE provides privacy (Imai, 2011: 414-415).	**Limited number of items.** It is possible to include a limited number of elements in the list, which can make it difficult to study complex phenomena or measure multiple dimensions of a single design.
Utility. Qualitatively conducted research using LE can provide valuable information related to sensitive topics. In the future, this data can have an important impact, because it can serve as a basis for social policy and interventions (Dalton, 1994: 826).	**Lack of control.** In conducting a study using the LE method, participants in the experiment are expected to randomly select items from a list. Because this method is based on assumptions, it is difficult to predict and control respondents' responses given potential confounding factors.

Generalizability: In the case of large-scale studies, the results can easily be generalized.	**Interpretation of results.** Interpreting the results can be challenging, especially when the items included in the list are related to each other or when they measure different constructs.
	Sample questions. The sample for the LE method must be representative to ensure the validity of the results. But sometimes it is difficult to get a truly representative one, especially when studying hard-to-reach populations.
	Experimenting with lists requires careful construction of elements. Other items on the list should be similar in content and context to sensitive items so that they do not influence respondents' responses to sensitive questions. If respondents find sensitive questions, this may skew the results and limit the accuracy of the measurement.

Source: Own table based on previous studies.

Overall, the results show that list experiments are a promising method for exploring sensitive topics in sociology, especially when traditional survey methods are not possible or when respondents are hesitant to give honest answers. When implementing this method, there are important points that need to be considered in carrying out:

– The method may be more effective for highly educated respondents to understand the complete anonymity that LE can offer (Tsuchiya, 2007: 269). Failing that, Bell and Bishai (2019) suggests using fewer control elements (three elements). Fewer items can minimize the cognitive needs associated with answering questions, which can help implement the method in low literacy settings (Bell and Bishai, 2019: 15-16).

– The interviewer should inspire confidence (Bell and Bishai, 2019; Tsuchiya, 2007: 269)), they can be taken from local communities and questions and list items need to be adapted due to cultural characteristics; And also, in the preparation of interviewers, regardless of the fact that they participated or not in this method, it is necessary to devote sufficient time to their training. It should always be stated that this technique completely preserves the anonymity of the respondents and that even the interviewers will not know what they have chosen in the list (Bell and Bishai, 2019; Ahart, 2004: 112-113).

– It is necessary to pay attention to cognitive distortions in matters related to prejudice. In a study related to anti-Semitism (Gosen, 2014), questions in LE are related to feelings of anger, while a direct question is about personal opinion or agreement with a point. Here respondents can get confused in the interpretation of the questions, and it is not clear "whether the respondents resent the fact that Jews have too much influence in the world, or the statement itself" (Gosen, 2014: 81-82). Therefore, it is important to consider the combination of questions and its wording.

– In the pilot study, it is recommended to conduct qualitative cognitive interviews, this will help to better understand the interpretation of the elements by the respondents. In addition, it is recommended to include direct questions for comparison (Bell, 2019).

– Using the double list experiment can significantly reduce the standard errors (Lépine A, Treibich C, D'Exelle B., 2020).

– In many cases internet-survey that can help achieve accurate measurements with LE in research on attitudes and behaviors associated with social desirability (Holbrook, 2010).

As we can see from the table, there are some difficulties in implementing the LE method. Regardless, the list experiment can be a valuable tool in the study of sensitive topics in sociology. Because experimentation in social research provides the most reliable test of causality compared

to other methodologies (Newman, 2014: 282). Further research should continue to explore the effectiveness of the method in different populations and contexts, as well as its limitations and potential for improvement. In our research, we will try to study this method in more depth in the realities of Kazakhstan in order to better understand the limitations and potential errors, as well as to study how this method can be used in various cultural and social contexts.

Conclusion

In conclusion, experimental methods have become increasingly popular in sociology, particularly when studying sensitive topics. List experiments, in particular, have proven to be a valuable tool for researchers to gather accurate data on sensitive issues, while also protecting the privacy and anonymity of participants.

Through the use of list experiments, researchers can measure the prevalence of socially undesirable behaviors or attitudes without directly asking participants about their own behavior or attitudes. Bibliographic analysis revealed that every year the relevance of this technique is growing. This technique allows participants to answer truthfully without fear of social stigma or repercussions. Despite the disadvantages of this method, it can be said that it is one of the best methods that can be applied to sensitive matters.

Overall, the use of list experiments in sociology offers a promising approach to studying sensitive questions, allowing researchers to obtain reliable data while respecting participants' privacy and ethical considerations. As such, this technique has the potential to enhance our understanding of important social issues and inform evidence-based policies and interventions.

Funding

This research has been funded by the Science Committee of the Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan (Grant No. BR18574218).

References

1. Ahart Alison M. and Paul R. Sackett. A New Method of Examining Relation-ships Between Individual Difference Measures and Sensitive Behavior Criteria: Evaluating the Unmatched Count Technique // Organizational Research Methods. – 2004. – Vol. 7. – P. 101-114.
2. Blair G., Imai K. Statistical Analysis of List Experiments // Political Analysis. – 2012. – 20(1). – P. 47-77.
3. Bryman A. Social Research Methods. – Oxford: Oxford University Press, 2012. – 50 p.
4. Coutts E., Ben J. Sensitive Questions in Online Surveys: Experimental Results for the Randomized Response Technique (RRT) and the Unmatched Count Technique (UCT) // Sociological Methods & Research. – 2011. – Vol. 40(1).
5. Dalton Dan R., James C. Wimbush, and Catherine M. Daily. "Using the Unmatched Count Technique (UCT) to Estimate Base Rates for Sensitive Behavior // Personnel Psychology. – 1994. – Vol. 47(4). – P. 817-829.
6. Dillman D. Towards survey response rate theories that no longer pass each other like strangers in the night. In P. S. Brenner (Ed.) // Understanding survey methodology: Sociological theory and applications. – Springer International Publishing, 2020. – 15-44 p.
7. Glynn A.N. What Can We Learn with Statistical Truth Serum? Design and Analysis of the List Experiment // Public Opinion Quarterly. – 2013. – Vol. 77(S1). – P. 159-172.
8. Gosen Stefanie. Social Desirability in Survey Research: Can the List Experiment Provide the Truth? [Electroic resource] – URL: https://archiv.ub.uni-marburg.de/diss/z2014/0228/ (Accessed: 20.02.2022).
9. Groves R.M., Fowler Jr F.J., Couper M.P., Lepkowski J.M., Singer E., Tourangeau R. Survey methodology. – 2004. – Vol. 561.
10. Holbrook Allyson L. and Jon A. Krosnick. Social Desirability Bias in Voter Turnout Reports: Tests Using the Item Count Technique // Public Opinion Quarterly. – 2010. – Vol. 74(1). – P. 37-67.
11. Imai Kosuke. Multivariate Regression Analysis for the Item Count Technique // Journal of the American Statistical Association – 2011. – Vol. 106(494). – P. 407-416.

12. Kuklinski J.H., Cobb M.D., Gilens M. Racial Attitudes and the «New South» // The Journal of Politics. – 1997. – Vol. 59(2). – 323-349.

13. LaBrie Joseph W. and Mitchell Earleywine. Sexual Risk Behaviors and Alcohol: Higher Base Rates Revealed Using the Unmatched-count Technique // Journal of Sex Research. – 2000. – Vol. 37(4). – P. 321-26.

14. Lépine A., Treibich C., D'Exelle B. Nothing but the truth: Consistency and efficiency of the list experiment method for the measurement of sensitive health behaviours // Social Science & Medicine. – 2020. – Vol. 266. – P. 113-326.

15. Li J., Van den Noortgate W. A Meta-analysis of the Relative Effectiveness of the Item Count Technique Compared to Direct Questioning // Sociological Methods & Research. – 2022. – 51(2). – P. 760-799.

16. Miller J.D. The nominative technique: A new method of estimating heroin prevalence // NIDA Research Monograph. – 1985. – Vol. 57. – P. 104-124.

17. Nandy K., Sinha K. Block Total Response Technique for Quantitative Sensitive Features in a Finite Population // Statistics and Applications. – 2020. – Vol. 18(2). – P. 85-95.

18. Neuman W. Lawrence. Social Research Methods: qualitative and quantitative approaches (Ed. 7th). – Harlow: Pearson Education Limited, 2014.

19. Nuno A., St John F.AV. How to ask sensitive questions in conservation: A review of specialized questioning techniques // Biol. Conserv. – 2015. – Vol. 189. – P. 5-15.

20. Raghavarao D. and Federer W.T. Block total response as an alternative to the randomized response method in surveys // Journal of Royal Statistical Society B Methodology. – 1979. – Vol. 41(1). – P. 40-45.

21. Tourangeau R., Yan T. Sensitive questions in surveys // Psychological Bulletin. – 2007. – Vol. 133(5). – P. 859-883.

22. Tourangeau R., Rips L.J., Rasinski K.A. The psychology of survey response// Cambridge. – UK: Cambridge University Press, 2000. – 358-359 p.

23. Tsuchiya Takahiro, Yoko Hirai, Shigeru Ono. A Study of the Properties of the Item Count Technique // Public Opinion Quarterly. – 2007. – Vol. 71(2). – P. 253-272.

24. Van Eck N.J. & Waltman L. VOSviewer Manual. [Electronic resource] – URL: https://www.vosviewer.com/documentation/Manual_VOSviewer_1.6.19.pdf (Accessed: 20.02.2022).

25. Wolter F., Laier B. The effectiveness of the Item Count Technique in eliciting valid answers to sensitive questions: An evaluation in the context of self-reported delinquency // Survey Research Methods. – 2014. – Vol. 8(3). – P. 153-168.

А. Жанадилова

Астана IT University, Астана, Қазақстан

Сезімтал сұрақтарды сұрауға арналған әлеуметтанудағы эксперименттік әдістер: тізімдік эксперимент мысалы

Аңдатпа. Бұл мақала әлеуметтанудағы сезімтал сұрақтарды шешу үшін қолданылатын эксперименттік әдістерді зерттейді. Сезімтал сұрақтар – заңсыз әрекеттер, табу және жыныстық мінез-құлық сияқты әлеуметтік стигматизацияланған немесе тыйым салынған тақырыптарды қамтитын сұрақтар. Сезімтал сұрақтарды зерттеу үшін дәстүрлі сауалнама әдістерін пайдалану жауап берудің бұрмалануына немесе әлеуметтік сұранысқа бейімділікке әкелуі мүмкін. Осы шектеулерді жеңу үшін ғалымдар тізімдік эксперимент сияқты инновациялық эксперименттік әдістерді әзірледі.

Тізімдік эксперимент респонденттерге элементтер тізімін беретін сауалнамаға негізделген әдіс болып табылады және олардан тізімде қанша элементті бастан өткергенін немесе мақұлдайтынын сұрайды. Тікелей сұрақ қоюдан айырмашылығы, бұл әдіс респонденттерге өз пікірлерін жасырын түрде білдіруге мүмкіндік береді және дұрыс жауап беруге бағытталған әлеуметтік сұранысты төмендетеді. Сонымен қатар, тізімдік эксперимент жеке жауаптарды көрсетпей-ақ сезімтал мінез-құлық немесе көзқарастардың таралуын бағалай алады, бұл оны әсіресе саяси немесе әлеуметтік сезімтал тақырыптарды зерттеуде пайдалы етеді.

Бұл мақалада тізімдік эксперименттің теориялық негіздері, дизайны және орындалуы сипатталған. «VOSviewer» бағдарламасының көмегімен «scopus» деректер базасы негізінде библиографиялық талдау жүргізілді. Сонымен бірге бұл әдістің басқа эксперименттік әдістемелермен салыстырғандағы артықшылықтары мен шектеулері талқыланып, оның

социологиялық зерттеулердегі кейбір практикалық қолданылуын атап көрсетеді. Жалпы, бұл мақала тізімдік экспериментке және оның әлеуметтанулық зерттеулерді ілгерілетуге қосқан үлесіне толық шолу жасайды.

Түйін сөздер: әлеуметтану, сезімтал сұрақтар, тізімдік эксперимент, библиографиялық талдау.

А. Жанадилова
Астана IT University, Астана, Казахстан

Экспериментальные методы в социологии, используемые в деликатных вопросах: пример списочного эксперимента

Аннотация. В этой статье исследуются экспериментальные методы в социологии, которые используются для решения деликатных вопросов. Чувствительные вопросы — это те, которые касаются социально стигматизированных или табуированных тем, таких, как незаконная деятельность, личные убеждения и сексуальное поведение. Использование традиционных методов опроса для исследования деликатных вопросов может привести к систематической ошибке в ответах или социальной желательности. Чтобы преодолеть эти ограничения, ученые разработали инновационные экспериментальные методы, такие, как эксперимент со списком.

Эксперимент со списком — это метод, основанный на опросе, который предоставляет респондентам список элементов и спрашивает их, сколько элементов в списке они испытали или одобрили. В отличие от прямого опроса, этот метод позволяет респондентам анонимно выражать свое мнение и снижает предвзятость социальной желательности. Кроме того, эксперимент со списком может оценить распространенность деликатного поведения или отношения без выявления индивидуальных ответов, что делает его особенно полезным при изучении политически или социально чувствительных тем.

В этой статье описываются теоретические основы, дизайн и реализация эксперимента со списками. С помощью программы «VOSviewer» был проведен библиографический анализ на основе базы данных «scopus». В то же время обсуждаются преимущества и ограничения этого метода по сравнению с другими экспериментальными методами и освещаются некоторые его практические применения в социологических исследованиях. В целом эта статья представляет собой всесторонний обзор эксперимента со списками и его вклада в развитие социологических исследований.

Ключевые слова: социология, деликатные вопросы, списочный эксперимент, библиографический анализ.

Information about authors:

Zhanadilova Aigul – Senior Lecturer, Astana IT University, Astana, Kazakhstan.

Жанадилова Айгүл – жалпы білім беру пәндері кафедрасының аға оқытушысы, Астана IT University, Астана, Қазақстан.

ХҒТАР 04.51.53

Б.Ж. Санбаева, К.А. Есенова

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан
(E-mail:sanbaeva.balim@mail.ru, kamchat_esenova@mail.ru)

Шетелдік студенттердің Қазақстандық жоғары оқу орнына бейімделуі

Аңдатпа. *Шетелдік студенттердің Қазақстандық жоғары оқу орнына бейімделу көп қырлы үдеріс. Шетелдік студенттердің университеттік ортаға бейімделуін, жаңа климаттық жағдайларға, уақытқа, жаңа білім беру жүйесіне, жаңа қарым-қатынас тіліне, жаңа елдің мәдениетіне бейімделуін зерттеу.*
Зерттеу мәселесі бойынша философиялық, әлеуметтік, психологиялық, педагогикалық әдебиетттерге талдау жасалып, тура және жанама бақылау жасалып, сауалнама әдістері қолданылды. Зерттеу әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінде шетелден келген 1 курстың 42 студентіне 8 ай көлемінде сырттай бақылау жүргізіп, сауалнама әдісі арқылы университеттік ортаға бейімделуіне зерттеу жүргізілді.
Зерттеу нәтижесі бойынша шетелдік студенттердің Қазақстандық жоғары оқу орнына әлеуметтік және педагогикалық бейімделу үдерісі және оқу барысында туындайтын мәселері анықталды. Жоғары білім беру орындарында шетелдік студенттердің әлеуметтену ерекшеліктеріне тіл, білім, жатақхана сияқты негізгі факторлармен бірге педагогтармен өзара қарым-қатынасы және т.б. әсер ететіні зерттелді.
Эмпирикалық әдістерді пайдалана отырып шетелдік студенттердің Қазақстандық оқу орнына бейімделуге кедергі болатын мәселелерін анықтап оны шешу жолдарын ұсындық.
Түйін сөздер: *бейімделу, әлеуметтену, шетел студенттері, жоғары оқу орны, педагогикалық бейімделу, әлеуметтік бейімделу, психологиялық бейімделу, университеттік орта.*

DOI: https://doi org/10.32523/2616-6895-2023-143-2-422-433

Кіріспе

Қазақстандық жоғары оқу орындарында шетелдік студенттерді оқыту әрқашан маңызды болған. Қәзіргі жағдайларға байланысты студент бойынан тұлғаның жетекші қасиеттерінің бірі ретінде бейімделу қабілетін дамыту алдыңғы орынға шықты. Осыған байланысты білім беру үлгілерінің оңтайлану жағдайларын, соның ішінде – жоғары мектепте білім алудың алғашқы кезеңінде студенттердің сәтті бейімделуіне жағдай жасайтын ЖОО білім беру ортасын түзу қажеттілігі туындады әсіресе шетел студенттерінің университеттік ортаға әлеуметтік-педагогикалық бейімделу мәселесі өзекті болып отыр.

Бейімделу мәселесін алғаш болып қарастырған ғалымдар атап өтер болсақ Селье Г. [1], Анохин П. [2], Меерсон Ф. [3], Казначеева В. [4], Медведев В. [5] және т.б.

Ал студенттердің бейімделу үрдісі сыртқы ортаға бейімделу негізінде жаңа тұлғалық қасиеттерінің қалыптасуымен, жаңа жағдайларға сай өсу динамикасының тепе-теңдігін сақтауымен байланыста қарастырылды.

Бейімделудің басқа да күрделі процестер секілді өз динамикасы бар. Зерттеушілер бұл мәселені шешуде «бейімделу бір күнге де үзілмейді, ал жағдайлар үнемі өзгеріп отырады» – деген бағытта қарастырады. П.Ф. Головатыйдың пайымдауынша, бейімделу

процесі- студенттік шақтың барлық кезеңін қамтитын өзгермелі процесс [6].

Соңғы Қазақстандық зерттеулерге тоқталатын болсақ Әлқожаева Н.С. және Есенова К.А: 1 курс студенттеріне сауалнама жүргізу барысында мынадай нәтижелерге келді *"профессор-оқытушылар құрамының студенттермен жұмыс жасау жүйесі олардың бейімделуіне тиімді әсерін тигізеді. Оқытушының студенттің білім беру ортасына толық қанды бейімделуіндегі рөлі ерекше. Осыны әрбір оқытушы өзіндік сезіне де түсіне білуі шарт. Өйткені бейімделу үдерісінің білім сапасына ықпал ететіні айқын. Кез келген білім беру ұйымы нәтижеге және құзыреттілікке бағытталған білімді стратегиялық және тұжырымдамалық тұрғыдан іске асырады. Сапалы білім беру үшін сол ұйым өз субъектілерін үнемі дамытуға мүдделі"* [7]. Биекенов К.У,. Ногайбаев Е.О мақаласында шетелдік студенттердің университеттік ортаға бейімделудің бірнеше мәселелері әсер етеді деп айтылған. Олар: тілдік, дидактикалық, тұрмыстық, климаттық, мәдениетаралық, этносаралық, мотивациялық [8]. Бейімделу тақырыбында осындай зерттеулер жасалған, алайда нақты шетелдік студенттердің Қазақстандық оқу орнына әлеуметтік- педагогикалық бейімделу мәселелері жеткілікті зерттелмегенін көреміз. Осылайша біздің зерттеуіміздің мақсаты айқындалады шетел студенттерінің Қазақстандық жоғары оқу орындарына әлеуметтік-педагогикалық бейімделуінің тиімділігін жоғарлату мақсатымыз болып табылады. Алайда бұл мәселені толығымен шешу өте қиын болғандықтан. Біз бірақ жалпы тенденцияларды байқауға болатын модель ретінде әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университтетін таңдадық. Себебі әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті шет ел азаматтары арасында танымал жоғары оқу орындарының бірі. Бірқатар шет ел мемлекеттердің өкілдері Қазақстанда жоғары білім алуға ұмтылады. Қазақстанда оқу процесінде шетелдік студенттердің әлеуметтену мәселесін қалай жақсартуға болады деген сұрақтарға жауаптар қарастыратын боламыз.

Жоғарыда айтылғандарды ескере отырып мақалада әдебиетке шолу жасалып, әдістерді негіздеп, сандық зерттеулер мен нәтежиелері талданды.

Әдебиетке шолу

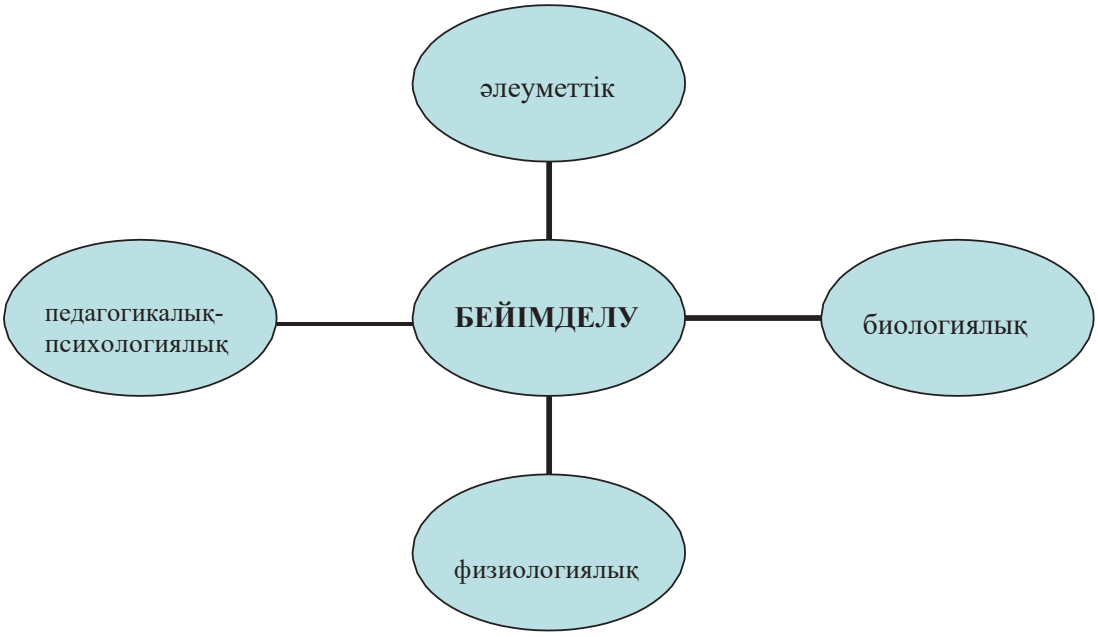
Қазақстандық жоғары оқу орындарында шетелдік студенттерді оқыту әрқашан маңызды болған. Университеттердегі шетелдік студенттердің саны саяси маңызды болып табылады. Бұл елдің беделінің артуына, Республиканың халықаралық мәртебесіне, әлемдік зияткерлік қоғамдастыққа интеграциялануына оң әсерін тигізеді. Университеттердің қаржылық мүдделері маңызды рөл атқарады. Онда шетелдік студенттерді оқыту жоғары оқу орындарының материалдық-техникалық және ғылыми базасын арттыруда белгілі бір үлеске ие.

Жалпы жоғары оқу орны – лицензияға сәйкес жоғары білім берудің кәсіптік оқу бағдарламаларын жүзеге асыратын заңды тұлға. Қазақстан Республикасының Білім туралы Заңында «Университет – мамандықтардың үш және одан да көп тобы бойынша жоғары білім берудің, магистратураның және докторантураның білім беретін оқу бағдарламаларын іске асыратын, іргелі және қолданбалы зерттеулерді жүзеге асыратын, ғылыми және әдістемелік орталық болып табылатын жоғары оқу орны» - делінген. Олай болатын болса осы университеттегі білім алуға келген студенттерді сол университеттің білім беру ортасына бейімдеу сапалы білім беріп, бәсекеге қабілетті мамандарды даярлау сол университеттегі білім беретін оқытушылардың, куратор эдвайзерлердің, университет қызметкерлерінің бірден бір міндеті [9]. Жалпы бейімделу мәселесі қазіргі таңда отандық, шетелдік ғалымдардың философия, педагогика, психология, әлеуметтану салаларында қарастырылып жүрген мәселелердің бірі. Жоғары оқу орнының студенттерінің бейімделуі қарастырылғанымен нақты шетел студенттерінің университеттік білім беру ортасына бейімделуі бүгінгі күннің өзекті мәселелерінің бірі.

Алдымен бейімделу ұғымын қарастыратын болсақ, Ровенских О.А. студенттердің бейімделуі – психикалық қайта құрылымданудың күрделі үдерісі және ол тұлғаның жекелеген сипаттарының деңгейлік өзгерістерінде және олардың арасындағы өзара

байланыстың өзгерісінде, сондай-ақ бейімделу үдерісінің түрлі кезеңдеріндегі өзгерістердің әр-алуан арақатынасында көрінуі тиіс деген болжамын алға тартады [10]. Ал Зимняя И.А., тұлғаның бейімделу үдерісі объективті ортаны өзінің тұрмыстық болмысын саналы түрде сезінуі, айыра алуына байланысты туындайды, екіншіден, адамның еңбек қызметі бейімделуші ортада қашанда маңызды, үшіншіден, адам өзінің өмір сүру салтына қарай бейімделу үдерісін пассивті түрде қабылдап қана қоймай, мақсатты түрде өзгерте алады [11].

Адамның бейімделуінің: педагогикалық-психологиялық, физиологиялық, биологиялық, әлеуметтік, деп төрт түрге бөліп қастырылады (1-сурет).



Сурет 1. Адамның бейімделуі

Бейімделу (ағыл. adaptation, орыс. адаптация) – алғашында биологияда пайда болған термин, құрал мағынасын беріп, қоршаған орта мен ағза арасындағы байланысты зерттеу кезінде қалыптасты. Кейін әлеуметтік, гуманитарлық ғылымдардың жаңа идеяларымен толығып, жаңа мағынаға ауысты (физиология, медицина, биология, психология т.б.) . Бейімделу сондай-ақ теориялық ұғым ретінде гештальтпсихология, швейцар психологі Ж. Пиаже шығарған интеллект даму теориясындағы индивид пен қоршаған орта арасындағы өзара қатынастың гомеостаздық тепе-теңесу процестері ретінде түсіндіретін психологиялық тұжырымдамаларда да кеңінен қолданылады .

Адамның бейімделуі *биологиялық* және *психологиялық* деп екіге бөлінеді: біріншісі, ағза функцияларының және құрылымының ортадағы жағдайға, шартқа бейімделуі; екіншісі адамның әлеуметтік индивид ретінде, белгілі талаптарға, жағдайларға, принциптерге, әлеуметтегі және қоғамдағы әдептілік ережелеріне, өзіндегі жекелік қасиеттерін ескере бейімделу үрдісі болып танылады. Әлеуметтік ортаның талаптарына индивидтің белсенді бейімделу үрдісі психологияда әлеуметтік бейімделу(әлеуметтену), әлеуметті аккомодация деп аталады. Қабылдаудың нәтижелілігін арттыру және рецепторларды шектен тыс жүктемеден сақтау мақсатымен сезім мүшелерінің әртүрлі стимулдар ерекшеліктеріне сәйкес бейімделу орын алады. Бейімділік – индивидтің өзін қызықтыратын белгілі бір іске таңдамалы бағыттылығы. Өмірде кездесетін жағдайларға, ең жақсы түрде бейімделуге ықпал ететін адам қылығы

Ал ғалым Бекмаханов К.Е. психологиялық бейімделуді – әлеуметтік тұрғыдан қажетті

құндылық бағыт және мінез құлықты меңгеру, әлеуметтік ортаның күтілетін нәтижелері мен тұлғаның бағыт-бағдарын жақындастыратын үдеріс және бейімделудің әлеуметтік және психологиялық тұстары бір-бірімен үздіксіз байланыста, деп қарастырған [12]. Адамның бейімделу мүмкіндіктер оның тегіне, жасына денсаулығына және дағдылануына байланысты. Мысалы: ақыл-ой еңбегімен айналысатын, аз қимылдайтын адамдар дене еңбегімен айналысқан кезде тез шаршап қалады.

Педагогикалық-психологиялық бейімделу – бұл кез-келген адамның басқа ортаға ауысқанда сол ортадағы психологиялық ерекшеліктерді сол ортаға қалыптасқан мәдениетті, тәрбиені қабылдауы. Психологиялық бейімделуге қатысты Пермь Мемлекеттік Педагогикалық Университетінің зерттеуші ғалымдары Лукьянова И.П. мен Огневаның О.С. «Бірінші курс студенттерінің психологиялық ерекшеліктері мен жоғары оқу орындарына бейімделу проблемалары» деген еңбегінде студенттердің жоғары оқу орындарына бейімделуі мен олардың психологиялық ерекшеліктері туралы айтады.

Әлеуметтік бейімделу ұғымы адамның тұлғалық сапаларына сай өз-өзін ұстауының формасы ретінде қарастырылады. Психологиялық тұжырымдамаларда тұлғаның бейімделуі топтың немесе жеке тұлғаның белгілі материалды жағдайларға, әлеуметтік ортаның нормаларына және құндылықтарына белсенді ыңғайлану үдерісі, әлеуметтену үдерісінің құрамдас бөлігі ретінде түсіндіріледі.

Рогалева И.Г. әлеуметтік бейімделуді өзінің жұмысында былай талдайды: *университет студенттерінің әлеуметтік бейімделуінің ерекшелігі студенттің жоғары оқу орнымен және әлеуметтік ортамен белсенді өзара әрекеттесуінен көрінеді. ЖОО-ның тәрбие кеңістігінің параметрі ретінде оның қанықтылығы (ресурстық әлеуеті), инновациялық инфрақұрылым субъектілерін құру және қосу есебінен полисубъектілік сипаты ерекшеленеді* [13].

Машенбаев Т.Б. өз еңбегінде жоғары оқу орындарындағы түлектер мен оқытушылар арасындағы бірінші жылдары өзара қатынасқа келетін жұмыс түрлерін ұсынады: көшпелі кеңес өткізу, (қолайлы демалыс кездерінде), өз студенттерімен факультет мұғалімдерімен кешенді іс-сапарлар, куратор мен студенттің арасындағы үнемі байланыстың болуы, жас педагогтар мен мен олардың жетекшілеріне семинар өткізу, бейімделу барасында сұрақ жауап жүргізу және тағы да басқа жолдарын ұсынады [14].

Ровенских О.А. студенттердің бейімделуі - психикалық қайта құрылымданудың күрделі үдерісі және ол тұлғаның жекелеген сипаттарының деңгейлік өзгерістерінде және олардың арасындағы өзара байланыстың өзгерісінде, сондай-ақ бейімделу үдерісінің түрлі кезеңдеріндегі өзгерістердің әралуан арақатнасында көрінуі тиіс деген болжамын алға тартады [10].

Жоғарыда отандық студенттердің бейімделуін қарастырған болсақ, енді шетел студенттерінің бейімделуі екі есе күрделі жүреді өйткені шетел студенттерінің университеттік ортаға бейімделуіне бірнеше факторлар әсер етеді. Қазақстандағы шетелдік студенттердің бейімделу процесін зерделеу әлеуметтік бейімделу жолындағы бірнеше негізгі кедергілерді бөліп көрсетуге мүмкіндік береді:

1) тілдік;
2 тұрмыстық;
3) климаттық;
4) мәдениетаралық;
5) этносаралық;
6) мотивациялық.

Әрине, олардың ішіндегі ең бастысы - тілдік кедергі. Қазақ немесе орыс тілін білмеу – шетелдік студенттердің әлеуметтік бейімделуіндегі басты кедергі. Шетелдік студенттердің қазақ тілін немесе орыс тілі меңгеру мәселелері ана тіліне қатысы жоқ тілдің күрделілігімен байланысты болуы мүмкін, шетелдік студенттерде фонематикалық есту және айтылу дағдылары ұзақ қалыптасады, шетелдік студенттердің көпшілігі қазақ немесе орыс тілдері деңгейі өте төмен дәрежеде Қазақстанға оқуға келеді [8]. Дегенмен Barker M.J. өз зерттеуінде

шетел студенттерінің университеттік ортаға бейімделудің тиімді жолдарын көрсетті яғни олар: мәдени даму, достық және достар арасында өзге ұлтты достарының көп болуы, оқу барысында студенттер жиі саяхаттауы, оқу барысында мәдени қарым-қатынасы жақсарту деп көрсетіп кетеді [15].

Шетелдік студенттердің толық қанды бейімделуіне тек қана тіл мәселесі де кедергі емес оны біз келесі Моднов С.И. және Ухов Л.В. зертеуінде көре аламыз. Авторлардың айтуынша шетелдік студенттердің бейімделуіне материалдық және тұрмыстық жағдайларының төмендігі яғни олардың өмір сүруінің қолайсыз жағдайларымен байланысты. Моднов С.И. және Ухов Л.В. шетелдік студенттердің жақсы оқуы үшін университет тарапынан шетелдік студенттерге жатақханамен толық қамтамасыз етілу керектігі айтылған [16].

Осы тақырып аясында жүргізілген бірнеше зерттеулерге тоқталатын болсақ Әлқожаева Н.С. және Есенова К.А. зертеуінде 1 курс студенттерінің білім беру үдерісіне бейімделуде келесідей тұжырым жасайды «*Студенттердің бейімделуі дегеніміз – олардың әлеуметтік қасиеттерді, тәжірибені меңгеру барысында өздері әлеуметтік тәжірибеге ене отырып, өзіндік жеке өмірде әрекет етуге бағытталған көпқырлы күрделі үдеріс*» [7] жоғарыда айтылған оймен келісе отыра келесі автордың ойында ескерсек ол өзінің зерттеуінде мектеп оқушыларының жаңа оқу бағадарламасына бейімделуде процесінде балалар мен жасөспірімдердің дене және психикалық денсаулығы мәселелерін ескеруі қажет деп айтып кеткен .

Ал енді шетелдік студенттердің университеттік ортаға бейімделуіне байланысты зерттеулерге тоқталсақ. Иманалиева М.Т. зерттеуінде және Клюшникова Е.В. зерттеуінде шетел студенттерінің бейімделуімен әр түрлі қиындықттарды байланыстырған, олар: психофизиологиялық, оқу - танымдық, қауіпсіздік пен өмірді қамтамасыз ету, қаржылық, оқу кезеңінде шетелдік студенттерді жұмысқа орналастыру деп атап кеткен [17], [18].

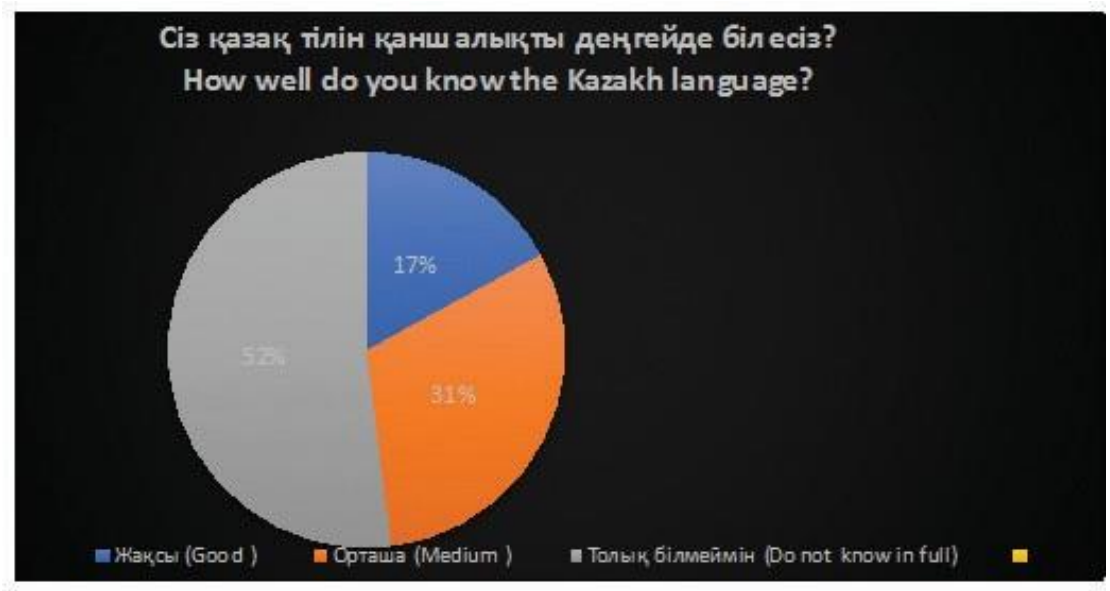
Осы айтылған мәселер қазіргі таңда Қазақстанда толық зерттелмеуіне байланысты жоғарыда ғалымдардың айтқан тұжырымдамаларымен келісе отырып шетел студенттерінің университеттік ортаға бейімделуіне кедергі келтіретін себептерді саралап айтатын болсақ ең бірінші тіл мәселесі, оқу- тәрбиелік, қаржылық, тұрмыстық және т.б. мәселелерге өзіміздің сандық зерттеуімізді жүргізу маңызды деп ойлаймыз.

Зерттеу әдістері

Бұл мақалада шетелдік студенттердің жоғары оқу орнына бейімделуі жайлы айтылады. Біз ақпаратты әл- Фараби Қазақ Ұлттық университетінде оқитын 1 курс шетелдік студенттерінен сауалнама әдісі арқылы 42 респонденттен алдық. Сауалнамада 10 сұрақ берілді олар: аты-жөнің, жасың, қай елдің азаматысың және т.б. сұрақтар болды. Әр түрлі мамандықта оқитын 42 шетелдік студенттерден сандық зерттеу жүргізілді және нәтижелеріне статистикалық анализ жасалды. Сауаланама екі тілде алынды қазақ және ағылшын. Зерттеу барысында шетел студенттерінің келген елдері (Туркеменстан, Индия, Сирия, Германия, Туркия, Кыргызстан) және жастары, мамандықтары (Биология және биотехнология, Биомедицина, Жалпы медицина және т.б.) да анықалды.

Зерттеу нәтижесі

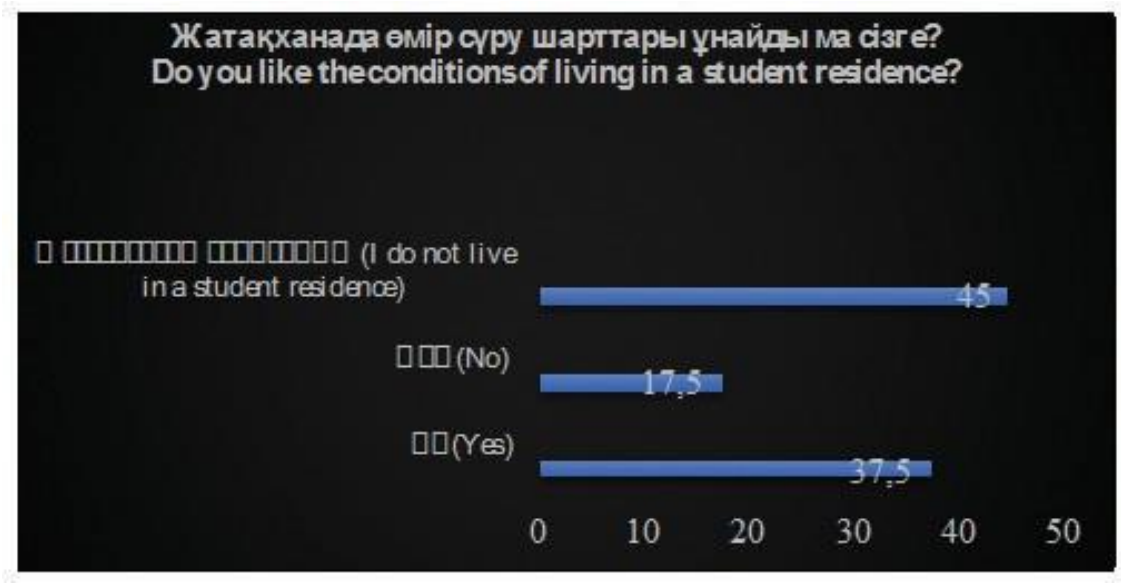
Шетелдік студенттердің жоғары оқу орнында білім алуына бейімделуінде қандай қиыншылықтар туады, не кедергі болады деген сауалға жауап іздеу барысында әл-Фараби атындағы қазақ ұлттық университетінің Биология және биотехнологи факультеті және Медицина және денсаулық сақтау факультетінің бірінші курс студенттерінің арасында сауалнама жүргізілді. Сауалнамаға жалпы 42 студент қатысты. Сауаланаманың қортындысы бойынша «Сіз қазақ тілін қаншалықты деңгейде білесіз?» деген сауалға жақсы білемін 17%, орташа 31%, толық білмеймін 52% шетелден келген студенттердің қазақ тілін жақсы білмейтінін көре аламыз (2 сурет).



Сурет 2. Сіз қазақ тілін қаншалықты деңгейде білесіз

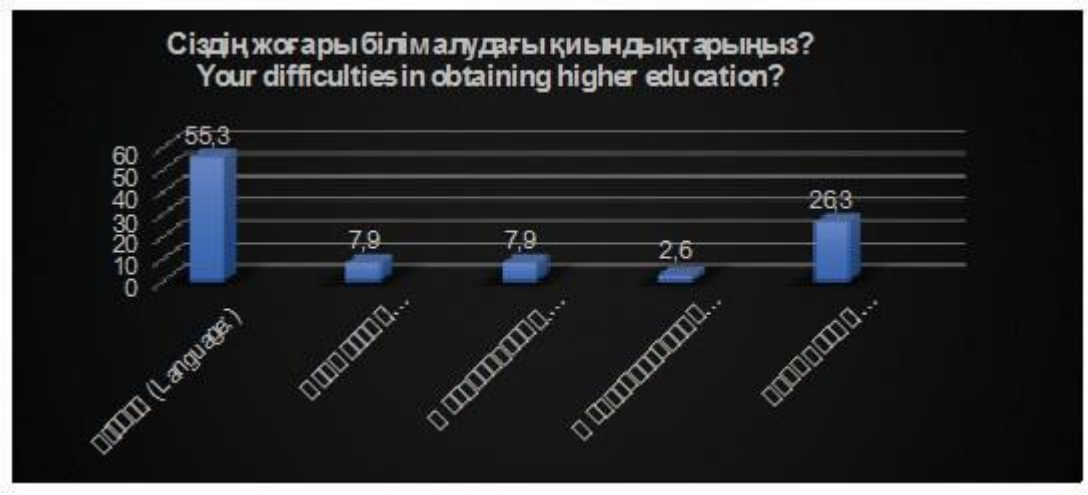
«Шетелдік студенттерді қолдайтын қандай орталықтарды білесіз?» деген сауалға 30 студент «білмеймін» деп жауап берсе 6 студент «консульство» десе ал 4 студент «Керемет студенттерді қолдау орталығы» деп берді.

«Жатақханада өмір сүру шарттары ұнайды ма сізге?» деген сауалнамаға «ия»деген 37,5%, «жоқ» 17,5%, «жатақханада тұрмаймын» 45% пайызды көрсетті.(3 сурет). Шетелдік студенттердің көп пайызы жатақханада тұрмайтын көре аламыз.



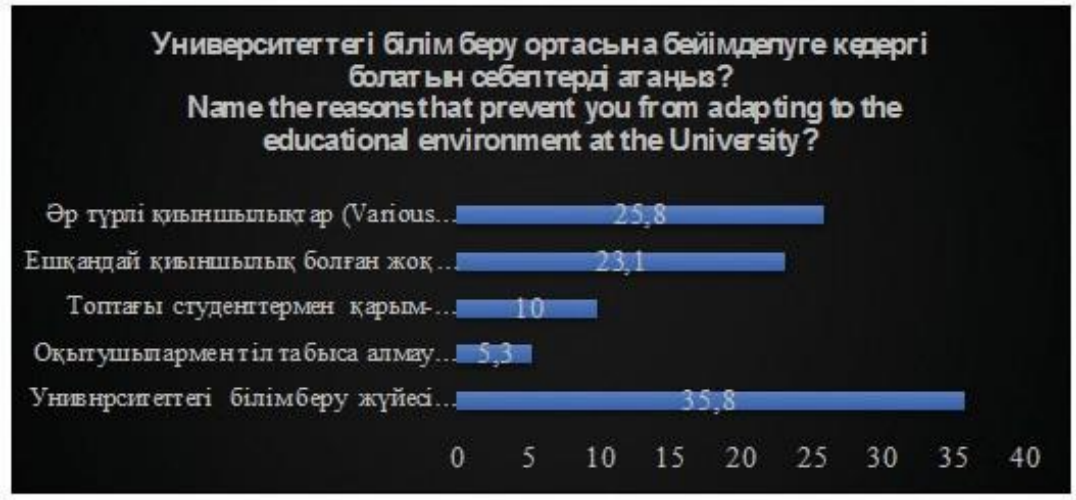
Сурет 3. Жатақханада өмір сүру шарттары ұнайды ма сізге

«Сіздің жоғары білім алудағы қиындықтарыңыз?» деген сауалға мынадай жауаптар берілген: тілдік 55,3%, тұрмыстық 26,3%, климаттық 7,9%, мәдениет аралық 2,6%, мотивациялық 7,9%. Яғни шетел студенттерінің жоғары білім алуындағы бірінші кедергісі тілдік болып тұрғанын көреміз (4 сурет).



Сурет 4. Сіздің жоғары білім алудағы қиындықтарыңыз

«Университеттегі білім беру ортасына бейімделуге кедергі болатын себептерді атаңыз?» сауалнамаға «ешқандай қиыншылық болған жоқ» 23,1%, «университттегі білім беру жүйесі яғни кредиттік жүйе» 35,8%, «әр түрлі қиыншылықтар» 25,8%, «оқытушылармен тіл табыса алмау» 5,3%, топтағы студенттермен қарым-қатынас жасай алмау 10 % (5 сурет).



Сурет 5. Университеттегі білім беру ортасына бейімделуге кедергі болатын себептерді атаңыз

Зерттеу нәтижелерін талдау

Бұл зерттеу шетелдік студенттердің Қазақстандық жоғары оқу орнына әлеуметтік және педагогикалық бейімделуі үдерісі және оқу барысында туындайтын кедергілерін анықтауға әсер етті. Жоғары білім беру орындарында шетелдік студенттердің әлеуметтену ерекшеліктеріне тіл, білім, жатақхана сияқты негізгі агенттермен бірге педагогтармен өзара қарым-қатынасы және т.б. екені анықталды. Біздің зерттеулердің нәтижелері бойынша мынадай нәтижелер шықты яғни бейімделуге тіл, жатақхана, жоғары білім алудағы қиындықтар, бейімделуге кедергі болатын себептері анықталды. Зерттеуміздегі мәселелер жоғарыда айтылған авторлардың ойларымен сәйкес келді. Әлқожаева Н.С.

және Есенова К.А. зерттеулерінде студенттердің бейімделуіне оқытушы мен студент арасындағы қарым- қатынас әсер етеді деп кеткен [7]. Біздің зерттеуімізде де шетелдік студенттер оқытушылар арасындағы қарым-қатынас білім беру ортасына бейімделуге кедергі болатын себептерінің бірі екені туралы айтылған болатын. Ал Машенбаев Т.Б. осы оқытушы мен студент арасындағы қарым-қатынасын жақсарту жолдарын ұсынған [14]. Оқытушы мен шетелдік студент арасындағы жақсы қарым-қатынас олардың жақсы бейімделуіне әкеледі. Студенттердің бейімделуіне жағымды орта тудырады.

Шетелдік студенттердің Қазақстандық жоғары оқуға келетін кезде олардың қазақ тілін білмей келетіні өте өкінішті. Қазақстандық жоғары орындарындағы қазақ тіліне дайындайтын орталықтардың жоқтығы да өкінішті. Биекенов К.У. пен Ногайбаев өзінің мақаласында атап кеткендей шетелдік студенттердің қазақ және орыс тілін білмей келуі бейімделудің ең басты кедергісі екені. Тілді дұрыс білмеудің себебінен шетелдік студенттер оқу үдерісінен, жаңа достар табу мен қарапайым күнделікті дүкенге барудан қиыншылықтар көреді [8]. Шетелдік студенттердің бейімделуіне тек қана тілдік мәселе емес және тұрғылықты орын мәселесі де маңызды рөл атқарады. Жоғарыда айтылып кеткен Моднов С.И. және Ухов Л.В. зерттеуінде көрсетілгендей шетелдік студенттердің материалдық тұрмыстық жағдайы басты рөлде дегендей біздің зерттеуімізде соны аңғарсақ болады [16]. Шетелден келген студенттердің көбісінде тұрғын үй және жатақхана мәселесі мазалайды. Көбінесе жатақхана жағдайы шетелдік студенттердің көңілінен шыға бермейді себебін Биекенов К.У. пен Ногайбаев Е.О. еңбегінде көре аламыз Қазақстан университеттерінің жатақханалары әлем университеттерінің студенттік жатақханаларынан айтарлықтай ерекшеленеді. Көптеген елдерде студенттер қазіргі заманғы жатақханаларда екі түрдегі бөлмелерде тұрады: қонақ үй типі (кондиционермен, жуынатын бөлме, телефон, теледидар және тоңазытқышпен жабдықталған) және экономикалық класс (телефонмен және теледидармен, дәлізде ванна бөлмелері бар). Қалауы және мүмкіндігі болса, шетел студенттері университет маңында салыстырмалы түрде арзан пәтер жалдай алады. Қазақстанда студенттік жатақханалардың көпшілігінде мұндай жағдайлар жоқ. Әдетте, оларда лифт жоқ, душ бөлмесі барлық жатақханада жалғыз, жиі бөлме суық және ыстық су жоқ, бөлмелерде интернет жоқ, тамақ дайындауға жақсы жағдайлар жоқ, бұл шетелдік студенттер үшін өте маңызды, өйткені олардың көпшілігі қазақстандық асханаға үлкен қиындықпен үйренеді, ал көпшілігі мүлдем үйренбейді деген ойымен келісеміз [8]. Ал енді келесі шетелдік студенттерді қолдайтын орталықтарға тоқталатын болсақ студенттердің басым бөлігі қолдайтын орталықтарды мүлде білмейтінін немесе ондай орталықтардың университетте жоқтығы деп зерттеуімізде жазып кеткен. Яғни Рогалева Г.И. зерттеуінде айтылғандай шетелдік студенттердің университеттік ортаға қолайлы бейімделуі үшін оларға арналған тілдік, бейімдік орталықтардың болу қажеттігі [19]. Автормен келісе отырып егерде шетелдік студент тілдік, психологиялық, әлеуметтік қиыншылықтар көрген жағдайда оларды қолдайтын орталықтар университет ішінде болғаны дұрыс. Келесі зерттеуімізде шетелдік студенттер бейімделудің келесі қиындығын университеттегі кредиттік жүйе деп келтірген болатын яғни мектепте дәстүрлі бағалауға үйренген оқушының студент болғандағы кездесетін қиыншылықтары университтегі бағалау жүйесін түсінбеу қиыншылықтар екендігін көрсетіп тұр [7]. Кредиттік жүйеге шетелдік студенттердің бейімделе алмауы ол да бір көрсеткіш болып отыр. Шетелдік студенттердің университеттік ортаға бейімделе алмауы тіл, оқу үдерісі, жатақхана екендігін жоғарыда зерттеуімізде көрсетілді. Шетелдік студенттердің университеттік ортаға бейімделуін қазіргі таңда жеткілікті зерттеулер жүргізілмей жатқанына көзіміз жетті.

Қорытынды

Бұл зерттеу шетелдік студенттердің университетке келгенде әлеуметтік-педагогикалық бейімделуі өте маңызды екенін көрсетті. Бейімделуге әсер ететін 5 фактор екені яғни: 1) тіл, 2) тұрғын үй, жатақхана мәселесі, 3) кредиттік жүйе, 4) оқытушылар қарым-қатынасы, 5)

бейімделу орталықтары екені аңғарылды. Сонымен шетелдік студенттердің әлеуметтенуіне оңды әсер ететін агенттерде атап өтілді. Біз студенттердің табысты бейімделуі оның әлеуметтенуінің интегративті өлшемі екенін бағамдадық. Кредиттік жүйені меңгеру, жоғарғы оқу орнының қоғамдық өміріне белсене араласу, басқа студенттермен және оқытушылармен жағымды қарым-қатынас орната білу шетелдік студенттер бейімделуінің басты бағыттарының бірі. Зерттеу нәтижесінде шетелдік студенттерге бейімделу үдерісіне тиімді жүруін анықтайтын факторларға тоқталып өттік. Яғни бірінші тілдік мәселесі шетел студенттерінің қазақ тілін толық білмей келетіні және қазақ тілі төмен деңгейде оқу үдерісін бастап кететіні анықталды, жоғары оқу орнындағы оқу-тәрбие үдерісіне қарым-қатынасы, бейімделудегі достарының оқытушылардың қарым-қатынасы және жатақхана тұрғын мәселесі екені анықталды.

Қорыта айтқанда, зерттеу жұмысымызда шетелдік студенттердің университеттік білім беру ортасына бейімделуіне толық қанды жағдай жасап білім беру жүйесіндегі, бәсекеге қабілетті маман даярлаудағы оның маңызы анықталып, бейімделу ерекшеліктері талданды.

Біз зерттеу барысында шетел студенттерінің университеттік ортаға бейімделу мәселесін толықтай қарастырдық деп айта алмаймыз, болашақта шетелдік студенттердің бейімделуіне ықпал ететін тілдік және бейімдік орталықтарды ашу және дамыту жұмыстарды зерттеу жұмыстары керек деп ойлаймыз.

Әдебиеттер тізімі

1. Селье Г. Очерки об адаптационным синдроме. – Москва: Изд-во Медгиз, 1960. – 225 с.
2. Анохин П. Очерки об адаптационным синдроме. – Москва: Медицина, 1975. – 278 с.
3. Меерсон Ф. Адаптация, стрес и профилактика. – Москва: Наука, 1981. – 278 с.
4. Казначеева В. Современные аспекты адаптаций. – Новосибирск, 1986. – 120 с.
5. Медеведев В. Компоненты адаптационного процесса. – Ленинград: Наука, 1989. – 109 с.
6. Головатый Н.Ф. Студент: путь к личности. – Москва: Изд-во МГУ, 1982.
7. Әлқожаева Н.С., Есенова К.А. Студенттердің білім беру үдерісіне бейімделуі: дәстүрлі және инновациялық көзқарас // Қазақстан ПҒА Хабаршысы. – 2015. – №1 – Б. 41.
8. Биекенов К.У., Ногайбаев Е.О. К проблеме социальной адаптации иностранных студентов к условиям казахстанских вузов // Вестник КазНУ. Серия психологии и социологии. – 2012. – № 4(43). – С. 35.
9. 118 Жарлығымен бекітілген «Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған Мемлекеттік бағлдарламасы». [Электронды ресурс] – URL: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/U1000001118 (өтініш берілген күн: 20.05.2022).
10. Ровенских О. Педагогическая технология процесса адаптации военннослужащих к условиям профессиональной деятельности. – Калининград, 2011. – 83 с.
11. Зимняя И.А. Педагогическая психолгия. – Ростов на-Дону, 1978. – 384 с.
12. Бекмаханов К.Е. Проблема психологиической адаптации студентов. – Алма-Ата, 1983. – 23 с.
13. Рогалева И.Г. Социальная адаптация студентов – условие формирования субъектной позиции, социального статуса «студент вуза»// Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2015. – №4(13). – С. 7.
14. Машенбаев Т.Б. Қызметін жаңа бастаған ауыл мектебі мұғалімінің кәсіби бейімделуінің педагогикалық жағдайлары. Автореф. пед ғылым канд. – Алматы, 2004. – 28 б.
15. Barker M.J. Academic.achievement and social adaptation among international students: a comparison groups study of the peer-pairing program // International Journal of Iercuitwo/ Reiotions. – 1990. – Vol. 14. – P. 263.
16. Моднов С.И., Ухов Л.В. Проблемы адаптации иностранных студентов, обучающихся в техническом университете // Ярославский педагогический вестник. – 2013. – №2(1). – С. 111.
17. Иманалиева М.Т., Бакирова А.С., Қуат А.Н., Мурзахметова М.К. Оқушылардың жаңартылған оқу бағдарламасына психо-физиологиялық бейімделу ерекшеліктерін зерттеу // Хабаршы. Педагогикалық ғылымдар сериясы. – 2020. – №1(62). – Б. 147.

18. Клюшникова Е. Проблемы адаптации иностранных студентов в России // Вестник ТвГУ. Серия Педагогика и психология. – 2018. – №1. – С. 133-140.

19. Рогалева Г.И. Воспитательное пространство вуза как инновационная среда социальной адаптации студентов // Karelian Scientific Journal. – 2017. – Т. 6. – №4(21). – С. 72.

Б.Ж. Санбаева, К.А. Есенова

Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан

Адаптация иностранных студентов к казахстанскому ВУЗу

Аннотация. Адаптация иностранных студентов к казахстанскому вузу –многогранный процесс. Изучение адаптации иностранных студентов к университетской среде, адаптации к новым климатическим условиям, времени, новой системе образования, новому языку общения, культуре новой страны.

По проблеме исследования проведен анализ философской, социальной, психологической, педагогической литературы, проведен прямой и косвенный контроль, использованы методы опроса. Исследование проводилось в Казахском национальном университете им. аль-Фараби для 42 студентов 1 курса из-за рубежа в течение 8 месяцев путем внешнего наблюдения и исследования адаптации к университетской среде методом анкетирования.

По результатам исследования выявлены проблемы, возникающие в процессе обучения и процессе социальной и педагогической адаптации иностранных студентов к казахстанскому вузу. Исследовано, что на особенности социализации иностранных студентов в высших учебных заведениях наряду с такими основными факторами, как язык, образование, общежитие, влияет взаимодействие с педагогами и др.

Используя эмперические методы, мы определили проблемы иностранных студентов, препятствующие адаптации к казахстанскому учебному заведению, и предложили пути их решения.

Ключевые слова: адаптация, социализация, иностранные студенты, высшее учебное заведение, педагогическая адаптация, социальная адаптация, психологическая адаптация, университетская среда.

B.Zh. Sanbayeva, K.A. Yessenova

Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

Adaptation of foreign students to the Kazakh university

Abstract. Adaptation of foreign students to the Kazakh university is a multifaceted process. To study the adaptation of foreign students to the university environment, adaptation to new climatic conditions, time, new education system, new language of communication, culture of a new country.

On the research issue, an analysis of philosophical, social, psychological, pedagogical literature was carried out, direct and indirect observations were made, and survey methods were used. The study was conducted at Al-Farabi Kazakh National University, where 42 students of the 1st year from abroad were subjected to external observation in the amount of 8 months and studied their adaptation to the university environment using the survey method.

According to the results of the study, the process of social and pedagogical adaptation of foreign students to the Kazakh University and the problems that arise during their studies were identified. It was studied that the characteristics of socialization of foreign students in higher education institutions are influenced by such basic factors as language, education, accommodation, as well as interaction with teachers, etc.

Using imperial methods, we identified the problems that prevent foreign students from adapting to Kazakhstan's educational institution and proposed ways to solve them.

Keywords: adaptation, socialization, foreign students, university, pedagogical adaptation, social adaptation, psychological adaptation, university environment.

References

1. Sel'e G. Ocherki ob adaptacionnym sindrome [Essays on the adaptation syndrome] (Moskva: Izd-vo Medgiz, 1960, 225 s.) [Moscow: Medgiz Publishing House, 1960, 225 p.]. [in Russian]
2. Anokhin P. Ocherki ob adaptacionnym sindrome [Essays on the adaptation syndrome] (Moskva: Medicina, 1975, 278 s.) [Moscow: Medicine, 1975, 278 p.]. [in Russian]
3. Meyerson F. Adaptaciya, stres i profilaktika [Adaptation, stress and prevention] (Moskva: Nauka, 1981, 278 s.) [Moscow: Nauka, 1981, 278 p.]. [in Russian]
4. Kaznacheyeva V. Sovremennye aspekty adaptacij [Modern aspects of adaptations] (Novosibirsk, 1986, 120 s.). [in Russian]
5. Medevedev V. Komponenty adaptacionnogo processa [Components of the adaptation process] (Leningrad: Nauka, 1989, 109 s.). [in Russian]
6. Golovatyi N.F. Student: put' k lichnosti [Student: path to personality] (Moskva: Izd-vo MGU, 1982) [Moscow: Izd-vo MSU, 1982]. [in Russian]
7. Alkozhayeva N.S., Esenova K.A. Studentterdin bilim beru uderisine bejimdelui: dastyrli zhane innovaciyalyk kozkaras, Kazakstan PGA Habarshysy [Adaptation of students to the educational process: traditional and innovative approach, Khabarchysi of Kazakhstan PGA], 1, 41 (2015). [in Kazakh]
8. Biekenov K.U., Nogaibaev E.O. K probleme social'noj adaptacii inostrannyh studentov k usloviyam kazahstanskih vuzov, Vestnik KazNU. Seriya psihologii i sociologii [To the problem of social adaptation of foreign students to the conditions of Kazakh universities, Vestnik KazNU. Psychological and sociological series], 4(43), 35 (2012). [in Russian]
9. 118 Zharlygymen bekitilgen Qazaqstan Respublikasynda bilim berudi damytudyn 2011-2020 zhyldarga arnalgan Memlekettik bagldarlamasy [State Program of Education Development in the Republic of Kazakhstan for 2011-2020 approved by Decree 118]. [Electronic resource] – Available at: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/U1000001118 (Accessed: 20.05.2022). [in Kazakh]
10. Rovenskih O. Pedagogicheskaya tekhnologiya processa adaptacii voennnosluzhashchih k usloviyam professional'noj deyatel'nosti [Pedagogical technology of the process of adaptation of military personnel to the conditions of professional activity] (Kaliningrad, 2011, 83 s.). [in Russian]
11. Zimnyaya I.A. Pedagogicheskaya psiholgiya [Pedagogical psychology] (Rostov na-Donu, 1978, 384 s.) [Rostov-on-Don, 1978, 384 p.]. [in Russian]
12. Bekmahanov K.E. Problema psihologiicheskoj adaptacii studentov [The problem of psychological adaptation of students] (Alma-Ata, 1983, 23 s.). [in Russian]
13. Rogaleva I.G. Social'naya adaptaciya studentov – uslovie formirovaniya sub»ektnoĭ pozicii, social'nogo statusa «student vuza», Azimut nauchnyh issledovaniĭ: pedagogika i psihologiya [Social adaptation of students is a condition for the formation of a subject's position, social status «student university»// Azimut nauchynkh issledovaniya: pedagogy and psychology], 4(13), 7 (2015). [in Russian]
14. Mashenbayev T.B. Qyzmetin zhana bastagan auyl mektebi mugaliminin kasibi bejimdeluinin pedagogikalyq zhagdajlary. Avtoref. ped gylym kand. [Pedagogical conditions of professional adaptation of a rural school teacher who has just started his career. Autoref. ped science cand.] (Almaty, 2004, 28 b.). [in Kazakh]
15. Barker M.J. Academic achievement and social adaptation among international students: a comparison groups study of the peer-pairing program. International Journal of Iercuitwo, Reiotions, 14, 263 (1990).
16. Modnov S.I., Uhov L.V. Problemy adaptacii inostrannyh studentov, obuchayushchihsya v tekhnicheskom universitete, Yaroslavskij pedagogicheskij vestnik [The problem of adaptation of foreign students studying at the technical university, Yaroslavsky pedagogical vestnik], 2(1), 111 (2013). [in Russian]
17. Imanalieva M.T., Bakirova A.S., Kuat A.N., Murzahmetova M.K. Oqushylardyn zhanartylgan oqu bagdarlamasyna psiho-fiziologiyalyq bejimdelu erekshelikterin zertteu, Habarshy. Pedagogikalyq gylymdar seriyasy [Study of the features of psycho-physiological adaptation of students to the updated curriculum, Khabarshi. Pedagogical Sciences Series], 1(62), 147 (2020). [in Kazakh]
18. Klyushnikova E. Problemy adaptacii inostrannyh studentov v rossii, Vestnik TvGU. Seriya Pedagogika i psihologiya [The problem of adaptation of foreign students in Russia, Vestnik TvGU. Pedagogy and psychology series], 1, 133-140 (2018). [in Russian]
19. Rogaleva G.I. Vospitatel'noe prostranstvo vuza kak innovacionnaya sreda social'noĭ adaptacii studentov, Karelian Scientific Journal [The educational space of the university as an innovative environment for social adaptation of students, Karelian Scientific Journal], 6, 4(21), 72 (2017). [in Russian]

Авторлар туралы мәлімет:

Санбаева Б.Ж. – педагогика және білім беру менеджменті кафедрасының 1 курс докторанты, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан.

Есенова К.А. – педагогика ғылымдарының докторы, доцент м.а., педагогика және білім беру менеджменті кафедрасының доцент м.а., әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан.

Sanbaeva B.Zh. – Ph.D. student, Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan.

Esenova K.A. – Doctor of Pedagogical Sciences, Acting Associate Professor, Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan.

ХҒТАМР 04.41.21

Б.Ж. Смағамбет, А. Айқынбайқызы

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Астана, Қазақстан
(*e-mail: ya.bayan-2010@yandex.kz, almash88@yandex.ru*)

Орталық Азиядағы халық әл-ауқатының жақсаруы: салыстырмалы талдау

Аңдатпа. *Мақалада Орталық Азия елдеріндегі халықтың әл-ауқатының деңгейін бағалаудың өзекті мәселесі қарастырылған. Халықтың әл-ауқатының деңгейін өлшеудің теориялық, әдістемелік және қолданбалы аспектілері талқыланады. Халық әл-ауқатын үш концепциялық әдіс аясында, яғни әлеуметтік-нарықтық, әлеуметтік-теңгерімді және әлеуметтік-либералды – тұжырымдап, жаппай игілікті мемлекетті қалыптастыру теориясының эволюциясы ұсынылады. Объективті, субъективті және аралас әдіснамалар сипатталып, макроэкономикалық индикаторлар (Дүниежүзілік банк, Халықаралық еңбек ұйымы, Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымы, ТМД елдерінің мемлекетаралық статистикалық комитеті) мен тұлғаның өз материалдық жағдайын, әлеуметтік капиталын бағалауы негізіндегі көрсеткіштерге (Әлемдік құндылықтар зерттеуі, Еуразиялық барометр) негізделген мәліметтер сараланады, бақыт категориясы аясындағы талқылауға шолу жасалады. Осылайша, қарастырылып отырған елдердегі әлеуметтік-экономикалық саладағы саясаттың концептуалдық іргетасы зерделенеді. Мақалада мемлекеттік органдар қызметінің тиімділігін бағалаудың негізгі үлгілері талданады; статистикалық деректер негізінде Орталық Азия елдерінің өмір сүру деңгейі мен сапасының негізгі факторларына салыстырмалы талдау жүргізіледі. Қазақстанда, Қырғызстанда, Өзбекстанда, Тәжікстанда және Түркіменстанда халық әл-ауқатын сипаттау мақсатымен халықтың жан басына шаққандағы жалпы ішкі өнім, кедейлік деңгейі, жұмыссыздық деңгейі, халықтың орташа айлық атаулы еңбекақысы, үй шаруашылығының ақшалай шығыстарының құрылымы, білім беру және денсаулық сақтау салаларының деңгейі, әлеуметтік қорғау деңгейі, индивидтің өз әл-ауқатын бағалауы сияқты критерийлер мен көрсеткіштер анықталған. Зерттеу нәтижелері макроэкономикалық көрсеткіштер мен халықтың өз әлеуметтік-экономикалық жағдайын субъективті бағалауындағы айырмашылықтарды көрсетеді. Талдамалық жұмыс жасау барысында мәліметтердің толық және қолжетімді болмауы егжей-тегжейлі салыстырмалы талдауды қиындатты.*

Түйін сөздер: *халықтың әл-ауқаты, өмір сүру деңгейі, теңсіздік, индекс, рангілеу, Орталық Азия.*

DOI: https://doi org/10.32523/2616-6895-2023-143-2-434-442

Кіріспе

Мемлекеттік құрылымдар қалыптаса және мемлекеттік институттардың жеке меншік институттарымен бірлесіп жалпы шаруашылық қызметке қатыса бастағаннан бастап, әл-ауқат ұғымы адамдардың бірлескен өмір сүру құбылысы ретінде қарастырыла бастады. Осылай, әлеуметтік саланы дамыту мен халықтың әл-ауқатын жақсарту «жаппай игілікті мемлекет» пен әлеуметтік әділеттілікке ұмтылатын елдер әлеуметтік-экономикалық саясатының басым бағытына айналды.

Халықтың әл-ауқат теориясының эволюциясын үш концепциялық әдіс аясында тұжырымдауға болады: әлеуметтік-нарықтық, әлеуметтік-теңгерімді және әлеуметтік-либералды.

Әлеуметтік-теңестіру әдісінің ұраны – «аса байлық пен аса кедейлікке жол бермей, қоғамдық игіліктерді тең бөлу». А. Сен-Симон, Ш. Фурье және Р.Оуэн мінсіз қоғам құру идеяларын алғашқы тұжырымдаған ғалымдар. Олар адамдардың әл-ауқатындағы теңсіздіктің негізгі себебін ұжым мен жеке тұлғаның мүдделері арасындағы қайшылықтан көрді. Олардың идеяларын мұра еткен «ғылыми социализм» теориясы қоғамдағы адамдар арасындағы мүліктік теңсіздіктің басты себебі ретінде өндірістің әлеуметтік сипаты мен қоғамдық еңбек қызметінің нәтижелерін иеленудің жеке нысаны арасындағы қайшылықтың болуын қарастырды. Осындай «әлеуметтік теңдік» идеяларын ең дәйекті және дәлелді қолдағандар – К. Маркс, Ф. Энгельс, В.Ленин сияқты социализм теоретиктері.

Әл-ауқат теориясын дамытудың үшінші бағыты «жеке меншіктің қасиетті құқығы» қағидатына және қоғамдық тауарларды адамдар арасында біркелкі бөлу мүмкіндігіне негізделген. Жеке әл-ауқат теориясының ғылыми жүйеленген идеяларын алғаш ұсынғандар – А. Смит пен Д. Рикардо. А. Смиттің пікірінше, жеке әл-ауқаттың негізгі үш компоненті бар: еңбек мөлшері, еңбек бөлінісі, тұтынудың үнемділігі. Д. Рикардоның жеке әл-ауқаттың өсу жағдайлары туралы көзқарастары Т. Мальтустың «халық тұжырымдамасына» жақын, яғни еңбек көлемі мен тұтыну көлемі адамдар әл-ауқатының кері динамикасын көрсетеді – олардың шамадан тыс өсуі жеке табыс пен тұтыну деңгейіне теріс ықпал етеді. Саяси экономика классиктерінің бұл ұстанымын кейіннен «маржинализм мектебі» дамытты.

Қоғамдағы әл-ауқаттың «жаңа» тұжырымдамасының басталуы В.Парето [1] есімімен байланысты. Ол шын мәнінде либералды бәсекеге қабілетті экономика жағдайында жалпы әл-ауқаттың алғашқы теоремасын тұжырымдады: егер мәміленің барлық жеке қатысушылары өздерінің табысын барынша арттыра алса, нәтижесінде ресурстардың (байлықтың) әлеуметтік тиімді бөлінуіне қол жеткізіледі, яғни адамдардың жалпы әл-ауқатын барынша арттыруға мүмкіндік береді. Жалпы әл-ауқаттың екінші теоремасы тек либералды бәсекеге қабілетті нарықтық экономикада жалпы әл-ауқатқа қол жеткізудің аллокативті (нарықтық баға) және дистрибутивтік (нарықтық көлем) тиімділігі арасындағы айырмашылықты анықтайды. Қалай болғанда да, бұл – қазіргі заманғы әлеуметтік-нарықтық жалпы әл-ауқат тұжырымдамасының дамуын бастаған шекті пайдалылық мектебінің экономистерінің жұмысы. Осы идея А. Пигудың [2] «сыртқы ықпал», Ж. Кейнстің [3] «тиімді сұраныс», Г. Мюрдалдың [4] «аралас экономика», Ж. Гельбрейттің [5] «мемлекеттік инжиниринг» тұжырымдарының іргетасына және «жаппай игілікті мемлекет үлгісіне» айналды.

Жаппай игілікті мемлекет үлгісінің артықшылықтары да (әлеуметтік қорғау, әлеуметтік әділеттілік), кемшіліктері де (бюджет тапшылығы, шығындардың тиімсіздігі) бар. Дегенмен, әлемнің барлық дамыған экономикаларының тәжірибесі көрсеткендей, жаппай игілікті мемлекет немесе «welfare» экономикасы – әрқашан экономикалық тиімділік пен әлеуметтік әділеттілік арасында келісімге келу жолы, мұнда әрбір жеке жағдайда адамдардың қазіргі және болашақ ұрпақтарының әл-ауқатына қол жеткізуді ескере отырып, жеке және қоғамдық мүдделер арасында белгілі бір келісім жасалады.

Әдіснама

Әл-ауқат – халықтың тек табысын ғана емес, сондай-ақ жұмыспен қамтылуын, әлеуметтік қамсыздандыру, білім беру мен денсаулық сақтау деңгейін, демографиялық жағдайды сипаттайтын кешенді шама.

«Жаппай игілікті мемлекет» тұжырымдамасы аясында елдегі қол жеткізілген әл-ауқат деңгейін бағалаудың үш әдіснамасы бар: объективті, субъективті, аралас.

Объективті әдіснама халықтың әл-ауқат деңгейін барынша толық және жан-жақты көрсету үшін кешенді көрсеткіштер жүйесінің немесе әлеуметтік-экономикалық индикаторлардың болуын болжайды.

Әдіснама принциптері:

- белгіленген және барлығына белгілі нормативтер (нормативтік өлшем) негізінде халықтың әл-ауқат деңгейін бағалаудың объективтілігі;
- белгілі бір уақыт кезеңінен кейін халықтың әл-ауқат көрсеткіштерін салыстыру мүмкіндігі (уақыт критерийі);
- мемлекеттер мен аймақтар арасындағы халықтың әл-ауқат көрсеткіштерін салыстыру мүмкіндігі (географиялық критерий).

Объективті әдіснамаға негізделген бағалауда әл-ауқат деңгейін адамдардың өздері емес, қажетті біліктілігі мен сенімді ақпараты бар объективті критерийлерге негізделген үшінші тарап сарапшылары бағалайды. Нәтижесінде, ұсынылған әл-ауқат деңгейі әл-ауқаты бағаланып жатқан адамдардың пікірімен сәйкес болмауы мүмкін.

Субъективті әдіснама негізіндегі зерттеу нәтижелері адамдардың өздерінің мәдени және тұрмыстық ерекшеліктеріне, қоғамдық құндылықтар жүйесіне және қазіргі уақытта елде бар өмір стандарттарына байланысты өмірлік деңгейлерін қабылдауын бағалауды ұсынады. Әдіснама аясындағы индекстер сауалнама нәтижелеріне сүйенеді. Алайда, алынған өзін-өзі бағалауды әл-ауқатты бағалаудың сапалы деңгейінде талдау қиын.

Аралас әдіснама объективті және субъективті әдіснамалардың жетістіктерін ескере отырып, әл-ауқат көрсеткіштерінің кең спектрін қолданады. Әдіснама аясындағы белгілі индекстер – ЭЫДҰ әзірлеген Better Life Index (BLI) және Легатум институтының The Legatum Prosperity Index.

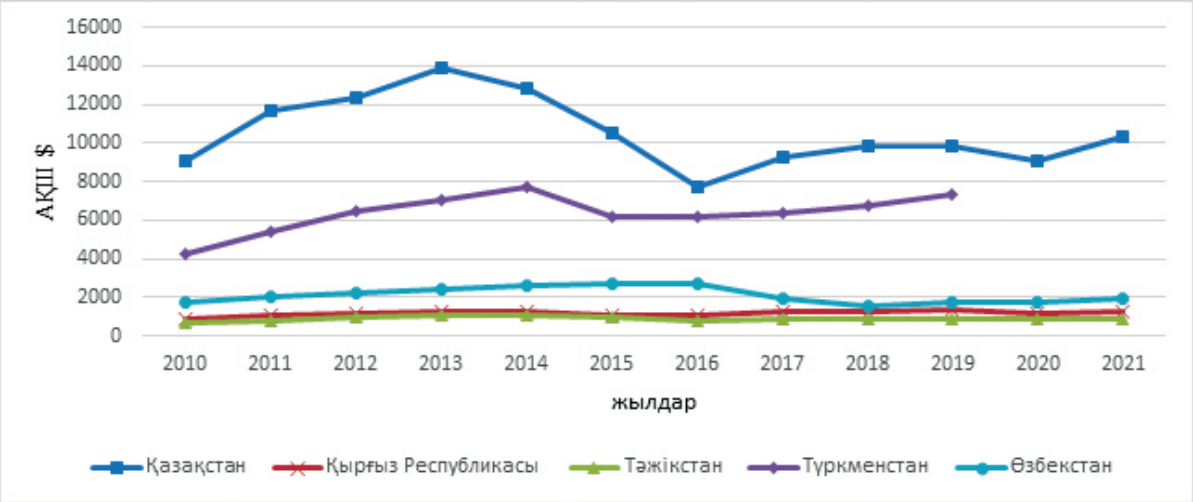
Талқылау және нәтижелер

Халықтың әл-ауқатын жақсарту – кез-келген мемлекеттің халық өмір сүру деңгейі мен сапасын арттыруға бағытталған әлеуметтік саясаты. Әлеуметтік саясат кедейлікті азайту, білім беру мен денсаулық сақтау деңгейін арттыру, әлеуметтік қорғауды жақсарту сияқты мақсаттарға қол жеткізуді көздейтін іс-шаралар жиынтығы. 1991 жылы тәуелсіздік алғаннан бері түбегейлі экономикалық және әлеуметтік өзгерістерге ұшыраған Орталық Азия елдері (Қазақстан, Қырғызстан, Өзбекстан, Тәжікстан, Түркменстан) үшін де халықтың әл-ауқатын жақсартуға бағытталған әлеуметтік саясат – мемлекеттегі басым салалардың бірі.

Мақалада Орталық Азия елдерінде халықтың өмір сүру деңгейі мен сапасын арттыру үшін іске асырылған кейбір әлеуметтік стратегияларды қарастырамыз. Осы елдерде халқының әл-ауқатын жақсартуда әлеуметтік саясатқа салыстырмалы талдау жүргізу үшін салыстыру жүргізілетін өлшемдер мен көрсеткіштерді айқындау қажет. Критерийлер мен көрсеткіштерді анықтағаннан кейін әр ел үшін қол жетімді деректерді қолдана отырып, салыстырмалы талдау жүргізуге болады. Бұл жағдайда әр елдің экономикалық, саяси және мәдени контексінің ерекшеліктері ескерілуі тиіс.

Әдетте, елдің объективті әл-ауқат көрсеткіштеріне жан басына шаққандағы ЖІӨ, жұмыссыздық, кедейлік, білім беру мен денсаулық сақтау деңгейі және т.с.с. макроэкономикалық индикаторларды жатқызамыз. Қарастырылып отырған елдердегі жағдайды сипаттау мақсатында макроэкономикалық индикаторлардың кейбіріне тоқталайық.

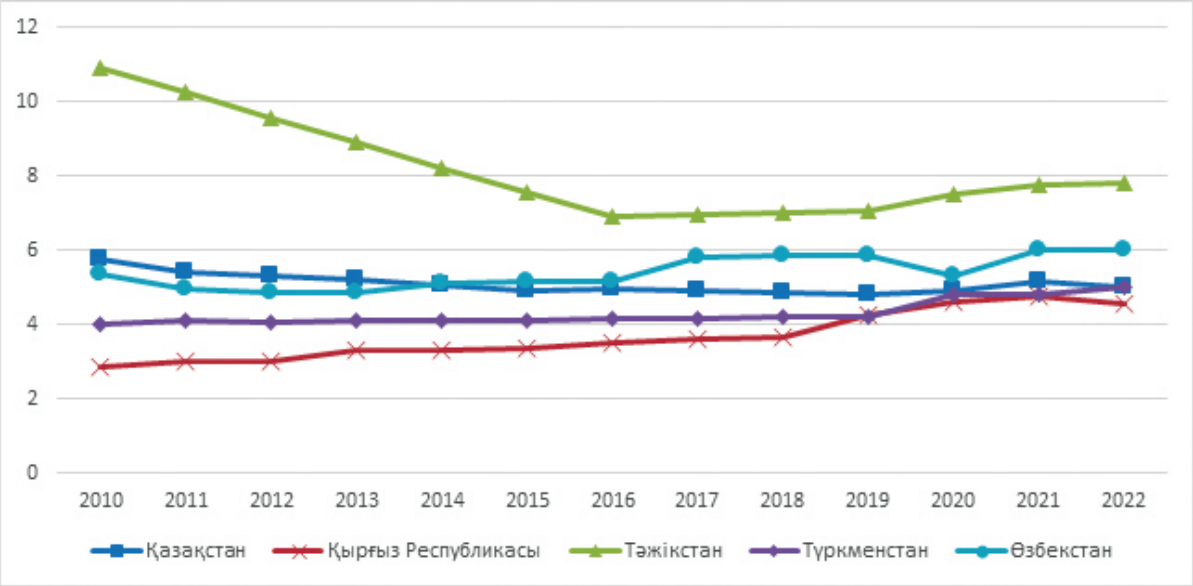
1-сурет 2010-2021 жылдар аралығындағы жан басына шаққандағы ЖІӨ (АҚШ $) динамикасын көрсетеді. Қарастырылып отырған кезеңде Қырғыз Республикасы, Тәжікстан мен Түркменстан көрсеткіштері біркелкі. Қазақстан (2014-2016 ж.) Түркменстан (2015 ж.) ЖІӨ күрт төмендеуі – мұнай-газ бағасының құлдырауымен байланысты орын алған экономикалық дағдарыс нәтижесі. Ең жоғары ЖІӨ Қазақстанда (2013 ж – жан басына шаққанда 13609 АҚШ $) және Қырғыз Республикасы, Өзбекстан, Тәжікстан мен Түркменстанның сол уақыттағы көрсеткіштерінен бірнешесе есе көп.



Сурет 1. 2010-2021 жылдар аралығындағы Орталық Азия елдеріндегі жан басына шаққандағы ЖІӨ динамикасы

Дереккөз: World Bank Indicators

Жұмыссыздық деңгейі елдің өз азаматтары үшін жұмыс орындарын құруда қаншалықты табысты жұмыс істеп жатқанын көрсетуі мүмкін. Көрсеткішті бағалау үшін жұмыссыздардың үлесі, құрылған жұмыс орындарының саны, жұмыссыздықтың орташа ұзақтығы туралы деректерді пайдалануға болады. Осы көрсеткіштер бойынша деректерді алу үшін Халықаралық еңбек ұйымының (ХЕҰ) дерекқоры немесе Дүниежүзілік банктің дерекқоры сияқты статистикалық деректер қорына жүгінуге болады (2-сурет).



Сурет 2. 2010-2022 жылдар аралығындағы Орталық Азия елдеріндегі жұмыссыздық динамикасы

Дереккөз: World Bank Indicators

Халықтың кедейлік деңгейі елдегі әлеуметтік бағдарламалар кедейлікпен қаншалықты сәтті күресіп жатқанын көрсетеді. Көрсеткішті бағалау үшін кедейлік шегінде тұратын халықтың үлесі, сондай-ақ ең төменгі жалақы мен әлеуметтік жәрдемақы мөлшері туралы деректерді пайдалануға болады (1-кесте).

Кесте 1

Жан басына шаққандағы орташа ақшалай кірістері (шығыстары) ең төменгі күнкөріс деңгейінен (кедейлік шегінен) төмен халықтың үлесі, %

Мемлекет	2001	2010	2015	2020
Қазақстан	46.7	6.5	2.7	5.3
Қырғыз Республикасы	56.4	33.7	32.1	25.3
Өзбекстан	27.5 (2000 ж.)	17.7	12.8	11.5

Қазақстанда кедейлікті азайту және әлеуметтік әл-ауқатты жақсарту үшін айтарлықтай күш-жігер жұмсалды. Дүниежүзілік банктің есебіне сәйкес, Қазақстан кедейлік деңгейін едәуір қысқартты және денсаулық сақтау және білім беру сияқты әлеуметтік қызметтерге қолжетімділікті жақсартты. Елде материалдық көмек, тұрғын үй және әлеуметтік қызмет көрсету бағдарламаларын қамтитын әлеуметтік қорғау жүйесі құрылды. Қазақстан сондай-ақ шағын және орта бизнесті дамытуды жалғастыруда, бұл жаңа жұмыс орындарын құруға және экономикалық әл-ауқатты жақсартуға ықпал етеді.

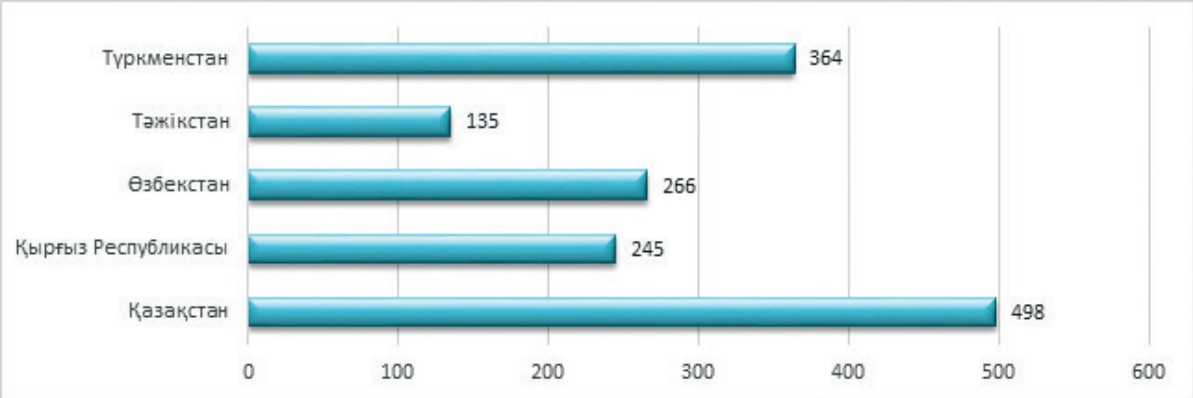
Қырғызстанда әлеуметтік саясат кедейлер мен халықтың осал топтарына бағытталған. Әлеуметтік төлемдер, тегін медициналық көмек және білім беру сияқты көмек бағдарламалары халықтың өмір сүру деңгейін жақсарту мақсатында жасалған. Алайда, елде әлі де кедейлік деңгейі жоғары, әсіресе ауылдық жерлерде. Сонымен қатар, ел өңірлерінде әлеуметтік қызметтердің қолжетімділігі біркелкі емес.

Өзбекстан кедейлікті азайтуға және әлеуметтік әл-ауқатты жақсартуға айтарлықтай күш салуда. Елде материалдық көмек, тегін медициналық көмек және білім беру бағдарламалары енгізілді. Өзбекстан сонымен қатар жаңа жұмыс орындарын құруға және экономикалық әл-ауқатты жақсартуға ықпал ететін шағын және орта бизнесті белсенді дамытуда. Алайда, елде қала мен ауыл арасында әлеуметтік қызметтердің қол жетімділігінде әлі де теңсіздік бар.

Тәжікстанда әлеуметтік саясат кедейлер мен халықтың осал топтарына да бағытталған. Елде материалдық көмек, тегін медициналық көмек және білім беру бағдарламалары енгізілді. Алайда, елде әлі де кедейлік деңгейі жоғары, әсіресе ауылдық жерлерде. Сонымен қатар, ел өңірлерінде әлеуметтік қызметтердің қолжетімділігі біркелкі емес.

Түрікменстанда әлеуметтік саясат халықтың кедей және осал топтарына бағытталған. Елде материалдық көмек, тегін медициналық көмек және білім беру бағдарламалары енгізілді. Алайда, ел өңірлерінде әлеуметтік қызметтердің қолжетімділігі біркелкі емес, ал Үкімет өзінің әлеуметтік бағдарламалары туралы жеткілікті ақпарат жарияламайды.

Халық табысы мен шығындарының құрылымы 3-суретте және 2-кестеде ұсынылған.



Сурет 3. Халықтың орташа айлық атаулы еңбекақысы, АҚШ $, 2020 жыл

Кесте 2

2020 жылғы халықтың ақшалай шығыстарының құрылымы, пайызбен ақшалай шығысқа

Мемлекет	Азық-түлік	Тұрмыстық-коммуналдық қызмет және отын	Байланыс	Білім	Денсаулық	Мәдениет және демалыс
Қазақстан	54,2	7,9	4,2	0,9	3,5	1,5
Қырғыз Республикасы	51,2	12,8	4,3	1,3	3,2	0,0
Өзбекстан	45,9	10,9**	-	-	-	-
Тәжікстан	61,8	20,4***	-	-	-	-
Түркменстан	-	-	-	-	-	-

Халықтың білім деңгейі білім берудің қолжетімділігін және оның әртүрлі елдердегі сапасын көрсеті. Көрсеткішті бағалау үшін жоғары білімі бар халықтың үлесі, білімнің қолжетімділігі және оның сапасы туралы деректерді пайдалануға болады.

Орталық Азия елдеріндегі тағы бір маңызды әлеуметтік саясат – білім беру саласы. Үкімет білім беру сапасын арттыру және оған халықтың қолжетімділігін кеңейту мақсатында білім беруге қомақты инвестицияларды жүзеге асырды. ЮНЕСКО-ның мәліметінше, Қазақстанда сауаттылық деңгейі айтарлықтай өсті және студенттердің көбі жоғары білімге қол жеткізе алады. Үкімет жаңа мектептер мен университеттер салуға, мұғалімдер даярлауға және жаңа оқу бағдарламаларын енгізуге қаражат салды. Қазақстанда білім беру сапасын арттыруға және барлық азаматтар үшін білім алуға қолжетімділікті кеңейтуге бағытталған білім мен ғылымды дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасын енгізу сияқты сапалы білім беруді ілгерілетуге бағытталған саясат іске асырылуда. Өзбекстанда кадрларды даярлаудың ұлттық бағдарламасы сияқты сапалы білім беруді ілгерілетуге бағытталған саясат та іске асырылуда. Сондай-ақ, Қырғызстанда 2018-2040 жылдарға арналған білім беруді дамытудың ұлттық стратегиясы сияқты сапалы білім беруді ілгерілетуге бағытталған саясат жүзеге асырылуда (3-кесте).

Кесте 3

Дүниежүзілік Банктің 2020 жылғы есептерінен алынған мәліметтер негізінде құрастырылды

Мемлекет	Жоғары білімі бар халық саны	Білімге қолжетімділік	Білім сапасы
Қазақстан	4,7%	Жоғары	Жоғары
Қырғызстан	2,5%	Орта	Орташа
Өзбекстан	1,2%	Төмен	Орташа
Тәжікстан	1,4%	Төмен	Төмен
Түркменстан	3,1%	Төмен	Төмен

Халықтың денсаулық деңгейі елдегі медициналық көмектің қолжетімділігі мен сапасын көрсетуі мүмкін. Көрсеткішті бағалау үшін медициналық көмектің қолжетімділігі, мың адамға шаққандағы дәрігерлер саны, халық денсаулығының көрсеткіштері туралы деректерді пайдалануға болады.

Қазақстанда іске асырылып жатқан аса маңызды әлеуметтік саясаттың бірі Денсаулық сақтау секторында іске асырылуда. Ел халыққа медициналық қызметтердің қолжетімділігі мен сапасын арттыру мақсатында Денсаулық сақтау жүйесіне қомақты инвестицияларды

жүзеге асырды. Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымының (ДДҰ) мәліметтері бойынша, Қазақстанның денсаулық сақтау жүйесі соңғы онжылдықта айтарлықтай жақсарды. Үкімет жаңа ауруханалар мен емханалар салуға, медицина қызметкерлерін даярлауға және жаңа технологиялар мен емдеу әдістерін енгізуге қаражат салды. Нәтижесінде Қазақстандағы денсаулық сақтау жүйесі айтарлықтай жақсарды, өмір сүру ұзақтығы артты және өлім-жітім көрсеткіштері төмендеді (4-кесте).

Кесте 4

Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымының (ДДҰ) мәліметтері негізінде құрастырылды

Мемлекет	Медициналық көмекке қолжетімділік	1000 адамға шаққандағы дәрігер саны	Өмір сүру ұзақтығының орташа деңгейі	Өлім деңгейі
Қазақстан	3,1	3,1	73,2	8,4
Қырғызстан	2,6	1,7	70,3	8,8
Өзбекстан	2,4	1,2	71,4	7,7
Тәжікстан	1,7	1,2	68,5	7,4
Түркменстан	2,6	2,5	67,9	8.2

Әлеуметтік қорғау деңгейі – зейнетақы, жәрдемақы және басқа да әлеуметтік көмек түрлері сияқты әлеуметтік қорғау бағдарламаларының болуы мен тиімділігін бағалай алады.

Үкімет сонымен қатар кедейлікті азайтуға және әлеуметтік әл-ауқатты арттыруға бағытталған әлеуметтік саясат жүргізеді. Дүниежүзілік банктің мәліметінше, соңғы онжылдықта Қазақстан кедейлікті қысқартуда айтарлықтай прогреске қол жеткізді. Үкімет халықтың осал топтары үшін ақша аударымдары және азық-түлік субсидиялары сияқты әлеуметтік көмек бағдарламаларын енгізді. Бұдан басқа, үкімет халықтың өмір сүру жағдайларын жақсарту мақсатында тұрғын үй жағдайлары мен инфрақұрылымды жақсартуға бағытталған саясат жүргізеді.

Жоғарыда көрсетілген көрсеткіштер мен критерийлер бойынша деректерді пайдалана отырып, Орталық Азия елдері халқының әл-ауқатын жақсартудағы әлеуметтік саясатқа салыстырмалы талдау жүргізуге болады. Алайда, әр елдің әлеуметтік саясаттың тиімділігін бағалауға әсер етуі мүмкін экономикалық жағдайы, саяси жағдайлары және мәдени ерекшеліктері сияқты ерекшеліктерін ескеру қажет.

Қазақстандағы, Қырғызстандағы, Өзбекстандағы, Тәжікстандағы және Түркіменстандағы әлеуметтік саясат бұл елдердің барлығында кедейшілік пен әлеуметтік әл-ауқаттың төмен деңгейі проблемасы тұрғанын көрсетеді. Дегенмен, бұл елдердің әрқайсысының әлеуметтік саясатының өзіндік күшті және әлсіз тұстары бар.

Қорытынды

Қорытындылай келе, әлеуметтік саясат кез келген үкіметтің күн тәртібінің маңызды аспектісі болып табылады және Қазақстан халықтың өмір сүру деңгейі мен сапасын арттыру үшін әлеуметтік саясатқа елеулі инвестицияларды жүзеге асырды. Денсаулық сақтау, білім беру, әлеуметтік қамсыздандыру және шағын және орта бизнес жүйесін дамыту – бұл осы мақсатқа жету үшін Қазақстанда іске асырылған әлеуметтік саясат шараларының бірнешеуі ғана. Қазақстанның әлеуметтік саясаты халықтың өмір сүру деңгейін едәуір арттыруға септігін тигізді.

Қаржыландыру. Зерттеуді «Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігінің Ғылым комитеті» мемлекеттік мекемесі (грант № АП14869561) қаржыландырды.

Әдебиеттер тізімі

1. Pareto V. On the economic phenomenon // International Economic Papers. – 1953. – Vol. 3. – P. 188-194.
2. Pigou A. The Economics of Welfare. – London: Macmillan and Co., 1932. – 183 p.
3. Keynes J. The General Theory of Employment, Interest, and Money. – Palgrave Macmillan Cham, 2018. – 404 p.
4. Myrdal G. Beyond the welfare state; economic planning and its international implications. – New Haven, Yale University Press, 1960. – 316 p.
5. Galbraith J. The Affluent Society. – Harmondsworth: Penguin Books, 1962. – 302 p.

Б.Ж. Смагамбет, А. Айкынбайкызы
Евразийский национальный университет им Л. Н. Гумилева, Астана, Казахстан

Улучшение благосостояния населения в Центральной Азии: сравнительный анализ

Аннотация. В статье рассмотрен актуальный вопрос оценки уровня благосостояния населения в странах Центральной Азии. Обсуждаются теоретические, методические и прикладные аспекты измерения уровня благосостояния населения. Предлагается эволюция теории формирования государства массового блага в рамках трех концептуальных методов: социально-рыночного, социально-сбалансированного и социально-либерального. Описываются объективные, субъективные и смешанные методологии, анализируются данные, основанные на макроэкономических индикаторах (Всемирный банк, Международная организация труда, Всемирная организация здравоохранения, Межгосударственный статистический комитет стран СНГ) и показателях на основе оценки лицом своего материального положения, социального капитала (Исследование мировых ценностей, Евразийский барометр), дается обзор обсуждения в рамках категории счастья. Таким образом, изучается концептуальный фундамент политики в социально-экономической сфере в рассматриваемых странах. В статье анализируются основные модели оценки эффективности деятельности государственных органов; на основе статистических данных проводится сравнительный анализ основных факторов уровня и качества жизни стран Центральной Азии. С целью описания благосостояния населения в Казахстане, Кыргызстане, Узбекистане, Таджикистане и Туркменистане определены такие критерии и показатели, как валовой внутренний продукт на душу населения, уровень бедности, уровень безработицы, среднемесячная номинальная заработная плата населения, структура денежных расходов домохозяйств, уровень образования и здравоохранения, уровень социальной защиты, оценка индивидом собственного благосостояния. Результаты исследования показывают различия в макроэкономических показателях и субъективной оценке населением своего социально-экономического положения. Неполнота и недоступность данных в ходе аналитической работы затруднили детальный сравнительный анализ.

Ключевые слова: благосостояние населения, уровень и качество жизни, неравенство, индекс, рейтинг, Центральная Азия.

B.Zh. Smagambet, A. Aikynbaikyzy
L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

Improving the well-being of the population in Central Asia: a comparative analysis

Abstract. The article deals with the topical issue of assessing the level of well-being of the population in the countries of Central Asia. Theoretical, methodological and applied aspects of measuring the level of well-being of the population are discussed. The evolution of the theory of the formation of the state of mass welfare is proposed within the framework of three conceptual methods: socio-market, socially balanced and socially liberal. Objective, subjective and mixed methodologies are described, data based

on macroeconomic indicators (the World Bank, the International Labor Organization, the World Health Organization, the Interstate Statistical Committee of the CIS countries) and indicators based on a person's assessment of their financial situation, social capital (the Study of World Values, the Eurasian Barometer) are analyzed, an overview of the discussion within the category is given happiness. Thus, the conceptual foundation of socio-economic policy in the countries under consideration is being studied. The article analyzes the main models for evaluating the effectiveness of government agencies; on the basis of statistical data, a comparative analysis of the main factors of the level and quality of life of Central Asian countries is carried out. In order to describe the well-being of the population in Kazakhstan, Kyrgyzstan, Uzbekistan, Tajikistan and Turkmenistan, criteria and indicators such as gross domestic product per capita, poverty level, unemployment rate, average monthly nominal wages of the population, the structure of household monetary expenditures, the level of education and health, the level of social protection, an individual's assessment of their own well-being are defined. The results of the study show differences in macroeconomic indicators and the subjective assessment of the population of their socio-economic situation. The incompleteness and unavailability of data in the course of analytical work made a detailed comparative analysis difficult.

Keywords: welfare of the population, level and quality of life, inequality, index, ranking, Central Asia.

Авторлар туралы мәлімет:

Смағамбет Б.Ж. – әлеуметтану ғылымдарының кандидаты, доцент, Әлеуметтану кафедрасының профессоры, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан.

Айқынбайқызы А. – әлеуметтану кафедрасының аға оқытушысы, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан.

Smagambet B.Zh. – Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Sociology, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.

Aikynbaikyzy A. – Senior Lecturer, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.

IRSTI 04.01

Heino Stöver[1], D.D. Mukasheva[2]

[1]Frankfurt University of Applied Sciences, Frankfurt, Germany.
[2]L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan
(E-mail: dalida.mukasheva@mail.ru)

Challenges and needs of women in prison: a study on social and health factors

Abstract. This scientific article presents a comprehensive study on the challenges and needs of women in prison, with a focus on social and health-related factors. The research aims to identify key problems faced by incarcerated women, analyze the social and economic factors contributing to their difficult situations, assess HIV infection rates, and evaluate HIV prevention activities within the prison system.
The study employed a mixed-methods approach, utilizing a formalized questionnaire consisting primarily of closed and semi-closed questions. Data collection was conducted online using the Google Forms platform, and the research database was processed using SPSS for statistical analysis. The survey was conducted from July to November 2021, involving 63 female respondents from Almaty city and Almaty region in the Republic of Kazakhstan.
The findings reveal significant issues affecting women in prison. The majority of respondents were women of reproductive age, and a substantial portion had multiple convictions, indicating challenges in resocialization efforts. The lack of identity documents emerged as a critical social and economic factor hindering successful reintegration. Additionally, acceptance by society after release was found to be a major concern, especially for those without contact with their relatives and close individuals. Regarding health indicators, the study highlights the prevalence of HIV and viral hepatitis B and C among incarcerated women. It emphasizes the need for targeted therapeutic activities and monitoring to address the specific needs of this population. The analysis also exposes the absence of compulsory systematic examinations by healthcare professionals in the prison system, particularly pertaining to gynecological and mammological care.
The research contributes to the Sustainable Development Goals by aiming to achieve health and wellness for all and to end discrimination against women and girls. It provides insights into the challenges faced by women in prison, guiding the development of policies and interventions to enhance their resocialization, health outcomes, and overall well-being.
Keywords: gender sociology, social adaptation, social factor, medical factor, violence.

DOI: https://doi org/10.32523/2616-6895-2023-143-2-443-455

Introduction

The global issue of overcrowding in correctional facilities persists, despite efforts to address the problem. However, in the Republic of Kazakhstan, there has been a commendable decline in the percentage of the total prison population from 7.3% to 5.3% between 2015 and 2021 [1]. Similarly, the rate of women prisoners per 100,000 population has significantly decreased from 19.9 to 9.4 during the same period [1]. While these statistics indicate progress, it is crucial to acknowledge that human rights violations against women within criminal justice and penitentiary systems persist worldwide [2].

Several international standards and guidelines have been established to ensure the fair and humane treatment of prisoners, particularly the Bangkok Rules, the Standard Minimum Rules for the Treatment of Prisoners, and the Nelson Mandela Rules (United Nations Office on Drugs and Crime, 2021). However, many countries have not fully embraced these regulations, leaving women in prison vulnerable to various challenges and neglect.

Addressing the specific needs of women during incarceration or non-custodial measures is paramount. Notably, women have distinct psychological, health, and hygiene requirements that necessitate specialized attention, including prenatal and postnatal medical care. The European Prison Rules (Recommendation R (98)7), adopted by the Committee of Ministers of the Council of Europe in 2006, serve as an essential document regulating healthcare for prisoners.

The focus of this research article is to identify the unique needs of women in detention facilities in the Republic of Kazakhstan, particularly in terms of health and social well-being indicators. By shedding light on these specific requirements, the study contributes to the broader framework of achieving the Sustainable Development Goals, which aim to ensure health and wellness for all and eliminate discrimination against women and girls [3].

O'Brien and Feder's article provides a comprehensive analysis of the experiences of women in prison, emphasizing the gendered nature of social control and the unique challenges faced by incarcerated women. The authors call for a more nuanced understanding of women's pathways to incarceration and advocate for gender-responsive policies and interventions that can promote equity and justice within the criminal justice system.[4]

Furthermore, considering that HIV remains the leading cause of death among women of reproductive age globally, this research aligns with the efforts to combat the spread of HIV and promote comprehensive healthcare within prison settings. By analyzing the factors of social and economic nature that contribute to the difficulties faced by women in prison and evaluating HIV infection rates, the study aims to inform policy and intervention strategies to improve the well-being and overall outcomes of incarcerated women [5].

In conclusion, the plight of women in prison necessitates urgent attention to ensure their rights and well-being are upheld. This research seeks to provide valuable insights into the challenges faced by women in detention facilities in the Republic of Kazakhstan, with a specific focus on health and social well-being indicators. By doing so, it contributes to the global agenda of achieving justice, equality, and improved outcomes for women in the criminal justice system.

Methodology

The survey conducted for this research utilized a formalized questionnaire comprising primarily closed, semi-closed, and a few open-ended questions. The questionnaire was administered online using the Google Forms platform. The collected data from the survey was exported and processed using the statistical data analysis program SPSS.

To ensure a diverse and representative sample, the research enlisted the active involvement of volunteers from the NGO «Revansh». These volunteers played a crucial role in identifying and inviting respondents to participate in the survey.

The survey was conducted from July to November 2021, coinciding with the «second wave» of quarantine measures in Kazakhstan. This timeframe allowed for capturing the experiences and perspectives of the participants during this specific period.

A non-random sampling technique, known as the «snowball» method, was employed in this study. The snowball sampling method involves the identification of initial participants, often referred to as «informants,» who can provide contacts of individuals belonging to the desired target group. Subsequently, these contacts are approached and asked to participate in the survey, and the process continues by obtaining contacts from the newly recruited respondents. This sampling approach helps reach participants who may not be easily accessible through traditional sampling methods.

In total, sixty-three respondents participated in the study. The participant pool consisted of women living with HIV, women affected by HIV, women from key populations, and women

who were previously incarcerated. By including a diverse range of participants, the research aimed to gather comprehensive insights into the experiences and needs of women in prison.

The geographic scope of the study focused on Almaty city and the Almaty region. By concentrating on this specific area, the research aimed to gain localized insights that are representative of the experiences of women in prison in this region of Kazakhstan.

Overall, the combination of the formalized questionnaire, online administration, involvement of volunteers, snowball sampling method, and a geographically focused study area provided a robust methodology to explore the challenges and needs of women in prison in the specified region.

Discussion

The discussion section of this research article focuses on analyzing and comparing the obtained results with relevant studies and literature. The survey data provides valuable insights into the characteristics and experiences of women in prison, shedding light on key factors of social and economic nature that impact their post-release resocialization and potential for reoffending.

Regarding the demographic characteristics of the participants, the majority of survey respondents were women of fertile working age, with 38% falling within the age range of 30 to 40 years old, and 51% within the age range of 41 to 50 years old. This demographic profile aligns with the broader understanding that women of these age groups face unique challenges and needs within the criminal justice system. Understanding these trends is crucial for policymakers, researchers, and criminal justice professionals in formulating effective strategies to address the challenges of the jail system. [6;7].

The high percentage of respondents who had been tried multiple times is a concerning finding. The data reveals that 32% of the participants had been convicted more than three times, and 17% had experienced more than five convictions. This recurrence of criminal involvement signifies a lack of conditions for successful resocialization after imprisonment, leading to a closed circle of recidivism. These findings echo previous research that emphasizes the importance of implementing effective rehabilitation and reintegration programs to break the cycle of reoffending [8].

One significant social and economic factor hindering successful post-release resocialization is the lack of identity documents. This issue negatively affects various aspects of a person's life, including employment opportunities, housing, access to healthcare, and attachment to outpatient clinics at their place of residence. Without proper identification, women face numerous barriers in reintegrating into society and accessing essential services. This finding is consistent with previous studies that highlight the challenges associated with identity documentation for individuals leaving the criminal justice system [9].

Comparing these results with existing literature, it is evident that the identified challenges align with the broader international understanding of the needs and difficulties faced by women after release from prison. Similar studies conducted in different regions have highlighted the importance of addressing social and economic factors, including the provision of identity documents, to support successful reintegration and reduce recidivism rates [10].

Furthermore, another significant social factor that complicates the resocialization of women after incarceration is the acceptance by society. Reintegration into society becomes challenging when there is a lack of contact with relatives and close acquaintances. This lack of social connection and support makes it difficult to assess the level of trust and acceptance that imprisoned women receive from society. It is worth noting that 22.22% of the survey respondents reported being in a status of no fixed abode, indicating additional barriers to social reintegration [11].

The availability of support and resources plays a crucial role in successful resocialization efforts. In this study, one-third of the participants (27%) reported having served their sentence without complete isolation from society. These individuals were registered with the probation service, granting them access to official forms of social and legal assistance. This involvement with the probation service provides them with individual measures of control and socio-legal

support aimed at behavior correction, resocialization, social adaptation, and rehabilitation. However, a significant majority of respondents (73%) did not have access to such measures and were not registered with probation services. Consequently, they lacked access to vital resources for resocialization, social adaptation, and rehabilitation [12].

Comparing these findings with existing literature, it becomes evident that the absence of social support and limited access to resources hinder the successful reintegration of women after incarceration. Studies conducted in various contexts have consistently highlighted the significance of social support systems and individualized measures to facilitate the reintegration process [13].

The implications of these findings are far-reaching. To promote effective resocialization and reduce recidivism rates among women, it is essential to address the social factors that hinder successful reintegration. This includes implementing interventions that facilitate contact with relatives, close acquaintances, and broader community support networks. Additionally, expanding access to probation services and individualized measures of support can significantly contribute to the successful reintegration and rehabilitation of women in the criminal justice system.

The results of the study highlight the significant prevalence of HIV and viral hepatitis among the surveyed women in prison. Among the respondents, 30.16% tested positive for HIV, with 4.88% falling within the age group of 18-29 years old and 43.90% within the age group of 30-40 years old. These findings underscore the need for special conditions and therapeutic interventions, including medication and psychological assistance, during and after imprisonment for this particular category of individuals [14].

Additionally, the analysis reveals a considerable incidence of viral hepatitis B (14.5%) and C (33.87%) among the incarcerated women. These high rates emphasize the importance of special therapeutic monitoring and treatment for this group of respondents [15].

Furthermore, the study indicates a regression in the health indicators of the surveyed women both before and during their imprisonment in correctional facilities. This finding suggests that the prison environment may contribute to the deterioration of their health conditions. It is essential to recognize this regression and take measures to improve the healthcare provisions within the prison system [16].

The analysis also reveals a critical gap in the provision of systematic medical examinations for female prisoners within the Kazakhstan penitentiary system. Specifically, there is an absence of compulsory examinations by therapists, gynecologists, and mammologists. This finding highlights a significant area for improvement in ensuring the healthcare needs of incarcerated women are adequately addressed and comprehensive medical examinations are conducted [17].

Comparing these results with existing literature, the study findings align with global concerns regarding the health and healthcare access of women in prison. Similar studies conducted in different countries have also identified high rates of infectious diseases and gaps in healthcare provision within correctional facilities [18].

These findings emphasize the critical importance of prioritizing and improving the healthcare conditions and provisions for women in prison. Effective measures must be implemented to address the high prevalence of HIV and viral hepatitis, ensuring appropriate therapeutic interventions and monitoring. Moreover, there is a pressing need to establish mandatory systematic medical examinations by various healthcare professionals to safeguard the health and well-being of incarcerated women.

In conclusion, this study highlights the concerning prevalence of HIV and viral hepatitis among women in prison, as well as the regression in their health indicators during incarceration. The absence of compulsory medical examinations further exacerbates the healthcare challenges faced by this population. By addressing these issues, policymakers and stakeholders can work towards establishing comprehensive healthcare systems that prioritize the well-being and specific needs of women in the criminal justice system.

Results

The age distribution of the respondents in the study is as follows: 5% of the participants belonged to the age group of 18-29 years, 38% were in the age group of 30-40 years, 51% fell within the age group of 41-50 years, and 6% were in the age group of 51-60 years. These findings indicate that the majority of participants were women of fertile working age, with the highest percentage falling within the age range of 41-50 years (Table 1).

Table 1. Age Distribution of Respondents

Age Group	Percentage of Respondents, %
18-29 years	5%
30-40 years	38%
41-50 years	51%
51-60 years	6%

Among the respondents, a small proportion of participants, only 3% (n = 2), reported having no criminal record. This suggests that the majority of women in the study had a history of involvement with the criminal justice system. A substantial number of participants, 32%, had been convicted of a crime more than three times, indicating a pattern of repeat offenses. Furthermore, 17% of respondents had been convicted more than five times, indicating a higher level of recidivism (Diagram 1).

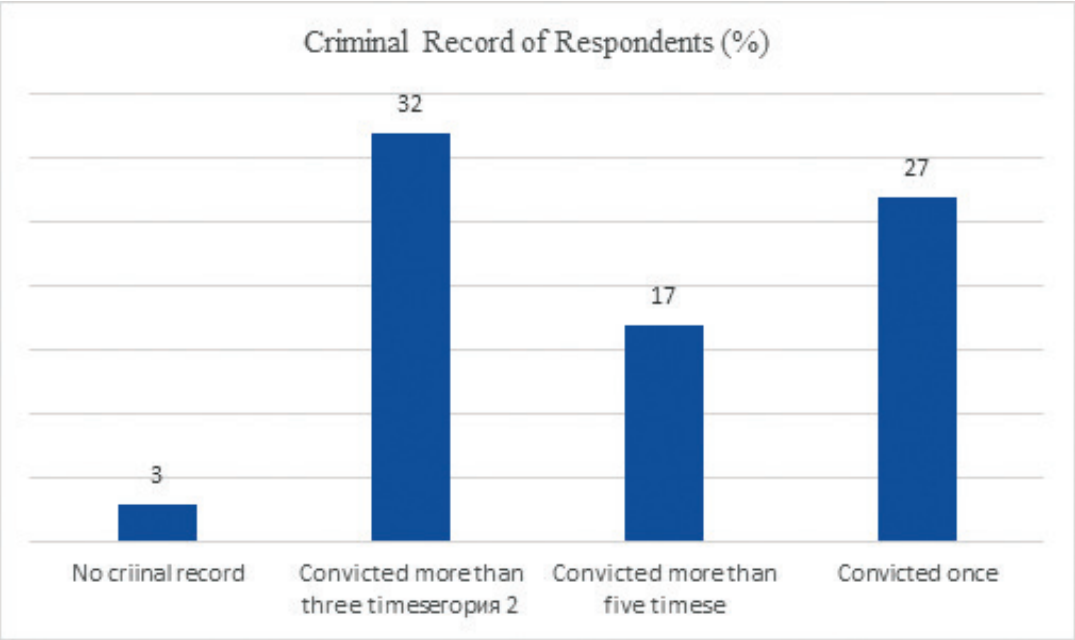


Diagram 1. Criminal Record of Respondents

Diagram 2 displays the responses of the participants regarding the support they received in prison prior to their release. The percentage indicates the proportion of respondents who answered each option.

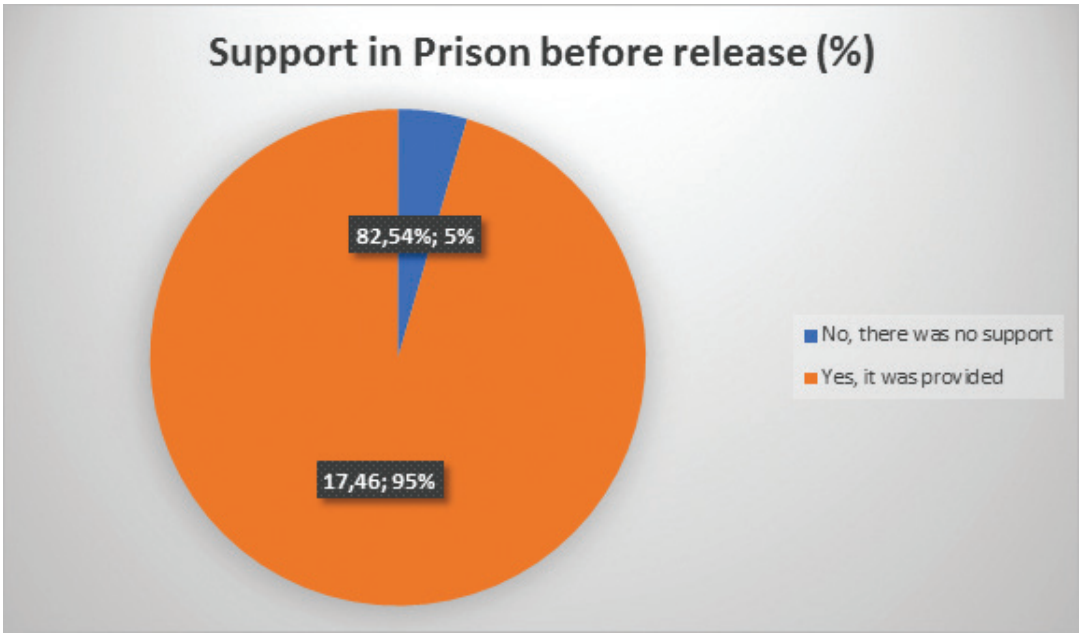


Diagram 2. Social support in prison

The data collected from the respondents revealed significant changes in the stability of housing situations after their release from prison. Prior to imprisonment, 14.29% of respondents reported experiencing housing instability. However, after their release, this indicator decreased to 1.59%, suggesting a notable improvement in housing stability for the majority of participants (Table 2).

Table 2

Housing Stability Before and After Release

Housing Status	Before mprisonment (%)	After Release (%)
Instability status	14.29%	1.59%
Crisis center	-	4.76%
Cohabitation with relatives/parents/ cohabitants	20.63%	73.02%
Housing ownership/stability	65.08%	22.22%

The survey results revealed the HIV status of the respondents at the time of the survey. Among the participants, 68.25% reported being HIV-negative, 30.16% were HIV-positive, and 1.59% did not provide a definite answer regarding their HIV status (Diagram 3).

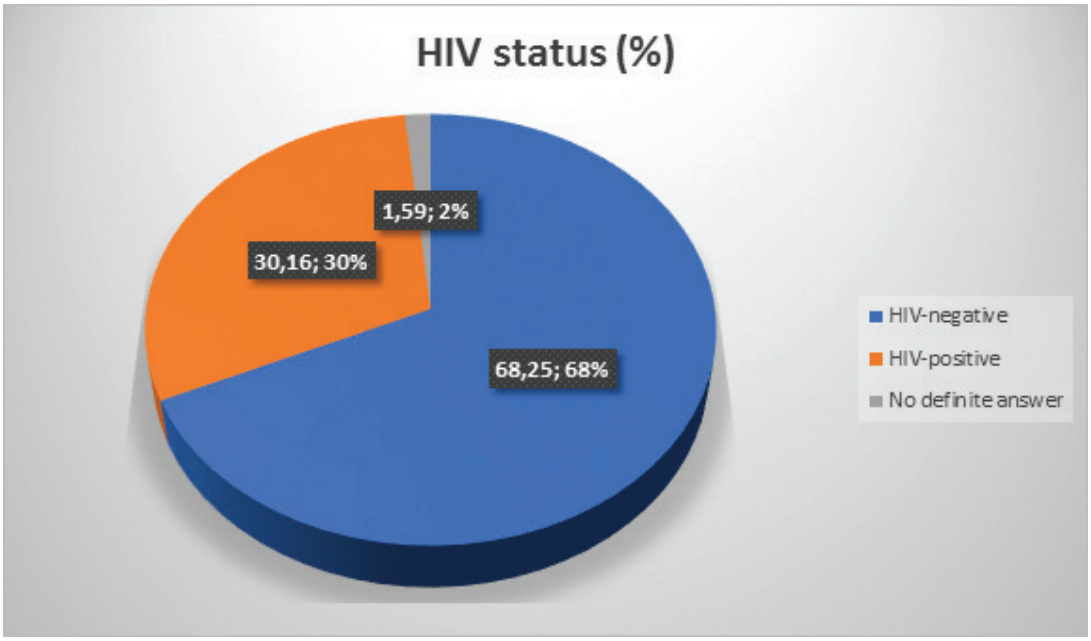


Diagram 3. HIV Status of Respondents

Among the 30.16% of respondents who reported being HIV-positive, the distribution across different age groups was as follows: 4.88% in the 18-29 age group, 43.90% in the 30-40 age group, and 51.22% in the 41-50 age group. This indicates a higher prevalence of HIV infection in the older age groups (Table 3).

Table 3

Distribution of HIV-Positive Respondents by Age Group

Age Group	Percentage of HIV-Positive Respondents
18-29 years old	4.88%
30-40 years old	43.90%
41-50 years old	51.22%

Furthermore, the data revealed that the determination of HIV status among the respondents occurred at different stages. The majority, 62.8%, had their HIV status determined during their incarceration, while 18.6% knew their status before their imprisonment, and another 18.6% were informed of their HIV status after their release (Diagram 4).

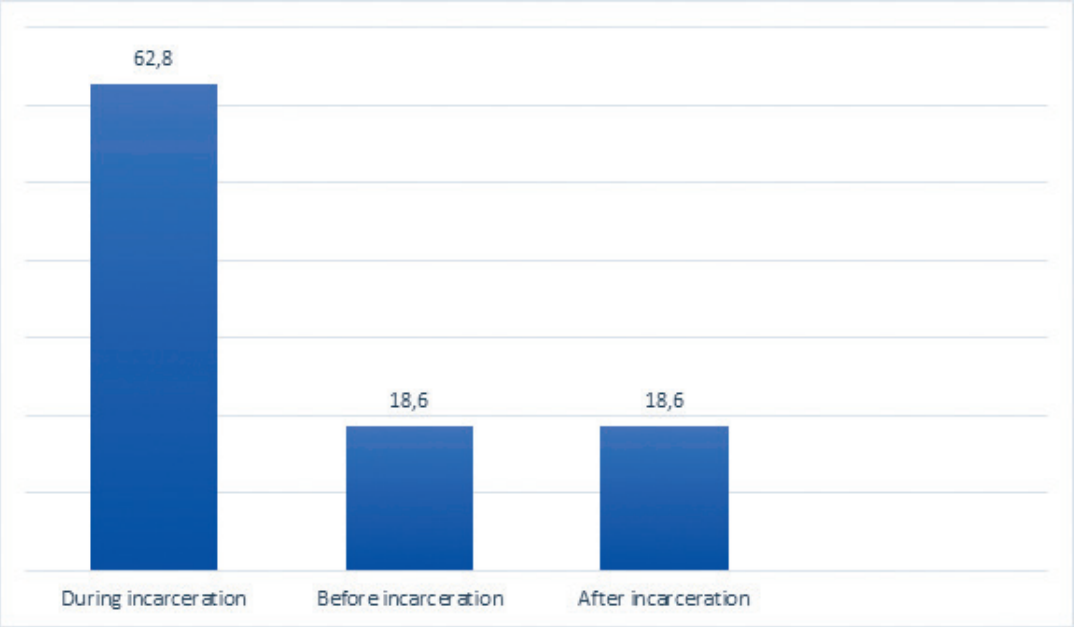


Diagram 4. Determination of HIV Status (%)

These findings highlight the importance of comprehensive HIV testing and awareness programs within correctional facilities to ensure timely detection and appropriate medical care. It also emphasizes the need for continued support and access to HIV prevention and treatment services both during and after incarceration to address the specific needs of individuals affected by HIV.

The data collected from the respondents revealed information about their Hepatitis C Virus (HCV) status. Among the participants, 80.65% reported having information about their HCV status, while 19.35% did not know their HCV status at the time of the survey (Table 4).

Table 4

HCV Status Awareness among Respondents

HCV Status Awareness	Percentage of Respondents
Yes	80.65%
No	19.35%

Among those who had information about their HCV status, 45.16% reported having a negative HCV status, while 33.87% had a positive HCV status. Additionally, 1.61% of respondents had already received treatment for HCV at the time of the survey (Table 5).

Table 5

HCV Status among Respondents

HCV Status	Percentage of Respondents
Negative	45.16%
Positive	33.87%
Already treated	1.61%
Unknown	19.35%

The data also revealed when respondents received information about their HCV status. Among the participants who were aware of their HCV status, 40.7% received the information after serving their sentence in prison, 37% found out during their stay in prison, and 22.2% knew their HCV status before their imprisonment (Table 6).

Table 6

Timing of HCV Status Awareness

Timing of HCV Status Awareness	Percentage of Respondents
After serving sentence	40.7%
During stay in prison	37%
Before imprisonment	22.2%

These findings emphasize the importance of providing HCV testing and awareness programs both within correctional facilities and after release. Access to information about HCV status is crucial for individuals to receive appropriate medical care, including treatment, and to prevent further transmission. Efforts should be made to ensure comprehensive HCV testing, treatment, and support services for individuals in correctional settings and during their transition back into the community.

Conclusion

In conclusion, this research sheds light on the challenges and needs of women in prison, particularly in the context of social and health-related factors. The findings highlight several key issues that impact the resocialization and well-being of incarcerated women.

Firstly, the high rates of repeated convictions among the respondents underscore the lack of effective measures for successful resocialization and the presence of a recidivism cycle. This emphasizes the need for comprehensive programs and support systems to address the underlying causes of criminal behavior and provide effective rehabilitation strategies.

Secondly, the findings reveal the importance of housing stability after release from prison. While there is a decrease in housing instability after imprisonment, a significant proportion of respondents still face challenges in achieving stable housing, with some relying on crisis centers. This calls for enhanced efforts in providing affordable housing options and support services to facilitate successful reintegration into society.

Thirdly, the prevalence of HIV and Hepatitis C among the respondents highlights the urgent need for comprehensive healthcare services within correctional facilities. The data show a higher prevalence of these infections among older age groups, emphasizing the importance of targeted interventions for different demographic profiles. Furthermore, the timing of HIV and HCV status determination, with a considerable proportion of individuals learning their status during or after incarceration, underscores the significance of proactive testing and prevention programs both within and outside prison settings.

To address these challenges, a multi-dimensional approach is required, involving collaboration between correctional institutions, healthcare providers, and social support organizations. The findings of this study support the need for the adoption and implementation of international standards, such as the Bangkok Rules and the European Prison Rules, to ensure the rights and well-being of women in prison.

The implementation and adaptation of such standards might be structured as the first step would be conducting a comprehensive assessment of the existing system, identifying areas that align with the standards, and noting areas of improvement. This phase involves studying the local context, legal system, culture, and the practical feasibility of implementing these international rules.

Based on the initial assessment, a clear strategy and action plan need to be designed. The strategy should include both short-term and long-term goals, identify responsible entities, provide a timeline for the implementation, and have mechanisms to monitor and evaluate progress.

In training and Capacity Building phase, efforts are made to improve the capacity of individuals, institutions, and systems that will be directly involved in the implementation. This includes training programs for prison officials, workshops, seminars, or creating handbooks and guides about the international standards and their relevance in local context. In accordance with Rule 35, staff in prisons and other institutions should be trained on the specific needs and rights of women prisoners to ensure that [19].

Before full-scale implementation, pilot projects could be run in selected regions or facilities to assess the feasibility and potential impacts of the changes. This allows for any necessary adjustments to be made before being scaled up.

Full-scale implementation involves rolling out the changes across all relevant facilities, taking into consideration the lessons learned from the pilot phase. This stage involves substantial changes in policy, procedures, and physical structures if needed.

Furthermore, the structure of the implementation process includes collaboration and coordination among various stakeholders. This may involve engagement with government institutions, prison authorities, legal experts, civil society organizations, and international bodies. The research paper highlights the importance of building partnerships and fostering cooperation to ensure a holistic approach to the implementation and adaptation of international standards. In line with Rules 6 and 57 of the Bangkok Rules, enhanced and expanded resocialisation programmes are required to better manage the root causes of reoffending. This should include not only educational programmes and vocational training, but also psychotherapeutic support and other measures to address criminogenic factors. y recognizing and addressing these health challenges, policymakers and practitioners can work towards more effective reintegration strategies and improve the overall well-being of individuals transitioning from prison to the community [19;20].

In accordance with Rule 45, it is proposed to develop and implement housing support programmes for women following their release from prison. This could include assistance in finding accommodation, financial support and transitional support following release [19].

Based on the monitoring and evaluation results, further adjustments and changes might be made. This is a continuous improvement process that ensures the best possible implementation of the international standards.

It is crucial to consider the limitations of this study, including the relatively small sample size and the specific context of the Republic of Kazakhstan. Future research should aim to expand the scope and scale of the investigation to provide a more comprehensive understanding of the issues faced by incarcerated women across different jurisdictions.

Overall, this research contributes to the existing body of knowledge on the challenges and needs of women in prison. It serves as a foundation for policy development and the implementation of evidence-based interventions to improve the resocialization, health outcomes, and overall well-being of women within the criminal justice system.

References

1. Kazakhstan's Prison Statistics. [Electronic resource] – Available at: https://www.prison-insider.com/en/countryprofile/kazakhstan-2021 (Accessed: 08.06.2023).

2. Walmsley R. World female imprisonment list. – London: International centre for prison Studies, 2006. – 1-14 p.

3. Olusegun O.O., Oyelade O.S. Access to justice for Nigerian women: A veritable tool to achieving sustainable development // International Journal of Discrimination and the Law. – 2022. – Vol. 22(1). – P. 4-29.

4. O'Brien K., Feder L. Women in prison: Gender and social control // Annual Review of Sociology. – 2018. – Vol. 44. – P. 135-152.

5. World Health Organization et al. World Health Organization-WHO. – 2000. [Electronic resource] – Available at: https://www.who.int/home/search?indexCatalogue=genericsearchindex1&searchQuery=HIV&wordsMode=AnyWord (Accessed: 25.05.2023).

6. Smith S.G. et al. The national intimate partner and sexual violence survey: 2015 data brief-updated release. – 2018. – P. 1-25.

7. Minton T.D., Zeng Z. Jail inmates in 2016 //Bureau of Justice Statistics Bulletin. – 2018. – P. 1-20.

8. DeVaughn-Goodwin A.B. Restorative Justice and Recidivism in Formerly Incarcerated Women: dis. – Walden University, 2022.

9. Stafford M. et al. Gender differences in the associations between health and neighbourhood environment //Social science & medicine. – 2005. – Vol. 60(8). – P. 1681-1692.

10. Johnson J.E. et al. Provider experiences with prison care and aftercare for women with co-occurring mental health and substance use disorders: Treatment, resource, and systems integration challenges //The journal of behavioral health services & research. – 2015. – Vol. 42. – P. 417-436.

11. Duwe G., Clark V. Importance of program integrity: Outcome evaluation of a gender-responsive, cognitive-behavioral program for female offenders //Criminology & Public Policy. – 2015. – Vol. 14(2). – P. 301-328.

12. Doherty S. et al. Finding their way: Conditions for successful reintegration among women offenders //Journal of Offender Rehabilitation. – 2014. – Vol. 53(7). – P. 562-586.

13. Jamin D. et al. "My first 48 hours out": drug users' perspectives on challenges and strategies upon release from prison //Harm Reduction Journal. – 2021. – Vol. 18(1). – P. 1-12.

14. Mukasheva D. et al. 10 Resocialisation Programmes in Kazakhstan //Social Work and Health in Prisons. – Nomos Verlagsgesellschaft mbH & Co. KG, 2023. – P. 189-218.

15. Sacks J.Y. et al. Prison therapeutic community treatment for female offenders: Profiles and preliminary findings for mental health and other variables (crime, substance use and HIV risk) //Journal of Offender Rehabilitation. – 2008. – Vol. 46(3-4). – P. 233-261.

16. Weinbaum C. M., Sabin K. M., Santibanez S. S. Hepatitis B, hepatitis C, and HIV in correctional populations: a review of epidemiology and prevention //Aids. – 2005. – Vol. 19. – P. S41-S46.

17. Awofeso N. Prisons as social determinants of hepatitis C virus and tuberculosis infections //Public Health Reports. – 2010. – Vol. 125(4). – P. 25-33.

18. Alirezaei S., Roudsari R. L. Promoting health care for pregnant women in prison: a review of international guidelines //Iranian journal of nursing and midwifery research. – 2020. – Vol. 25(2). – P. 91.

19. Niveau G. Prevention of infectious disease transmission in correctional settings: a review //Public health. – 2006. – Vol. 120(1). – P. 33-41.

20. Dara M. et al. Tuberculosis control in prisons: current situation and research gaps //International Journal of Infectious Diseases. – 2015. – Vol. 32. – P. 111-117.

21. Penal Reform International Toolbox on the Bangkok Rules. [Electronic resource] – Available at: http://www.penalreform.org/priorities/women-in-the-criminal-justice-system/bangkok-rules-2/tools-resources/ (Accessed:12.06.2023).

22. Mallik-Kane K., Visher C.A. Health and prisoner reentry: How physical, mental, and substance abuse conditions shape the process of reintegration //Criminology & Public Policy. – 2015. – Vol. 14(3). – P. 831-867.

Хайно Штёвер[1], Д.Д. Мұқашева[2]

[1]Франкфурт қолданбалы ғылымдар университеті, Франкфурт-на-Майне, Германия

[2]Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан

Түрмедегі әйелдердің проблемалары мен қажеттіліктері: Әлеуметтік және медициналық факторларды зерттеу

Аңдатпа. Бұл ғылыми мақала, жас әйелдердің зорлықтары мен мұғалімдік-заңгерлік факторларына толық назар аударатын жалпы зерттеулерді ұсынады. Тексерулердің мақсаты, қамақтағы әйелдерге тиісті мәселелерді анықтау, олардың қиын жағдайына әсер ететін әлеуметтік факторларды талдау, АИТВ жұқтыру деңгейін бағалау және түрме жүйесінде АИТВ-ның алдын алу шараларын бағалау.

Зерттеу жұмысы сұрақтар сонымен қатар ашық және жасырын түрдегі сауалнамалар арқылы алынды. Деректер жинау онлайн режимінде Google Forms платформасын пайдаланып жүргізілді, жобалау базасында статистикалық талдау үшін SPSS пайдаланылды. Сауалнама 2021 жылы қыркүйек пен қазан аралығында жүргізілді, Қазақстан Республикасының Алматы қаласы мен Алматы облысындағы 63 әйел респондентті қамтыды.

Зерттеу нәтижесінде әйелдерге түрмеде кездесетін қиындықтар туралы талқыланды. Респонденттердің көпшілігі репродуктивті жастағы әйелдер және олардың көп бөлігі бірнеше рет сотталғандығы анықталды. Жеке құжаттарының болмауы алдығы өмірге қайта қалыптасуға кері әсерін тигізетін негізгі факторлардың бірі болды. Әйелдерге босап шыққаннан кейін туыстарының және жақын адамдарының болмауы қиындық тудырды.

Денсаулық белгілері бойынша, зерттеу түрмедегі әйелдер арасында АИТВ және В және С вирусалы гепатиттердің кең тарағанын көрсетеді. Бұл адамдар тобының маңызды қажеттіліктерін мекен-жайынан жақсарту жолдарын, арнайы терапиялық әрекеттерді және күту барысын жақсарту қажеттілігін белгілейді. Тауарлық күтушілердің жүйесінде ауруханалық және маммологиялық денсаулықтық қамтамасыз ету мәселелерінің барлығының бірліктік жалпы тексерулерін қамтамасыз етуді көрсетеді.

Бұл зерттеу, барлық адамдарға денсаулық сауаттықты жеңілдету және әйелдер мен қыздарға қорындауға бағытталған қолайлы даму мақсатын жасау арқылы Жоғары Даму мақсаттарына қосылатын қосымша жетекшіліктерді көрсетеді. Зерттеу жұмыстары түрмедегі әйелдердің міндетті дәрігерлік тескерістен өтпегендігін, оның ішінде гинекологиялық тескерістің болмағандығын көрсетеді.

Бұл зерттеудің нәтижелері әйелдердің тюрмедегі мүмкіндіктеріне тиісті зорлықтарды анықтау арқылы, әйелдердің қайтадан өмір сүру, денсаулық нәтижелер мен барлық жағдайларды жетілдіру үшін саясаттар мен интервенцияларды дамытуға нұқсандықтарын ұсынады.

Түйін сөздер: гендерлік әлеуметтану, әлеуметтік бейімделу, әлеуметтік фактор, медициналық фактор, зорлық-зомбылық.

Хайно Штёвер[1], Д.Д. Мукашева[2]

[1]Франкфуртский университет прикладных наук, Франкфурт-на-Майне, Германия

[2]Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан

Проблемы и потребности женщин в тюрьмах: исследование социальных и медицинских факторов

Аннотация. Данная научная статья представляет собой всестороннее исследование проблем и потребностей женщин, находящихся в тюрьмах, с особым акцентом на социальных и медицинских факторах. Цель исследования заключается в выявлении основных проблем, с которыми сталкиваются заключенные женщины, анализе социальных факторов, влияющих на их трудное положение, оценке уровня инфицирования ВИЧ и оценке профилактических мероприятий по предотвращению ВИЧ в системе тюрем.

В ходе исследования был использован смешанный подход, с использованием формализованного опросника, состоящего в основном из закрытых и полузакрытых вопросов. Сбор данных проводился онлайн с использованием платформы Google Forms, а база данных исследования обрабатывалась с использованием программы SPSS для статистического анализа. Опрос проводился с июля по ноябрь 2021 года и включал 63 женщины-респондента из города Алматы и Алматинской области в Республике Казахстан.

Результаты исследования выявили значительные проблемы, с которыми сталкиваются женщины в тюрьмах. Большинство респондентов были женщинами репродуктивного возраста, и значительная часть из них имела несколько судимостей, что указывает на сложности в работе по их ресоциализации. Отсутствие удостоверений личности стало одним из критических социальных и экономических факторов, затрудняющих успешную ресоциализацию. Кроме того, важной проблемой оказалось принятие обществом после освобождения, особенно для тех, у кого нет связи с родственниками и близкими людьми.

Относительно здоровья исследование подчеркивает распространенность ВИЧ и вирусных гепатитов В и С среди заключенных женщин. Оно подчеркивает необходимость целенаправленных терапевтических мероприятий и контроля для удовлетворения специфических потребностей

этой категории населения. Анализ также выявляет отсутствие обязательных систематических обследований со стороны медицинских специалистов в системе тюрем, особенно в отношении гинекологического и маммологического ухода.

Данное исследование вносит вклад в цели устойчивого развития, направленные на достижение здоровья и благополучия для всех и прекращение дискриминации женщин и девочек. Оно предоставляет понимание проблем, с которыми сталкиваются женщины в тюрьмах, что помогает разработке политик и мероприятий для улучшения их ресоциализации, здоровья и общего благополучия.

Ключевые слова: гендерная социология, социальная адаптация, социальный фактор, медицинский фактор, насилие.

Information about authors:

Heino Stöver – Ph.D., Professor, Frankfurt University of Applied Sciences in Frankfurt, Germany.

Mukasheva D.D. – Ph.D. student, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.

Хайно Штёвер – PhD, Денсаулық сақтау және әлеуметтік жұмыс факультетінің әлеуметтік ғылымдар және тәуелділікті зерттеу профессоры, Франкфурт қолданбалы ғылымдар университет, Франкфурт-на-Майне, Германия.

Мұқашева Д.Д. – PhD, «Әлеуметтану» мамандығы, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан.

Редактор: **Г.Ж. Менлибекова**

Компьютерде беттеген: **Ж.Қ. Оспан**

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің Хабаршысы.
Педагогика. Психология. Әлеуметтану сериясы.
- 2023. - 2(143). - Астана: ЕҰУ. - 456 б.
Шартты 12,5 б.т. Таралымы - 15 дана
Басуға қол қойылды: 15.06.2023

Ашық қолданудағы электрондық нұсқа: bulpedps.enu.kz

Авторларға арналған нұсқаулықтар, публикациялық этика журнал сайтында
берілген:bulpedps.enu.kz

Мазмұнына типография жауап бермейді.

Редакция мекен-жайы: 010008, Астана қ., Сатпаев көшесі, 2
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті. тел.: +7(7172) 709-500 (ішкі 31-410)