

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

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің

ХАБАРШЫСЫ

ВЕСТНИК

Евразийского национального
университета имени Л.Н. Гумилева

BULLETIN

of L.N. Gumilyov
Eurasian National University

ПЕДАГОГИКА. ПСИХОЛОГИЯ. ӘЛЕУМЕТТАНУ сериясы
PEDAGOGY. PSYCHOLOGY. SOCIOLOGY Series
Серия ПЕДАГОГИКА. ПСИХОЛОГИЯ. СОЦИОЛОГИЯ

№ 3(140)/2022

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, 2022

Astana, 2022

Бас редакторы
Г.Ж. Менлибекова,
п.ғ.д., проф. (Қазақстан)

Бас редактордың орынбасары (психология)
Бас редактордың орынбасары (әлеуметтану)

Ә.С. Мамбеталина, п.ғ.к., доцент (Қазақстан)
Н.О. Байғабылов, PhD (Қазақстан)

Редакция алқасы

Есенғалиева А. М.	п.ғ.к., доцент, (Қазақстан)
Иванова Г.П.	п.ғ.д., (Ресей)
Исламова З.М.	п.ғ.к., доцент, (Ресей)
Калдыбаева О.В.	PhD, (Қазақстан)
Колева И.	докт., (Болгария)
Отар Ә. С.	PhD, (Қазақстан)
Сейтқазы П.Б.	п.ғ.д., (Қазақстан)
Толубекова Р.К.	п.ғ.д., проф. (Қазақстан)
Сунарчина М.М.	ә.ғ.д., проф., (Ресей)
Тамаш П.	проф., (Венгрия)
Уразбаева Г.Т.	п.ғ.д., (Қазақстан)
Хан Н.Н.	п.ғ.д., проф., (Қазақстан)
Хаяти Тюфекчиоглу	ә.ғ.д., проф. (Түркия)
Шайхисламов Р.Б.	ә.ғ.д., проф., (Ресей)
Шалғынбаева Қ.Қ.	п.ғ.д., проф., (Қазақстан)

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: Ә.С. Жұматаева

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің хабаршысы. ПЕДАГОГИКА. ПСИХОЛОГИЯ. ӘЛЕУМЕТТАНУ сериясы

Меншіктенуші: ҚР БЖҒМ «Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті» ШЖҚ РМК

Қазақстан Республикасының Ақпарат және коммуникациялар министрлігінде тіркелген.

27.03.18 ж. № 17001- Ж -тіркеу куәлігімен тіркелген.

Мерзімділігі: жылына 4 рет. Тиражы: 10 дана

Типографияның мекенжайы: 010008, Қазақстан, Астана қ., Қажымұқан к-сі,13/1, тел.: +7(7172)709-500 (ішкі 31410)

© Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

Editor-in-Chief

Doctor of Pedagogical Sciences, Prof.(Kazakhstan)

G.Zh.Menlibekova

Deputy Editor-in-Chief (psychology)

A.S. Mambetalina, Can. of Psychological Sciences, Assoc.Prof. (Kazakhstan)

Deputy Editor-in-Chief (sociology)

N.O. Baigabylov, PhD in Sociology (Kazakhstan)

Editorial board

Esengalieva A.M

Can. of Pedagogical Sciences, Assoc.Prof., (Kazakhstan)

Ivanova G.P.

Doctor of Pedagogical Sciences, (Russia)

Islamova Z.M.

Can. of Pedagogical. Sciences, Assoc.Prof., (Russia)

Kaldybayeva O.V.

PhD, (Kazakhstan)

Otar E.S.

PhD, (Kazakhstan)

Koleva I.

Dr., (Bulgaria)

Seytkazy P.B.

Doctor of Pedagogical Sciences, Prof., (Kazakhstan)

Sunarchina M.M.

Doctor of Sociology, Prof., (Russia)

Tamas P.

Prof., (Hungary)

Toleubekova R.K.

Doctor of Pedagogical Sciences, Prof.(Kazakhstan)

Urazbayeva G.T.

Doctor of Pedagogical Sciences, Assoc.Prof., (Kazakhstan)

Khan N.N.

Doctor of Pedagogical Sciences, Prof., (Kazakhstan)

Hayati Tufekcioglu

Doctor of Sociology, Prof. (Turkey)

Shaikhislamov R.B.

Doctor of Sociology, Prof., (Russia)

Shalgynbayeva K.K.

Doctor of Pedagogical Sciences, Prof., (Kazakhstan)

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

Responsible secretary: A.S. Zhumatayeva

Bulletin of L.N.Gumilyov Eurasian National University PEDAGOGY. PSYCHOLOGY. SOCIOLOGY Series

Owner: Republican State Enterprise in the capacity of economic conduct «L.N.Gumilyov Eurasian National University»
Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan

Registered by Ministry of information and communication of Republic of Kazakhstan.

Registration certificate No. 17001-Ж from 27.03.18

Periodicity: 4 times a year Circulation: 10 copies

Address of printing house: 13/1 Kazhimukan str., Astana, Kazakhstan 010008; tel.: +7(7172) 709-500 (ext.31410)

© L.N. Gumilyov Eurasian National University

Главный редактор
д.п.н., профессор
Г.Ж. Менлибекова (Казахстан)

Зам. главного редактора (психология)
Зам. главного редактора (социология)

А.С. Мамбеталина, к.п.н., доцент (Казахстан)
Н.О. Байгабылов, PhD (Казахстан)

Редакционная коллегия

Есенгалиева А. М	к.п.н., доцент, (Казахстан)
Иванова Г.П.	д.п.н., (Россия)
Исламова З.М.	к.п.н., (Россия)
Калдыбаева О.В.	PhD, (Казахстан)
Колева И.	докт., (Болгария)
Отар Э. С.	PhD, (Казахстан)
Сейтказы П.Б.	д.п.н., проф., (Казахстан)
Сунарчина М.М.	д.с.н., проф., (Россия)
Тамаш П.	проф., (Венгрия)
Толубекова Р.К.	д.п.н., проф. (Казахстан)
Уразбаева Г.Т.	д.п.н., доцент, (Казахстан)
Хан Н.Н.	д.п.н., проф., (Казахстан)
Хаяти Тюфекчиоглу	д.с.н., проф. (Турция)
Шайхисламов Р.Б.	д.с.н., проф., (Россия)
Шалғынбаева К.К.	д.п.н., проф., (Казахстан)

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
Ответственный секретарь: А.С. Жуматаева

Вестник Евразийского национального университета имени Л.Н.Гумилева.

Серия: ПЕДАГОГИКА. ПСИХОЛОГИЯ. СОЦИОЛОГИЯ.

Собственник: РГП на ПХВ «Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева» МОН РК

Зарегистрирован Министерством информации и коммуникаций Республики Казахстан.

Регистрационное свидетельство № 17001-Ж от 27.03.18 г. Периодичность: 4 раза в год

Тираж: 10 экземпляров

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

№ 3 (140)/2022

МАЗМҰНЫ/ CONTENT/ СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА / PEDAGOGY

- Абдуллаева А.А., Черепанова А.С.* Білім процессінде қолданылатын квест-технологиясының инновациялық рөлі
Abdullayeva A.A., Cherepanova A.S. The role of quest technology as an innovative form of interaction between the subjects of the educational process
Абдуллаева А.А., Черепанова А.С. Роль квест-технологии как инновационной формы взаимодействия предметов образовательного процесса 12
- Акешова М.М., Куралбаева А.А., Абдуллина Г.Т.* Оқыту үдерісіндегі қазақстандық студенттердің шетел тілін лингва франк ретінде қабылдауының рөлі
Akeshova M.M., Kuralbayeva A.A., Abdullina G.T. The role of perception a foreign language as a lingua franca by kazakh students in the educational process
Акешова М.М., Куралбаева А.А., Абдуллина Г.Т. Роль восприятия иностранного языка как лингва франка казахстанскими обучающимися в учебном процессе 19
- Алимбекова А.А., Жумашева Т.С.* Лидер және лидерлік мәселесін зерттеудегі ғылыми – әдіснамалық тұғырлар
Alimbekova A.A., Zhumasheva T.S. Scientific and methodological approaches in the study of the problem of leadership
Алимбекова А.А., Жумашева Т.С. Научно-методологическое подходы в изучении проблемы лидерства 30
- Аюпова Г.Т., Жолдыбекова А.Т.* Болашақ педагог-психологтердің кәсіби-тұлғалық өзіндік дамуын зерттеудің өзектілігі
Ayupova G.T., Zholdybekova A.T. The relevance of the study of professional and personal self-development of future teachers-psychologists
Аюпова Г.Т., Жолдыбекова А.Т. Актуальность исследования профессионально-личностного саморазвития будущих педагогов-психологов 38
- Дүйсенбеков Е.Б., Керимбаева Р.К., Даникеева А.Б., Дауренбекова А.К.* Жоғары сынып оқушыларының педагогикалық іс-әрекетке қызығушылығын қалыптастырудың ғылыми-теориялық негіздері
Duisenbekov Y.B., Kerimbayeva R.K., Danikeyeva A.B., Daurenbekova A.K. Scientific-theoretical foundations of interest in pedagogical activity development among senior school students
Дүйсенбеков Е.Б., Керимбаева Р.К., Даникеева А.Б., Дауренбекова А.К. Научно-теоретические основы формирования интереса к педагогической деятельности старшеклассников 48

- Ермуханова И.Ж., Адильшинова З.У.* Оқушылардың бойында ұлтжандылық сезімін аймақтық әдебиет өкілдерінің (Ақтөбе өңірі бойынша) «Мен поэзиясы» арқылы қалыптастыру мәселелері
Yermukhanova I.Zh., Adilshinova Z.U. Solution of problems of fostering a sense of patriotism in students on the basis of the «Lyrical Self» in the literary works of authors in the Aktobe region
Ермуханова И.Ж., Адильшинова З.У. Решение проблем воспитания чувства патриотизма у учащихся на основе «Лирического я» в литературных произведениях региональных (Актюбинский регион) авторов 61
- Егизбаева Л.Е., Жазыкова М.К., Мустоянова А.С., Сыдық Л.С.* Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің CLIL әдістемесі арқылы ағылшын тілін оқуға деген ынтасы
Yegizbayeva L.Ye., Zhazykova M.K., Mustoyanova A.S., Sydyk L.S. Motivation of the pre-service primary education teacher's towards learning English in CLIL approach
Егизбаева Л.Е., Жазыкова М.К., Мустоянова А.С., Сыдық Л.С. Мотивация будущих учителей начального обучения к изучению английского языка по методике CLIL 69
- Аринова Б.А., Аринова Н.А., Мурзагулова М.Д., Батырбаева Б.А.* Жағымды ойлау арқылы тұлғаның эмоционалды тұрақтылығын қалыптастыру
Arinova B.A., Arinova N.A., Murzagulova M.D., Batyrbaeva B.A. Formation of emotional stability of a person through a positive mood
Аринова Б. А., Аринова Н.А., Мурзагулова М.Д., Батырбаева Б.А. Формирование эмоциональной устойчивости личности через позитивный настрой 78
- Арынова А., Касымбекова Д., Бекешева К.Б., Козлова-Козыревская А.Л.* Химия зертханасында CLIL тәсілін қолдану
Arynova A.B., Kassymbekova D.A., Bekesheva K.B., Kozlova-Kozyrevskaya A.L. CLIL application in the chemistry laboratory
Арынова А., Касымбекова Д., Бекешева К.Б., Козлова-Козыревская А.Л. Применение CLIL в химической лаборатории 88
- Длимбетова Г.К., Дзятковская Е.Н., Сандибекова А.К.* ЖОО-да жайлы білім беру ортасын қамтамасыз етудің негізгі факторы ретінде экологиялық білім беруді жақсарту үшін эргономикалық тәсілді қолдану
Dlimbetova G.K., Dzyatkovskaya E.N., Sandibekova A.K. The use of an ergonomic approach in the optimization of environmental education as the main factor in ensuring a comfortable educational environment in higher education
Длимбетова Г.К., Дзятковская Е.Н., Сандибекова А.К. Эргономический подход в оптимизации экологического образования как основной фактор обеспечения комфортной образовательной среды в вузе 95
- Галиева А.Н., Садырқұл Л.М.* Жалпы және арнайы білім беру саласында логопедтің кәсіби қызметі
Galieva A.N., Sadyrkul L.M. Professional activities of a speech therapist in general and special education
Галиева А.Н., Садырқұл Л.М. Профессиональная деятельность логопеда в области общего и специального образования 102
- Жумабекова Ф.Н., Ванхемпинг Э., Салиева А.Ж., Токатлыгиль Ю.С.* Мектепке дейінгі білім беру мамандарының ғылыми-зерттеу даярлығын модификациялаудың маңыздылығы
Zhumabekova F.N., Vanhamping E., Saliyeva A.Zh., Tokatligil Yu.S. The importance of modifying the research training of preschool education specialists
Жумабекова Ф.Н., Ванхемпинг Э., Салиева А.Ж., Токатлыгиль Ю.С. Значимость модификации исследовательской подготовки специалистов дошкольного образования 114
- Канаева А.Ж., Сейдикенова А.С., Төкен М.Б.* Мамандыққа бағытталған француз тілі сабағындағы бейнежоба әдісі лингвокәсіби құзыреттілікті дамыту факторы ретінде
Kanayeva A., Seidikenova A., Token M. The video project method in French lessons as a factor in the development of linguoprofessional competence
Канаева А.Ж., Сейдикенова А.С., Токен М.Б. Метод видеопроекта на уроках французского языка по специальности как фактор развития лингвопрофессиональной компетенции 128

- Кумисбекова Ж.Н., Нурпеисов М.К.* Бастауыш сынып мұғалімдерінің педагогикалық шеберлігін қалыптастыру ерекшеліктері
Kumisbekova Zh.N., Nurpeisov M.K. Features of formation of primary school teacher's pedagogical skills
Кумисбекова Ж.Н., Нурпеисов М.К. Особенности формирования педагогического мастерства учителей начальных классов 138
- Молдасан Қ.Ш., Сағынбаева Г.Қ., Нұрдаулет П.* Әлеуметтік педагогикалық мекемелерде кеңес беру мен реабилитация жұмыстарын ұйымдастыру
Moldasan K.Sh., Sagynbayeva G.K., Nurdaulet P. Organization of consulting and rehabilitation work in social and educational institutions
Молдасан К.Ш., Сағынбаева Г.Қ., Нұрдаулет П. Организация консультационно-реабилитационной работы в социально-педагогических учреждениях 144
- Мұхпулова Р., Сарсенбаева Л.* Мәдени интеллект мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттіліктің компоненті ретіндегі анализі
Mukhrulova R., Sarsenbayeva L. Analysis of cultural intelligence as a component of intercultural communicative competence
Мұхпулова Р., Сарсенбаева Л. Анализ культурного интеллекта как компонента межкультурной коммуникативной компетенции 159
- Нұрадинов А.С., Мамбеталина А.С., Уталиева Ж.Т., Айтышева А.М.* Равен прогрессивтік матрицасы тестін қазақ тілінде стандарттау және бейімдеу
Nuradinov A.S., Mambetalina A.S., Utaliev Zh.T., Aytysheva A.M. Raven's Progressive Matrix standardization and adaptation of the test in the Kazakh language
Нұрадинов А.С., Мамбеталина А.С., Уталиева Ж.Т., Айтышева А.М. Стандартизация и адаптация теста прогрессивных матриц Равена на казахском языке 168
- Нұрқасымова С.Н., Жаныс А.Б.* Физикада дифференциалдық теңдеулер қолданылатын есептерді MAPLE бағдарламасында модельдеу
Nurkasymova S.N., Zhanys A.B. Application of the MAPLE program for solving problems in physics using differential equations
Нұрқасымова С.Н., Жаныс А.Б. Применение программы MAPLE при решении задач по физике с использованием дифференциальных уравнений 174
- Саметова Ф.Т., Мырзаханова Ф.М.* Студенттерде функционалдық сауаттылықты қалыптастыру әдістері
Sametova F.T., Myrzakhanova F.M. Methods of formation of functional literacy in students
Саметова Ф.Т., Мырзаханова Ф.М. Методы формирования функциональной грамотности у студентов 181
- Сатыбалдиева А.У., Каймулдинова К.Д., Еркімбекова А.С.* Инновациялық технологияларды қолдану арқылы «Мәдениет географиясы» элективті курсының оқыту
Satybaldieva A.U., Kaimuldinova K.D., Erkinbekova A.S. Teaching an elective course «Geography of Culture» with the use of innovative technologies
Сатыбалдиева А.У., Каймулдинова К.Д., Еркімбекова А.С. Преподавание элективного курса «География культуры» с применением инновационных технологий 191
- Сыздықбаева А.Д., Әбдіганбарова У.М.* Академиялық алаяқтықтың табиғаты туралы тұжырымдамалық теорияларға шолу
Syzdykbayeva A.D., Abdigarbarova U.M. A review of conceptual theories on the nature of academic fraud
Сыздықбаева А.Д., Абдиганбарова У.М. Обзор концептуальных теорий природы академического мошенничества 203

- Тульбасиев Н.Ж., Елеусинова Г.Е., Алекешова Л.Б.* Болашақ дене тәрбиесі мамандарының кәсіби дайындықтарын қалыптастыру моделі
Tulbasiev N. Zh., Yeleussinova G.Ye., Alekesnova L.B. Model of formation of professional training of future specialists of physical culture
Тульбасиев Н.Ж., Елеусинова Г.Е., Алекешова Л.Б. Модель формирования профессиональной подготовки будущих специалистов физической культуры 212
- Калимова А.Д., Жапарова Б.М.* Болашақ мұғалімдерді бастауыш мектепте кіріктірілген оқытуға дайындау процесін модельдеу
Kalimova A.D., Zhaparova B.M. Modeling the process of preparing future teachers for integrated learning in primary school
Калимова А.Д., Жапарова Б.М. Моделирование процесса подготовки будущих учителей к интегрированному обучению в начальной школе 224
- Мәуітбекова А.Ж., Бұлатбаева К.Н.* Семантикалық парадигмаларды кәсіби бағытталған шет тілінде сөйлеуді дамытуда пайдалану
Mauitbekova A.Zh., Bulatbayeva K.N. Using semantic paradigms in developing professionally-oriented foreign language speech
Мәуітбекова А.Ж., Бұлатбаева К.Н. Использование семантических парадигм для развития профессионально-ориентированной иноязычной речи 232
- Молдабек К., Кенжебекова Р., Қазыбаева Қ.* Ақпараттық технологияларды қалыптастыруда қолдану бастауыш сынып оқушыларының сөйлеу дағдылары
Moldabek K., Kenzhebekova R., Kazybayeva K. The use of information technology in the formation of speech skills of students in primary school
Молдабек К., Кенжебекова Р., Қазыбаева К. Использование информационных технологий в формировании речевых навыков учащихся начальной школы 243
- Мұқашева А.Б., Бақытжан М.Б.* Инклюзивті білім беруде естуі бұзылған балаларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің үлгісі
Mukasheva A.B., Bakytzhan M.B. A model of psychological and pedagogical support for children with hearing impairments in inclusive education
Мұқашева А.Б., Бақытжан М.Б. Модель психолого-педагогического сопровождения детей с нарушениями слуха в инклюзивном образовании 257
- Мукушев С.Б., Есекешова М.Д., Мукушев Б.А., Заманбекова Ж.С., Базарбекова А.* Синергетика ілімі негізінде пәндерді интеграциялап оқытуды іске асыру
Mukushev S.B., Esekeshova M.D., Mukushev B.A., Zamanbekova Zh.S., Bazarbekova A. Implementation of integrative learning based on the theory of synergetics
Мукушев С.Б., Есекешова М.Д., Мукушев Б.А., Заманбекова Ж.С., Базарбекова А. Реализация интегративного обучения на основе теории синергетики 268
- Ракишева Г.М., Лепешев Д.В., Сабитова Д.С., Жантемирова М.Б., Навий Л.Н.* Күміс университет студенттерінің өмір сүру сапасының индексін бағалау бойынша зерттеу нәтижелері
Rakisheva G.M., Lepeshev D.V., Sabitova D.S., Zhantemirova M.B., Naviy L.N. The results of the study on the assessment of the quality of life indices of students of the silver university
Ракишева Г.М., Лепешев Д.В., Сабитова Д.С., Жантемирова М.Б., Навий Л.Н. Результаты исследования по оценке индексов качества жизни студентов серебряного университета 275
- Ризаходжаева Г.А., Оразәлі И.Ш.* Көпшілік алдында сөйлеу дағдылары: стилистикалық және факторлық талдау
Rizakhodzhaeva G.A., Orazali I.Sh. Навыки академической публичной речи: стилистический и факторный анализ
Rizakhodzhaeva G.A., Orazali I.Sh. Academic public speaking skills: stylistic and factor analysis 288

- Самуратова Т.К.* Дизайн негіздерін оқыту үрдісіндегі халық өнерінің дәстүрлері
Samuratova T.K. Folk traditions art in the process of teaching the basics of design
Самуратова Т.К. Традиции народного искусства в процессе обучения основам дизайна 303
- Темиров К.У., Мұрзағали А.К.* Оқушыларды мамандандырылған мектептерге түсуге дайындаудың ерекшеліктері
Temirov K.U., Murzagali A.K. Features of preparing pupils for admission to specialized schools
Темиров К.У., Мұрзағали А.К. Особенности подготовки школьников к поступлению в специализированные школы 312
- Төрбек А.Б., Бердібаева С.Қ., Алимжанова А.Ш., Алпысбаев Т.М., Масимбаева А., Айтқұлова Ж.Б., Абиров М.Р.* Компания қызметкерлерінің коммуникативті мінез-құлықтарының психологиялық ерекшеліктері
Torebek A., Berdibayeva S., Alimzhanova A., Alpyysbayev T., Massimbayeva A., Aitkulova J., Abirov M. Psychological features of the communicative behavior of the company's employees
Төрбек А.Б., Бердибаева С.Қ., Алимжанова А.Ш., Алпысбаев Т.М., Масимбаева А., Айтқұлова Ж.Б., Абиров М.Р. Психологические особенности коммуникативного поведения сотрудников компании 326
- Уайдуллақызы Э., Данабаева М.А.* COVID-19 пандемиясы жағдайында нашар көретін бастауыш сынып оқушыларының есептеу дағдыларын қалыптастырудың маңызы
Vaidullakyzu E., Danabaeva M.A. Development of computational skills in children with visual impairments during the COVID-19 pandemic
Уайдуллақызы Э., Данабаева М.А. Развитие вычислительных навыков у детей с нарушениями зрения в условиях пандемии COVID-19 338
- Джаздықбаева М.Б., Касымбеков Ж.А.* Интербелсенді әдістер арқылы балалардың тілін дамыту
Jazdykbaeva M.B., Kasymbekov Zh.A. Speech development in children using interactive methods
Джаздықбаева М.Б., Касымбеков Ж.А. Развитие речи у детей с помощью интерактивных методов 346
- Жанзакова М.А., Жылкыбай Г.К., Сыздықбаева А.Д.* Мектеп оқушыларында академиялық жазуды дамыту туралы мәселеге
Zhanzakova M.A., Zhylykybay G.K., Syzdykbaeva A.D. On the issue of the development of academic writing among school students
Жанзакова М.А., Жылкыбай Г.К., Сыздықбаева А.Д. К вопросу о развитии академического письма у обучающихся школ 355
- Зулпыхар Ж.Е., Оразбаева Б.А.* Қашықтан оқыту жағдайында білім алушыларды идентификациялау және тану технологиялары
Zulpykhar Zh.E., Orazbaeva B.A. Technologies of identification and recognition of students in the context of distance learning
Зулпыхар Ж.Е., Оразбаева Б.А. Технологии идентификации и распознавания обучающихся в условиях дистанционного обучения 363
- Саурыкова Ж.М., Нурманалиева У.Т.* Шетел тілдерін оқытуда дуалды оқыту жүйесін қолданудың әдістемелік негіздері
Saurykova Zh.M., Nurmanalieva U.T. Methodological foundations of the application of the dual education system in teaching foreign languages
Саурыкова Ж.М., Нурманалиева У.Т. Методические основы применения системы дуального образования в обучении иностранным языкам 371

- Кокажаева А.Б., Базарбаева Г.С., Ханжарова Б.С., Нұрмұхамбетова Ж.С., Рахымгожин Б.Б.* «Lesson Study» зерттеу құралын STEM бағыттарын математикада қолдану үшін модел ретінде пайдалану
Kokazhaeva A., Bazarbayeva G., Hanzharova B., Nurmukhanbetova Zh., Rahimgozhin B. «Lesson study» research tool as a model for applying STEM directions in math
Кокажаева А.Б., Базарбаева Г.С., Ханжарова Б.С., Нұрмұхамбетова Ж.С., Рахымгожин Б.Б. «Lesson study» исследовательского инструмента в качестве модели для применения направлений STEM в математике 376
- Тлешова Ж.К., Тусельбаева Ж.А., Ищанова А.А., Уразбекова А.И., Женисбаева М.С.* Бірнеше нұсқалы жауаптары бар тестілер: академиялық ағылшын тілін үйренуші студенттер үшін жаңартылған Блум таксономиясы негізінде туындайтын мәселелер мен шешімдер
Tleshova Zh., Tusselbayeva Zh., Ichshanova A., Urazbekova A., Zhenisbayeva M. Multiple Choice Question Quizzes: Challenges and Solutions for Academic English Language Students Using the Revised Bloom's Taxonomy
Тлешова Ж.К., Тусельбаева Ж.А., Ищанова А.А., Уразбекова А.И., Женисбаева М.С. Тесты множественного выбора: проблемы и решения по принципам обновленной таксономии Блума для студентов, изучающих академический английский язык 387
- Маульшариф М., Нұрбекова Ж., Саябаева А.Р., Смакова Д.* Мектеп оқулықтарының сапасын бағалау тәсілдері
Maulsharif M., Nurbekova Z., Sayabayeva A., Smakova D. Approaches to evaluate quality school textbooks
Маульшариф М., Нұрбекова Ж., Саябаева А.Р., Смакова Д. Подходы к оценке качества школьных учебников 397
- Копжасарова У.И., Айтбаева С.Х.* Пікірталас әдісі негізінде шетел тілі қарым-қатынас дағдылары дамды
Kopzhasarova U.I., Aitbaeva S.H. Discussion method as a way of foreign language communicative skills development
Копжасарова У.И., Айтбаева С.Х. Развитие иноязычных коммуникативных умений посредством использования метода дискуссии 405
- Оразаева Г.С.* Арнайы педагогтарды жаңа өзгерістерге кәсіби даярлау сұрақтары
Orazayeva G.S. On the question of professional training of special teachers in the new realities
Оразаева Г.С. К вопросу о профессиональной подготовке специальных педагогов в новых реалиях 413
- ПСИХОЛОГИЯ / PSYCHOLOGY**
- Акишева А.* COVID-19 пандемиясы жағдайында студенттердің психологиялық әл ауқатының деңгейін анықтау
Akischeva A. Identifying students' level of psychological well-being amidst the COVID-19 pandemic
Акишева А. Выявление уровня психологического благополучия студентов в условиях пандемии COVID-19 425
- Исаханова А.А., Омарбекова А.И.* Балалар суретіндегі қорқыныштың көрінісі
Issakhanova A.A., Omarbekova A.I. Reflection of fear in a child's drawing
Исаханова А.А., Омарбекова А.И. Отражение страха в детском рисунке 435
- Қабдықалымқызы Ә., Аюпова Г.Т.* Студенттердің ағылшын тілін оқудағы жетістіктерінің педагогикалық-психологиялық шарттарын зерттеудің маңызы
Kabdykalymkyzy A., Ayupova G.T. Psychological and pedagogical conditions of students' success in learning English
Қабдықалымқызы А., Аюпова Г.Т. Психолого-педагогические условия успеха студентов в изучении английского языка 443

Каратаева А.С., Жукенова Г.Б. Жоғары мектеп мұғалімдерінде кәсіби күйіп қалудың пайда болуына әсер ететін факторлар
Karataeva A.S., Zhukenova G.B. Factors influencing the occurrence of professional burnout among teachers of higher education
Каратаева А.С., Жукенова Г.Б. Факторы, влияющие на возникновение профессионального выгорания у педагогов высшей школы 451

Сангилбаева А.О., Сарсенбаева Л.О. Студенттердің интернетті шамадан тыс пайдалану мәселесі
Sangilbayeva A.O., Sarsenbayeva L.O. Overuse of the Internet by the youth as a problem of contemporaneity
Сангилбаева А.О., Сарсенбаева Л.О. К проблеме чрезмерного использования молодежью сети Интернет 464

Чеботарева Е.Ю., Голубева К.А. Жас ерлі-зайыптылар жұбындағы әйелдердің психологиялық автономиясының зорлық-зомбылық көріністерімен байланысы
Chebotareva E.Y., Golubeva K.A. Interrelation of women's psychological autonomy and violence in young couples
Чеботарева Е.Ю., Голубева К.А. Связь психологической автономии женщин с проявлениями насилия в молодых супружеских парах 471

ӘЛЕУМЕТТАНУ/ SOCIOLOGY/ СОЦИОЛОГИЯ

Кайкенов Д.Б., Отар Е.С., Рахимбекова Г.О., Мухажанова Р.М. Шетелдік студенттердің Қазақстанның жоғары білім беру жүйесіне әлеуметтік бейімделуі
Kaikenov D.B., Otar E.S., Rakhimbekova G.O., Mukhazhanova R.M. Social adaptation of foreign students to Kazakhstan higher education system
Кайкенов Д.Б., Отар Е.С., Рахимбекова Г.О., Мухажанова Р.М. Социальная адаптация иностранных студентов к системе высшего образования Казахстана 488

Мақұлбек А.Ж. Пандемия жағдайында мектептегі білім беру жүйесіне әлеуметтанулық талдау
Makulbek A.Zh. Sociological assessment of the school education system in the context of a pandemic
Мақұлбек А.Ж. Социологическая оценка системы школьного образования в условиях пандемии 497

Шайхисламов Р.Б. Ұлттық мәдениет және ұлттық бірігейлік мәселелері (форсайттық зерттеу нәтижелері бойынша)
Shaikhislamov R.B. Problems of national culture and national unity (according to the results of Forsyth's research)
Шайхисламов Р.Б. Проблемы национальной культуры и национального единства (по результатам исследования Форсайта) 506



IRSTI 14.01.01

A.A. Abdullayeva
A.S. CherepanovaAlmaty Technological University, Almaty, Kazakhstan
(E-mail: ainur.abdullaeva86@gmail.com, kazumoimya@mail.ru)

The role of quest technology as an innovative form of interaction between the subjects of the educational process

Abstract. *The development of new approaches in the education system requires the use of previously unused training technologies. The development of information and communication technologies has a huge impact on changes in modern education. This article discusses one of the technologies used in the educational process - quest technology, which is designed to increase the self-education of students and improve their practical skills. The article also covers the definition of a web quest, levels, structure and, tasks. The article describes short-term and long-term types of web quests. The differences between the quest lesson and the regular lesson are examined. The interactive is built on communication interaction between learners in order to achieve individual goals, which stimulates communication and serves as a good way to unite the players. Quest technology creates conditions for interactive interaction of the participants of the quest, to activate the cognitive and thought processes of children through productive dialogue. Also, it is implemented in the integration of all educational areas, since during the solution of the assigned tasks, there takes place a practical combination of various types of activities.*

Keywords: *education, educational technology, quest, quest tasks, web quest, information, communication technologies.*

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-140-3-12-18>

Introduction

Modern learners are the «receivers» and «distributors» of the large flow of information they receive in their interactions with the environment, the media, and the Internet, in addition to learning materials. The information educational environment for students is not limited to the number of materials in the field of education in school and further education [1].

In this regard, the ability of teachers to manage information flows is becoming increasingly important, as teaching students to quickly find useful information, analyze it and use it in their work, decision-making, and creative approach to educational activities is becoming a real pedagogical problem. It has led to a change in the interaction between teacher and student in teaching: the activity of the teacher opens the way for the activity of students, the task is to

create conditions for the initiation of learning. Students become full participants in the learning process, whose experience is the main source of education. It is necessary to provide interactive learning, creative tasks, working in small groups, educational games, competitions, distance learning, "Brainstorming", educational quests, training, and other types of interactive activities. Quest is an effective educational technology for solving such problems [2].

Historical background

Quest technologies passed into the pedagogical industry at the end of the XX century. The term quest as educational technology was first proposed in 1995 by an American professor of educational sciences at Bernie Dodge University of San Diego. He developed innovative technologies for the educational process. Thomas March began to study this problem more deeply. In his opinion, the Quest (or web quest) is a type of educational framework using links to essential resources on the Internet and an authentic challenge in order to motivate students to explore any problem with an ambiguous decision. In the works of domestic scientists, there is no single view of the essence of the quest, because being a relatively new technology in pedagogy, the quest has not yet passed the stage of theoretical substantiation [3]. The problem of developing cognitive quests in the CIS countries is engaged in works of M.V. Andreyeva, Ya. S. Bykhovskiy, N.V. Nikolayeva. The theoretical and methodological basis of the research is: a competence-based approach to education (V.I. Baydenko., J. Delors, I.A., Zimnyaya, N.V. Kuzmina., A.K. Markova, J.M. Mitina., B. Oskarsson., J.A. Petrovskaya, J. Raven., N. Chomsky, V. Khutmakher., A.B. Khutorskoy, etc.), provisions, theories of informatization of education and media didactics (B. Dodge, T. March, O.A. Baranov., Yu.N. Yegorova., I.V. Robert., Yu.N. Usov., A.V. Fedorov., Ye.V. Yakushina.), the theory of project learning (U. Kilpatrick, P. Master, O. M. Moiseyeva., Ye. S. Polat., M. M. Rubinstein., T. Ye. Sakharova., I. I., Skvortsova M. Wicks., G. Worth., T. Hutchinson S. Haynes., K. Sheppard. and etc.)

Research methods

A quest is a small project, intellectual competition, business game, or sports competition. A quest in the learning process is a type of organized research activity of students' search skills. A knowledge quest is a search activity that is the basis of learning research. The basis of the educational quest is a task with elements of role-playing games [4]. There is also a psychological aspect of such an organized event as the development of self-confidence, communication, collaboration, teamwork, the ability to constructively defend their views, goal setting, and achievement, creative and behavioral flexibility in solving various problems, etc. The development of thinking, memory, and attention enriches the child's intellectual sphere. Many games have rules for the development of research skills and abilities such as observation, active search for new things, and independence in the development of the surrounding space. Although the quest game is usually cognitive and educational in nature, it should be born in mind that this type of exploratory activity needs the «support» provided by the teacher. Based on the support, there are the prerequisites for the organization of interactive learning, for example:

- positive relationship between teacher and students;
- democratic style;
- cooperation in the process of communication between teachers and students;
- based on the personal experience of students, the introduction of vivid examples, facts, and images in the learning process;
- expansion of various forms and methods of information presentation, forms of student activity, their mobility;
- inclusion of external and internal motivations of action, as well as the mutual motivation of students [5].

Adherence to these prerequisites will help the participants of the quest to properly plan the study, involve them in solving the problem, and focus on important aspects of the study.

The advantage of quest lessons is the use of active teaching methods. When working with the

quest, students understand the specific processes, and specific situations on certain issues. From the point of view of information activity, when working on a search, its participant acquires the skills of storing, transmitting, comparing, and synthesizing new information based on the search, analysis, and comparison of information [6].

Nowadays, in addition to the usual educational quests, there are web quests, which are problem-solving tasks with elements of games, which are carried out using information resources on the Internet.

Web-quest is one of the modern educational technologies, which includes targeted search activities of students who use information resources on the Internet to perform a specific educational task. Types of web quests are shown in Table 1.

Table 1

Types of web quests

Short term	Long term
Accumulation and consolidation of knowledge Mastering large amounts of information Usually lasts for hours	Expansion and generalization of knowledge analysis and processing (conversion) of information Create a product that others can respond to Usually lasts from 1 week to 1 month

Characteristics of the quest as a way to organize the project activities of students:

- web quest - the group activity of the research includes the creation of a common end product, the interaction of all participants to achieve a common goal;

- Motivational moment of the task - the distribution of roles among its participants, each of which is responsible for a particular type of activity when performing a certain function;

- trains mental abilities (interpretation, comparison, classification, general and individual division);

- promotes the development of creative thinking and problem-solving skills;

- allows you to implement an individual approach;

When performing web quests, students do not receive ready answers and solutions, they achieve results by solving the task assigned to them. Web quests can be created both in one subject and in an interdisciplinary way, using the basic knowledge of students in different disciplines [7].

Types of tasks for the web quest are shown in Table 2:

Table 2

Types of tasks for a web quest

Type	Description
Scientific research	study of various phenomena, discoveries, facts based on unique sources, consideration of realistic problems
Create a summary	to describe the understanding of the topic in a new format on the basis of materials from various sources: presentations, posters, stories.
Planning and design	Development of a plan or project on the basis of these conditions.
Self-knowledge	Any aspects of personality research
Compilation	Conversion of information formats from different sources: creation of recipe books, virtual exhibitions, time capsules, cultural capsules.
Creative task	Creative work in a certain genre - play, poem, song, video.
Analytical task	Information retrieval and systematization
Detective, mystery, secret story.	Conclusions based on contradictory facts.
Evaluation	Substantiation of a certain point of view
Achieving consensus	Development of solutions to the most important issues
Journalistic research	Objective presentation of information (distribution of opinions and facts).

As a learning game, the quest can consist of several stages (Table 3), each of which is

considered important in the implementation of the objectives: the introduction, the task, the main work process, and the necessary resources, creative, evaluation, and final stages. Unlike the standard solution of an educational task in the classroom, the quest must be interactive, as it must have feedback that is needed to further advance the participants' decisions and allow them to respond in the form of planning or adjusting learning activities. Web quest technology allows you to implement training. Visualization includes various demonstrations, presentations, and videos, showing any amount of graphic material. Multimedia complements the use of audio, video, and animation effects in traditional teaching methods. Interactivity combines all of the above and allows you to interact in virtual forms of the information environment, helps to introduce elements of person-centered learning, and allows students to fully discover their abilities [8].

Table 3

Web quest structure

Type	Description
Introduction	Brief description of the topic of the web quest
Assignment	Formulation of the problem and description of the final result.
Workflow and required resources	Description of the sequence of actions, roles, and resources required to complete the task (links to Internet resources and any other sources of information), as well as additional materials (examples, templates, tables, forms, instructions, etc.) that allow more effective web -organizes the quest.
Evaluation	Description of the criteria and parameters for evaluating the performance of the web quest, presented in the form of an assessment form. Assessment criteria depend on the type of learning tasks to be solved in the web quest.
Conclusion	Brief description of the results obtained by students by completing the web task.

Materials used	Links to resources used to create a web quest.
Feedback for the teacher	Guide for teachers using a web quest

Results and discussion

According to its results, an approximately equal number of students reacted favorably to this event and wanted to participate directly. More active teachers were formed as guides. And so on to the beginning of the experimental quest technology event didactic materials were prepared and corrected (selected documents, illustrative material, prepared cognitive tasks, diagrams, tables, etc.), and educational content. Due to the use quest technology, the students formed the following types of competencies:

- Information competence of students, that is, the ability independently search, analyze, select the necessary information, transform and transmit it.

- Educational and cognitive competence which includes knowledge of hometown history, goal-setting skills, planning, organization, and reflection of their activities

- Communicative competence – the ability to account for and understand another position, tolerance, knowledge of ways to interact with the skills of working in a group by the people around them.

- Value-semantic competence is associated with the values of students for their ability to understand the world around them and be able to choose the target and meaningful attitudes.

Conclusion

Having studied the essence and structure of quest technology in local history, We can conclude that today we have everything we need to carry out these activities. The most important thing is to interest students, which is, however, not such a problem as it seems at first sight.

It is necessary not to copy fragments of information found as a result of the quest, but to understand it critically, to process it to form new knowledge. However, when using quest

technology, it is necessary to take into account the above features, as well as the following requirements:

- Suitable for working in small groups on the basis of web quests, but in assignments for individual students.

- By inviting students to choose roles, it is possible to keep time in the performance of tasks, that is, each student has his own actions.

- The web quest can be implemented in interdisciplinary communication, not limited to one subject.

As a result of the study, the development problem was analyzed quest technologies in pedagogical and methodological literature.

Since this technology is quite new, then at this stage there is a certain lack of scientific literature that would help more depth consider this issue. However, on the other hand, this technology interested many researchers, both foreign and domestic, about which we can safely say that this technology is being studied in full. Requirements for results were identified and characterized the use of quest technology in historical courses in normative documents. Since modern education is being transferred to the International Educational Standard and in the new educational standard spelled out about the project activities of students, therefore, quest technology is one of the elements of the educational process.

References

1. Быховский Я.С. Образовательные веб-квесты // Материалы международной конференции «Информационные технологии в образовании». – Санкт-Петербург: Питер Ком, 2011. – С. 10-15.
2. Марч Т. Критерии оценки лучших веб-квестов // BestWebQests. Университетский онлайн-мастер-класс. – 2011. – Т. 3. – № 25. – С. 15-21.
3. Осяк С.А., Султанбекова С.С., Захарова Т.В., Яковлева Е.Н., Лобанова О.Б., Плеханов Е.М. Образовательный квест - современные интерактивные технологии // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 22. – Т. 9. – С. 35-44.
4. Потанин Г.Н. От Кош-Агача до Бийска // Краеведческий вестник. – 2017. – № 2. – Т. 8. – С. 36-41.
5. Потанин Г. Н. Алтай. Живописная Россия. Т. XI. Санкт-Петербург; Москва: Издательский дом «Товарищество М.В. Вольф». – 2011. – 720 с.
6. Шапавалова М.Г. Web-quest-технологии как одно из условий реализации деятельностного подхода к обучению информатике // Информационные технологии в образовании: конгресс-конференция. - Саратов: Новый проект, 2010. – С. 23-24.
7. Радлов В.В. Из Сибири // Краеведческий вестник. – 2017. – № 25. – Т. 3. – С. 37-41.
8. Ядринцев Н.М. Поездка в Западную Сибирь и Горно-Алтайский край / Н.М. Ядринцев. – Томск: Типолитография Сибирского полиграфического общества, 2010. – 148 с.

А.А. Абдуллаева, А.С. Черепанова

Алматы технологиялық университеті, Алматы, Қазақстан

Білім процесінде қолданылатын квест-технологиясының инновациялық рөлі

Аңдатпа. Білім беру жүйесінде жаңа тәсілдердің дамуы бұрын қолданылмаған оқыту технологияларын қолдануды талап етеді. Ақпараттық -коммуникациялық технологиялардың дамуы қазіргі білім берудегі өзгерістерге үлкен әсер етеді. Бұл мақалада білім беру процесінде қолданылатын технологиялардың бірі - оқушылардың өзіндік білімін арттыруға және олардың практикалық дағдыларын жетілдіруге арналған квест технологиясы талқыланады. Мақалада сонымен қатар веб -квест анықтамасы, деңгейлері, құрылымы мен міндеттері қамтылған. Қысқа мерзімді және ұзақ мерзімді веб-квест түрлері сипатталған. Квест сабағы мен қарапайым сабақтың айырмашылығы зерттеледі. Интерактивті қарым -қатынас ынталандыратын және ойыншыларды біріктірудің жақсы әдісі болып табылатын жеке мақсаттарға жету

үшін оқушылар арасындағы қарым -қатынасқа негізделген. Квест технологиясы ізденіске қатысушылардың интерактивті өзара әрекеттесуіне, танымдық және ойлау белсенділігін арттыруға жағдай жасайды. өнімді диалог арқылы балалардың процестері. Сонымен қатар ол барлық білім беру салаларының интеграциясында жүзеге асады, өйткені қойылған міндеттерді шешу барысында әр түрлі іс -әрекеттердің практикалық үйлесімі орын алады.

Түйін сөздер: білім беру, білім беру технологиясы, квест, квест тапсырмалары, веб-квест, ақпараттық, коммуникациялық технологиялар.

А.А. Абдуллаева, А.С. Черепанова

Алматынський технологический университет, Алматы, Казахстан

Роль квест-технологии как инновационной формы взаимодействия предметов образовательного процесса

Аннотация. Разработка новых подходов в системе образования требует использования ранее не использовавшихся технологий обучения. Развитие информационных и коммуникационных технологий оказывает огромное влияние на изменения в современном образовании. В данной статье рассматривается одна из технологий, используемых в учебном процессе - квестовая технология, которая предназначена для повышения самообразования студентов и совершенствования их практических навыков. В статье также дается определение веб-квеста, уровней, структуры и задач. Описаны краткосрочные и долгосрочные типы веб-квестов. Рассмотрены отличия квест-урока от обычного. Интерактив строится на коммуникативном взаимодействии между обучающимися для достижения индивидуальных целей, что стимулирует общение и служит хорошим способом объединения игроков. Технология квеста создает условия для интерактивного взаимодействия участников квеста, активизирует познавательные и мыслительные способности. процессы детей через продуктивный диалог. Также он реализован в интеграции всех образовательных направлений, поскольку при решении поставленных задач происходит практическое совмещение различных видов деятельности.

Ключевые слова: образование, образовательные технологии, квест, квестовые задания, веб-квест, информация, коммуникационные технологии.

References

1. Byhovskij YA. S. *Образовател'nye veb-kvesty* [Educational web-quests], *Materialy mezhdunarodnoj konferencii «Informacionnye tekhnologii v obrazovanii»* [Materials of the international conference «Information technology in education»] Piter Kom, Saint-Petersburg, 2011. P. 10-15, [in Russian].
2. March T. *Kriterii ocenki luchshih veb-kvestov* [Criteria for Assessing Best WebQuests], *BestWebQests. Universitetskij onlajn-master-klass* [BestWebQuests. University Online Master Class], 2011. No.3(25). P.15-21, [in Russian].
3. Osyak S.A., Sultanbekova S.S., Zaharova T.V., Yakovleva E.N., Lobanova O.B., Plekhanov E.M. *Образовател'nyj kvest - sovremennye interaktivnye tekhnologii* [Educational quest - modern interactive technology], *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern problems of science and education], 2015. No. 9 (22). P. 35-44, [in Russian].
4. Potanin G.N. *Ot Kosh-Agacha do Bijska* [From Kosh-Agach to Biysk], *Kraevedcheskij vestnik* [Local history bulletin], 2017. No. 2(8). P. 36-41, [in Russian].
5. Potanin G. N. *Altaj. Zhivopisnaya Rossiya* [Altai. Picturesque Russia]. Vol. XI (Publishing house Partnership M.V. Volf, Moscow, 2011, 720 p.), [in Russian].
6. Shapavalova M.G. *Web-quest-tekhnologii kak odno iz uslovij realizacii deyatel'nostnogo podhoda k obucheniyu informatike* [Web-quest-technologies as one of the conditions of realization of activity approach to training in computer science], *Informacionnye tekhnologii v obrazovanii: kongress-konferenciya* [Information technologies in education: congress-conference] New project, Saratov, 2010. P.23-24, [in Russian].
7. Radlov V.V. *Iz Sibiri* [From Siberia], *Kraevedcheskij vestnik* [Regional Studies Bulletin], 2017. No.25 (3). P. 37-41, [in Russian].

8. Yadrincev N.M. Pоеzdka v Zapadnyu Sibir' i Gorno-Altajskij kraj [A trip to Western Siberia and mountain Altai district] (Typolithography of the Siberian Printing Society, Tomsk, 2010, 148 p.), [in Russian].

Information about authors:

Abdullayeva A.A. – **Corresponding author**, lecturer, Master of Philology, the Department of State and Foreign Languages, the Faculty of Light Industry and Design, Almaty Technological University, Almaty, Kazakhstan.

Cherepanova A.S. – Lecturer, Master of Educational Sciences, the Department of State and Foreign Languages, the Faculty of Light Industry and Design, Almaty Technological University, Almaty, Kazakhstan.

Абдуллаева А.А. – **корреспонденция үшін автор**, Алматы технологиялық университетінің жеңіл өнеркәсіп және дизайн факультетінің мемлекеттік және шет тілдері кафедрасының лекторы, филология ғылымдарының магистрі, Алматы, Қазақстан.

Черепанова А.С. – Алматы технологиялық университетінің жеңіл өнеркәсіп және дизайн факультетінің мемлекеттік және шет тілдері кафедрасының лекторы, білім ғылымдарының магистрі, Алматы, Қазақстан.

M.M. Akeshova¹
A.A. Kuralbayeva²
G.T. Abdullina²

¹International University of Tourism and Hospitality, Turkistan, Kazakhstan
²Khoja Ahmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, Turkistan, Kazakhstan
(E-mail: gulzhan-abdullina-4@mail.ru)

The role of perception a foreign language as a lingua franca by kazakh students in the educational process

Abstract. *The article deals with the problem of teaching the language in Kazakhstan as a lingua franca in foreign language education. It also reveals some of the difficulties and features of teaching a foreign language (in our research English language) in the Kazakh audience. English is spoken in almost every country in the world where the majority of the population is not native English speakers. In Kazakhstan, English is the lingua franca for educational topics at the republican level and has been given the same status in the general register of subjects as Kazakh and Russian. Due to many positive and negative factors, ranging from individual differences between students to grammatical, phonetic and lexical differences, Kazakh-speaking learners do not speak English at the same level. This is due to external and internal factors, as well as the attitude of students towards each other, their fears of the audience, existing differences based on social or economic status, etc. It should also be noted that this study is aimed at studying the perception of English as a lingua franca by Kazakh students.*

Keywords: *lingua franca, foreign language learning, teaching process, English communicants, communication in English.*

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-140-3-19-29>

Introduction

Most of the people who speak English these days are not native speakers. They did not study English in details. Because they did not learn it to speak to native speakers, but for pragmatic purposes, for business and interethnic communication. It is about how Korean, German, Italian people speak English and how they speak «world» English with each other, which within the setting of globalization process is shaped at the same time with worldwide culture and worldwide modernization process [1].

English itself has served as a lingua franca ever since the nations of the external circle were

to begin with colonized from the late sixteenth century [2].

The term «English as a lingua franca» (ELF) alludes to the educational and learning process and implementation of English as a popular medium (or communication language) for speakers of various native languages.

ELF is not a modern phenomenon, according to British linguist Jennifer Jenkins. “In many countries that have been colonized by the British since the late sixteenth century, such countries as India and Singapore, English served as the lingua franca within the past and proceeds to serve today,” she said. What’s new about ELF is the breadth of its application.” [3].

As a definition, we agree that ELF is one of the variant of the English used in English-speaking communication, whose participants belong to different linguistic communities (a way of alluding to communication process in English among communicators who have different mother tongue [4]).

The new term ELF reflects a growing trend for English-speaking users. Today, more and more people around the world learn English. The number of people studying the English language around the world is growing and in 10-15 years may reach 2 billion. It is necessary to point out that:

1) about one in three people in the world is currently able to communicate in English, using it as a universal international intermediary language, a contact language for strategic aims [5]);

2) English as the second foreign language, a widespread means of communication process is now not a portion of national elites, giving them financial and socio-political preferences;

3) some changes within the framework of teaching English as a foreign language not as it were meet the necessities of the worldwide labor advertise, but also indicate a departure from the traditional functional models for the distribution of EL options [6];

4) norms of native speakers cease to fulfill the purposeful role of the language standard for its users, who are not native speakers of the language [5].

It is necessary to state one of the peculiarities of English is its capacity to borrow lexical items from a tremendous number of languages. And as a final result of interaction and interrelation between languages, cultures, societies, words of French, Latin or Greek root consume almost 75 percent of the whole English lexicon. The English language has retained words from 120 different languages. This peculiarity of the language was the reason for its worldwide predominance [7]. The English language came to the fore and was universally accepted [8].

As scholars point out, the English language is used as a lingua franca at all levels of society, counting nearby, national, territorial, and

worldwide. The usage of the English language as a lingua franca differs greatly depending on the situation. The role of ELF interactions is significant than the appearance: getting some additional information is more meaningful than being right. The more diverse the English language as a lingua franca is used, the more diversity it is likely to exhibit. ELF can represent identity markers when used in a local environment. As a result, nativized standards are likely to be applied. Speakers can deliberately stop using local phrases when using the language for foreign contact [9].

A characteristic feature of the modern period of the ELF formation is that the second and third groups of English speakers are taking an increasingly active part in its creation. The presence and existence of the English in nearby conditions leads to the improvement of characteristic particular and steady highlights in it, the totality of which can be recognized and upheld by a circle of individuals speaking it [10].

In Kazakhstan, English proficiency has many advantages. First, it is relevant to one's studies or job. Second is the ability to find more prestigious jobs or the prospect of advancement in one's career. Furthermore, English proficiency aids integration into the global community by providing opportunities to universal businesses, empowering contact with individuals from other nations, empowering the trade of achievements and encounters, and cultivating collaboration with remote clients and companies.

In accordance with public, political, and financial changes in Kazakhstan over the final two decades, there has increased demand for language skills. Company, transportation, commerce, diplomacy, education, and medicine have all seen significant changes as a result of these changes. The acquisition of modern education through the acquisition of languages is essential for Kazakhstan's effective and dynamic integration into the global community. Kazakhstan's competitiveness will be bolstered by the introduction of polylingualism in education. The primary goal of teaching three languages is to supply openings to learn without imposing any restrictions, and it is the foundation for resolving Kazakhstan's language issue. As a result, the

pursued language policy ensures that all ethnic groups' interests are regarded with a free choice of dialect for communication, instruction, and the execution of inventive needs.

Kazakhstan's language approach is focused on the concept of the head of state's cultural mission, the «Linguistic trinity.» The project's main goal is to research Kazakh as the state language, Russian as the language of foreign communication and English language as the dialect of effective global integration. The project's phased implementation began in 2007. The key strategic steps and tasks in the "Linguistic trinity" cultural project are to learn English and other foreign languages in order to establish a multilingual educational environment and to improve the country's intellectual capacity by instilling language and cultural values in its people.

In Kazakhstan, English language is taught at all levels of foreign education. It is first taught in primary school, where the program's content is geared toward cultivating learners' curiosity and basic language skills. Teaching English language at the middle school corresponds to the Common European Framework Reference for Languages Levels A1 and A2 (CEFR). In high school, students are expected to complete language learning at the B1 level. Non-linguistic specialties students complete their first year at the B2 level.

The modern idea of educating a foreign language in a non-linguistic department allows students who want to participate in intercultural communication to grow personally and professionally while also meeting the labor market's demand for professionals who can pursue their education and work in a foreign language setting. The monitoring of language teaching quality is focused on state educational requirements and the Republic of Kazakhstan's definition of foreign language education, which entails a multi-level education based on European standards with a progressive extension of the field of remote language application at the university level. The latter criterion is particularly important. In 2012, 20 non-linguistic higher education institutions in Kazakhstan formed groups with the aim of learning English regardless of specialization.

Methodological basis of the study

Several studies have been conducted to investigate different issues facing modern higher education. The majority of them focused on particular topics such as international education research, international students and online learning. The following themes were discussed in higher education investigations: learners and teaching staff mobility; inner and outer impact of higher educational system on each other; internationalization of educating, learning, and inquire concerning modern educating procedures and advances; information exchange; participation and competition modes; national and sub-national arrangements with respect to the intrigue field of higher instruction and others.

Worldwide scholastic portability has become an essential component of modern higher instruction. On the one hand, it is beneficial for colleges to open their borders and enlist remote understudies in their programs, as this facilitates the acquisition of additional financial resources for future growth. Universities, on the other hand, have had to create new techniques and innovations in order to provide compelling sociocultural and mental adjustment. Learners that study and live abroad for an extended period of time are not only exposed to new cultures. However, they can also become absorbed in them. Unfortunately, not everybody adapts well to the new realities that they are confronted with.

Many cross-cultural adaptation researchers consider the language barrier to be a universal barrier to incorporation into host culture environments. However, such a high degree of language competence does not always guarantee fruitful and effective communication. For example, a study of international postgraduate students at a UK university found that students who had been effective in their academic environment nevertheless struggled to speak English in real-world situations in the UK. This is usually linked to an inability to interact openly with native and non-native speakers of a foreign language. Apprehension, anxiety, guilt, fear of being checked and assessed, and low self-esteem are some of the negative emotional responses.

In Kazakhstan students' issues in higher education have ended up one of the foremost basic and noteworthy issues in the country's growth, which is intertwined with the country's difficult historical era.

At the Republic level, English language is the lingua franca for educational topics, and it is granted the same status in the general subject register as Kazakh and Russian languages. Any particular social, psychological, and linguistic difficulties must be considered. Because of a variety of positive and negative factors, ranging from personal contrasts among learners to linguistic differences, Kazakh learners don't learn or master English language in the same way external and internal influences, as well as student attitudes, fears, and existing distinctions based on social or economic status, all play a role in this process. Students must have an intermediate level of English, according to Kazakhstani university educational standards. The biggest issue with the teaching process is that the students only have a limited understanding of English, and there are no additional courses available to them. The key argument here is that teaching English to students has some psychological and methodological differences from teaching English to Russian students.

At the Republic level, English language is the lingua franca for educational topics, and it is granted the same status in the general subject register as Kazakh and Russian languages. Because of a variety of positive and negative factors, ranging from personal contrasts among learners to linguistic differences, Kazakh learners don't learn or master English language in the same way external and internal influences, as well as student attitudes, fears, and existing distinctions based on social or economic status, all play a role in this process. Students must have an intermediate level of English, according to Kazakhstani university educational standards. The biggest issue with the teaching process is that the students only have a limited understanding of English, and there are no additional courses available to them. The key argument here is that teaching English to students has some

psychological and methodological differences from teaching English to Russian students.

Results and discussion

Because of the demands of modern Kazakhstani society and Kazakhstan's existing educational goals, the study is timely. The purpose of this research work was to recognize distinct characteristics of Kazakh students' adaptation to Kazakhstan's educational setting. This included determining the level of linguistic competence of Kazakh students, the difficulties Kazakhs have learning English, the challenges teachers face while teaching this group of students, and strategies for improving these students' English skills.

Researchers administered a questionnaire to 600 Kazakh students that included three sections: level of language proficiency as measured by a test, social and psychological characteristics, and difficulties in learning English at a higher education institution. The authors described the challenges they encounter in the learning and teaching process by conducting interviews with 90 Kazakh students and 10 English teachers. Because of these challenges, it was possible to see the need for new ways of learning and teaching English to Kazakh students.

This study was carried out in the International University of Tourism and Hospitality and Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University. These universities vary from one another, but English is taught in the first year of study for the same number of hours. The fact that these universities are based in southern Kazakhstan influenced the decision to concentrate on them. A total of 600 students took part in the research. 270 students were enrolled at the International University of Tourism and Hospitality, while 330 were enrolled at Khoja Akhmet Yassawi Universal Kazakh-Turkish University. Men made up 64.2 percent of the participants, while women made up 35.8%. The students ranged in age from 17 to 20 years old.

In addition, 90 students and ten EFL teachers decided to take an active part in the interview:

50 oralman students from Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, 40 students from the Medical University, and 20 oralman students from M. The International University of Tourism and Hospitality is a non-profit organization dedicated to the advancement of tourism and hospitality. They were each interviewed separately for 25 to 30 minutes each. The interview questions focused on understanding students' English learning difficulties. Teachers have all had prior experience instructing students. International University of Tourism and Hospitality provided four teachers, while Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University provided six. This interview consisted of eight questions and was conducted in Kazakh and Russian, with each respondent receiving 15 minutes of time.

This thesis was motivated by the following research questions:

1. What is the English proficiency standard of university students?
2. What are the challenges that students and English teachers face while learning and teaching English?
3. What are the students' language preferences, as well as the language situation in Kazakhstan?
4. What approaches can be used to improve these students' English skills?

A questionnaire and interviews with teachers and students were used to collect data. Students completed the questionnaire in the department offices after school. Students were given three parts of questions to answer, and they had 40 minutes to do so.

The aim of the survey was to get a broad picture of how English plays a role in people's lives and to identify the social, psychological, and linguistic challenges of learning English. There were 80 questions in total, divided into three parts (Table 1):

- Section 1: Language level of proficiency (in the form of a test).
- Section 2: Personality traits (social and psychological).
- Section 3: Difficulties with mastering English in higher educational institutions

Table 1

Breakdown of questionnaire items

Eliciting	Question N
The backgrounds of the participants	1–7
Level of language proficiency (in the form of a test)	8–52
Characteristics of a social and psychological nature	53–67
Studying English in higher education institutions can be difficult.	68–80

Gender, age, education, nationality, length of stay and location in Kazakhstan, as well as biographical details, were all part of the participants' history. The first segment assessed oralman students' language proficiency as well as their compliance with university language requirements. Lexical and grammatical tasks, as well as speaking, reading, writing, and listening, were all included in the testing. Only one of the five possible answers to lexical and grammatical questions was correct. The tasks addressed grammatical topics found in the Foreign Language Model Curriculum. Respondents were also asked to score their own oral English language proficiency and comprehension, as well as their fluency, vocabulary, pronunciation, and grammar. A total of 600 students took the placement exam.

The social and psychological characteristics were covered in the second part. This segment disclosed the participants' language preferences as well as their views on the usage of English in Kazakhstan. At the same time it conducted questions about Kazakhstan's language situation, as well as responses to questions about the growth of languages in Kazakhstan and their use in various fields. Several statements about emotional intelligence, endurance and social support were used to assess the peculiarities of students' adaptation. The approved Resilience Scale was used in the second section to capture the specificities of individual sustainability. It includes several comments about the availability

and necessity of social support, as well as EIS focused on Daniel Goleman’s emotional competencies. This section also includes some questions that aid in determining the characteristics of social and living aspects, as well as psychological mood that affect the smoothness of repatriate students’ adaptation to new life conditions and the educational process in general, as well as achievement in mastering English language communicative competence through specific approach.

The third segment managed with phonetic issues that learners confronted amid their English preparation at the university. Researchers made a study in this segment that included both open and closed questions in order to get the foremost exact answers for each address. The taking after alternatives were accessible as answers to each address: 1. Totally agree 2. Agree 3. Disagree 4. Disagree vehemently, and 5. Find it difficult to react. The survey focused on the participants’ own sense of national identity, their level of integration into the Kazakhstan culture, and their views on the Kazakh, Russian, and English languages. This method of investigation assisted in the identification of a variety of issues that oralman students learning English face.

Throughout the data collection era, this study’s data analysis was continuing. The ongoing investigation has aided in identifying Kazakh students’ challenges in teaching and learning.

The questionnaire’s Cronbach’s alpha estimate of internal accuracy after data collection was 0.870. We were confident in the survey’s credibility because the coefficient is more accurate when measured on a scale of more than twenty things and is considered great at values between 0.80 and 0.90. (Table 2).

Table 2

Reliability statistics

Cronbach’ Alpha	N of Items
0.870	73

Certain data in our analysis was processed using the SPSS-22 software to reveal valid

correlations between the variables studied. The following variables were chosen for correlation analysis: Uneasiness (situational and person); enthusiastic self-regulation; passionate self-motivation; modesty; social bolster; strength; cognitive adaptability (capacity re-evaluation); English dialect test comes about The relationship lattice for investigate factors was to begin with built utilizing SPSS computer program to analyze the connections between all factors, as well as their relationship to components of the depicted develops, with relationships being significant at the 0.01 (2-tailed)** and 0.05 (2-tailed)—* levels.

The following are some of the most important associations discovered by the system: 1. A positive correlation exists between endurance and cognitive versatility (0.750 **), indicating a strong link between the two variables; 2. A positive correlation exists between situational anxiety and shyness (0.560 **), indicating a strong link between the two variables. 3. Positive two-sided association (0.490 **) between emotional self-motivation and social support availability. Emotional responsiveness is a fundamental component of social support, and it allows oralmen to be resilient in difficult circumstances by reducing psychological reactions to stressors they face. Positive associations between cognitive flexibility, endurance, social support, and the outcomes of English language tests were also ruled out. The results indicate that, regardless of ethno-cultural characteristics, students may become more reasonable in their assumptions about social rules and norms in modern society as they learn, and that students’ perceptions of communication style in the educational context should be positively encouraged. The findings of the study could point to the different weights that each of the variables carries during the adjustment process in each case.

3.2. Qualitative Data Research Findings

As shown in Table 3, the results of the test taken by Kazakh students to determine their English level showed that 48 percent of respondents tested at the elementary level, 33.6 percent at the pre-intermediate level, and 18.4 percent at the intermediate level.

Table 3

English level test results of learners repatriates

Levels	Intermediate %	Pre-Intermediate %	Elementary %
Speaking	10.7	29.8	59.5
Listening	10.5	30.8	58.7
Reading	24.6	36.6	38.8
Writing	12.1	40.7	47.2
Lexical and grammatical test	34.4	29.8	35.8

The second and third year university learners usually test at the pre-intermediate intermediate stage, as shown by the test results. The study's emphasis was on first-year students. According to the exam, 48 percent of the students (288 out of 600) had an elementary level of English, indicating that they have a poor level of English proficiency that does not meet university requirements. The students' poor speaking and listening abilities were clarified by the lack of sufficient audio and pronunciation samples in linguistic content, according to the test results.

The 64.9 percent of elementary-level respondents (187 out of 288) had several grammatical errors in their vocabulary and these learners made mistakes when making up sentences, expressions and other language structures. Furthermore, in counter-questions, these students demonstrated a poor understanding of communicative intentions.

Listening is one of the most challenging speech practices for 61.8 percent (178 of 288) of elementary school respondents. These students' phonetic abilities were underdeveloped; they were unable to recognize rapid speech and found it difficult to recognize the pronunciation of many foreign words, preventing adequate comprehension of the material.

Skimming and browsing on the base of a text and content, critical reading and reading aimed at finding information in written texts were not revealed by 44.4 percent (128 of 288) of these students. Almost half of these students, 135 out of 288 (46.8%), had trouble spelling words and applying grammatical constructs correctly. The overwhelming majority of respondents (80.9 percent, or 233 out of 288 elementary school

students) were unable to use various tense types of verbs.

Data on the usage of the Kazakh and English languages, as well as the specifics of their implementing in significant circles of communication, the significance of language ownership and the needs to learn these languages, point to a fortifying of the Kazakh language's position within the country's communicative language space, as well as development within the glory of knowing English and the inspiration to master it.

Students are clearly conscious of the value of learning English, according to the interviews and survey findings. Around 65 percent of Kazakh students (390 students) are familiar with the State Program for Language Development and Functioning in the Republic of Kazakhstan for the years 2011–2020 and endorse the trilingual scheme. The trilingual approach, concurring to respondents, encompasses a positive effect on the agreeable development of identity (72.6%), the advancement of trilingualism will fortify the part of the Kazakh dialect (68%), and the improvement of trilingualism will fortify the position of English (68%).

The responses reflect Kazakh students' views on the advancement of these dialects: (a) the Kazakh dialect will definitely win in all circles of social life (89.1%), and (b) the Kazakh language's dominance will improve the English language's position (48 percent). The overwhelming majority of respondents agree that the state's policy of supporting the English language is right. According to the findings of the report, English is an essential course of study for 76.6 percent of students in expansion to essential scholarly

subjects. Concurring to the respondents, (a) the English language is getting to be more popular (83.5%), (b) knowledge of English is prestigious and maybe a present day necessity for competitive masters (67.3%), (c) knowledge of the English is advantageous in terms of financial matters (78.5%), (d) the English language provides opportunities for good jobs (82.6%), and (e) the English gives chance to get good jobs (82.6%). (79.8 percent). 77 percent of respondents need to master English in their everyday lives to observe TV, news and films; communicate online; and read literature written in the language. And as a result, the majority of respondents attribute their professional and personal futures to their ability to communicate in English. English proficiency is seen as one of the most significant factors in determining job prospects in Kazakhstan.

Overall, the findings show that the full range of difficulties that Kazakh students face when studying English can be divided into three categories. Students in Kazakhstan must adjust to the modern educational framework. Differences in educational and pedagogical cultures were mentioned by 40% of the respondents as one of the boundaries to their fruitful dominance of English. They have a disparity between their language skills and the university's requirements, as well as a limited amount of hours of English per week. Kazakh students do not have time for additional training due to their heavy workload, and they don't have enough money to attend English courses.

1. Kazakhstan's English-teaching structure varies from that of the countries from which these learners immigrated. Educational content, topics, lesson durations, and the number of lessons per week all reflect these variations. As a result, Kazakh students' readiness (communication competence) to grasp the knowledge they are taught does not meet Kazakhstan high school requirements:

"I go to the course in English one time a week. And the class lasted 90 minutes, including a 60-minute break. Also I have to add that we didn't have any Oxford or Macmillan dictionaries and books, so the teacher had to make do with Chinese books."

(Gulzhamal, Turkistan, 22 years old)

2. Listening and speech difficulties: Many terms and words are difficult for them to pronounce and as a result of it they are forgotten; some grammatical themes are unclear because Kazakh lacks similar structures.

"When my teacher asks a question in English during class, I first consider how to respond in Kazakh, and then consider how to use the correct tense. It would be preferable if the grammar was clarified in Kazakh by the teachers. Since our group's level is upper intermediate, our teacher talks and discusses the grammar in English."

(Darkhan, Koksarai, 19 years old)

"I enjoy improvising dialogue in pairs. Gulzhan, for example, assists me in asking questions, answering them, and choosing the appropriate words. When I'm in a conversation with her, I can feel her love. When the instructor speaks to the whole class, however, I am afraid and avoid participating."

(Inkar, a 19-year-old Taraz resident)

Students should not practice listening, according to the interview, since they often do not observe the listening process. Many students (67 out of 90) said they listened to English songs in their spare time but didn't bother to try to understand the lyrics.

73 of the 90 interviewees said they had trouble reading because of a lack of vocabulary, a lack of knowledge of reading methods, and an inability to construct sentences. For these students, reading takes a lot of time. They are discouraged from completing a reading assignment because they must continually consult dictionaries (Russian-English/Kazakh-English).

As a result of these limitations, oralman understudies at times utilized English in day by day discussion. The address, «How much do you write in English?» was replied by 28 of the 90 interviewees. " by expressing that they utilized English to send messages and welcoming cards on occasion.

The issues with elocution are primarily related with a number of special varieties within the enunciation of sounds between the Kazakh and English languages, concurring to 53 of the 90 interviewees.3. Difficulties with sound pronunciation include:

“It makes me nervous to utter the words in English. My school’s English varies from the English spoken by my classmates. I don’t want to be laughed at.”

(Zarina, 19 years old, from Turkistan)

“Some phrases are difficult for me to pronounce. Some sounds, such as [θ]- [ð] width—with and [é]- [ə] man – woman, I don’t know how to pronounce. Listening is a challenge for me.”

(Abilai, 23 years old, from Turkistan)

One of the study’s main goals was to find out how English teachers think they should help Kazakh students improve their English skills. We observe that Kazakh students are attempting to learn a foreign language while navigating a new educational system and culture, all while filtering out the forces that obstruct academic performance. Kazakh teachers believe that Kazakh students face similar difficulties in learning English and want to learn more about them.

The interviewed teachers stressed the challenge of teaching mixed skill groups (Kazakh and international students) since many of the Kazakh students have already studied English, albeit at a lower level. Most Kazakh students struggle with pronunciation, mispronounce English sounds like [p], [f], [ch], and [sh], and their dialect is difficult to understand for teachers and local students. One of the teachers pointed out that they make mistakes in tenses, genders and plural forms when it comes to grammar. And when using the personal pronouns he or she Kazakh learners make errors such as omitting will in the future tense and saying two girls instead of two children.

To summarize, Kazakh students and teachers have similar perspectives on the difficulties they

face studying and teaching English. The lack of English-Kazakh dictionaries is also a concern. This makes the job almost impossible. These issues decrease students’ enthusiasm, so a way out of this situation must be found, both for the Republic’s language policy to be implemented successfully and for the youth’s overall educational level to be improved.

Conclusion

Kazakh students can only overcome language barriers and successfully adjust to a new language by studying cultural, linguistic, and behavioral norms and stereotypes. Understanding their life experiences and realities is one way to create meaningful opportunities for them. Teachers, as the respondents pointed out, play a critical role in promoting Kazakh students’ educational growth. Teachers must be well-versed not only in their students’ language, literacy, and academic needs, but also in the learning and teaching of second languages. Furthermore, without cultural awareness, teachers would be limited in their ability to promote student development and academic improvement. As a result, English teaching approaches must be actively integrated into students’ adaptation and integration processes. Teachers at Kazakhstani universities have extensive professional experience, which helps students acquire a variety of language skills while learning English. According to the findings, Kazakh students would be able to progress more quickly in their English learning if integrated approaches for teaching English are used, as well as the amplification of modern and effective methods.

References

1. Смокотин В.М. Язык мировой коммуникации и этнокультурная идентичность: взаимодополняемость в контексте глобализации: Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата философских наук. – Томск, 2011. – 34 с.
2. Jenkins J., Cogo A., Dewey M. Review of developments in research into English as a lingua franca. Language teaching. – 2011. – Vol. 44(3). – P. 281-315.
3. Jenkins Jennifer. English as the Lingua Franca at the International University: The Politics of Academic English. 1st ed., Routledge, 2013.

4. Jenkins J. English as a lingua franca: Past empirical, present controversial, future uncertain. New dimensions in the teaching of oral communication: Proceedings of the 40th SEAMEO RELC International Seminar. – Singapore: SEAMEO Regional Language Centre, 2005. – P. 1-19.
5. Semenets O.E. Social context and language development: territorial and linguistic differentiation of EL in developing countries / O.E. Semenets. – K.: Vishcha school, 1985. – 175 p.
6. Бородина Д.С. Английский лингва франка - за и против. – 2010. – С. 324-331.
7. Mollin S. English as a Lingua Franca: A New Variety in the New Expanding Circle? // Nordic Journal of English Studies. – 2006. – Vol. 5. – No 2. – P.18.
8. Добросклонская Д.Г. Вопросы изучения медиатекстов (опыт исследования современной англоязычной медиаречи) / Д.Г. Доброосклонская. – Москва: Редакция УРСС, 2005. – 288 с.
9. Zhukova A.E. English as Lingua Franca. [Web resource] – 2022. – URL: <https://scienceforum.ru/2018/article/201800404>. (accessed 01.01.2022).
10. Kabakchi V.V. Fundamentals of English-speaking intercultural communication: [tutorial]. – Sankt-Peterburg: RGPU im. A.I. Herzen, 1998. – 26 p.

М.М. Акешова¹, А.А. Куралбаева², Г.Т. Абдуллина²

¹Халықаралық туризм және меймандостық университеті, Түркістан, Қазақстан

²Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті Түркістан, Қазақстан

Оқыту үдерісіндегі қазақстандық студенттердің шетел тілін лингва франк ретінде қабылдауының рөлі

Аңдатпа. Бұл мақалада Қазақстанда шет тілді білім беруде лингва франк ретінде оқыту мәселесі қарастырылады. Сондай-ақ қазақ аудиториясында Шет тілін (біздің жұмысымызда ағылшын тілін) оқытудағы кейбір қиындықтар мен ерекшеліктер ашылады. Ағылшын тілі әлемнің барлық дерлік елдерінде сөйлейді, онда халықтың көпшілігі ағылшын тілінде сөйлемейді.

Бұл термин қазіргі уақытта белгілі бір социолингвистикалық категорияға, өзара әрекеттесудің белгілі бір салаларында әр түрлі тілдердің спикерлері арасындағы қарым-қатынас үшін қолданылатын тілдің практикалық формасына қатысты кеңінен қолданылады. Қазақстанда ағылшын тілі республикалық деңгейде білім беру тақырыптарына арналған қарым-қатынас тілі болып табылады және оған қазақ және орыс тілдерімен бірдей пәндердің жалпы тізілімінде берілген. Студенттер арасындағы жеке айырмашылықтардан бастап грамматикалық айырмашылықтарға дейінгі көптеген оң және теріс факторлардың әсерінен қазақ студенттері ағылшын тілін бірдей үйренбейді немесе меңгермейді. Бұл процесте сыртқы және ішкі әсерлер, студенттердің көзқарасы, қорқыныш және әлеуметтік немесе экономикалық мәртебеге негізделген айырмашылықтар маңызды рөл атқарады. Бұл зерттеу қазақстандық оқушылардың ағылшын тілін Лингва франк ретінде қабылдауын зерттеуге арналған.

Түйін сөздер: лингва франка, шет тілін үйрену, оқу үдерісі, коммуниканттар, ағылшын тілінде сөйлесу.

М.М. Акешова¹, А.А. Куралбаева², Г.Т. Абдуллина²

Международный университет туризма и гостеприимства, г. Туркестан, Казахстан

Роль восприятия иностранного языка как лингва франка казахстанскими обучающимися в учебном процессе

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема обучения в Казахстане языку как лингва франка в иноязычном образовании. А также раскрываются некоторые трудности и особенности обучения иностранному языку (в нашей работе английскому языку) в казахской аудитории. На английском языке говорят почти во всех странах мира, где большинство населения не являются носителями английского языка. В Казахстане английский язык является языком общения для образовательных тем на республиканском уровне, и ему присвоен тот же статус в общем реестре предметов, что и казахскому и

русскому языку. Из-за множества положительных и отрицательных факторов, начиная от индивидуальных различий между обучающимися и заканчивая грамматическими, фонетическими и лексическими различиями, казахоязычные студенты не владеют английским языком на таком же одинаковом уровне. Это связано с внешними и внутренними факторами, а также отношением обучающихся к друг другу, их страхи перед аудиторией, существующие различия, основанные на социальном или экономическом статусе и др. Следует также отметить, что данное исследование направлено на изучение восприятия английского языка как лингва франка казахстанскими обучающимися.

Ключевые слова: лингва франка, изучение иностранного языка, учебный процесс, коммуниканты, общение на английском языке.

References

1. Smokotin V.M. Yazyk mirovoj kommunikacii i jetnokul'turnaja identichnost': vzaimodopolnjaemost' v kontekste globalizacii: Avtoreferat dissertacii na soiskanie uchenoj stepeni kandidata filosofskih nauk [The language of world communication and ethnocultural identity: complementarity in the context of globalization: Author's abstract from dissertation of the candidate of philosophical sciences], (Tomsk, 2011, 34 p.), [in Russian].
2. Jenkins J., Cogo A., Dewey M. Review of developments in research into English as a lingua franca. *Language teaching*, 44(3), 281-315 (2011).
3. Jenkins Jennifer. *English as the Lingua Franca at the International University: The Politics of Academic English*. 1st ed., Rutledge, 2013.
4. Jenkins J. English as a lingua franca: Past empirical, present controversial, future uncertain. *New dimensions in the teaching of oral communication: Proceedings of the 40th SEAMEO RELC International Seminar (Singapore, SEAMEO Regional Language Centre, 2005, 1-19 p.)*.
5. Semenets O.E. Social context and language development: territorial and linguistic differentiation of EL in developing countries (Vishcha school, 1985, 175 p.).
6. Borodina D.S. Anglijskij lingva franka - za i protiv [English Lingua Franca - For And Against]. 2010. P. 324-331, [in Russian].
7. Mollin S. English as a Lingua Franca: A New Variety in the New Expanding Circle? *Nordic Journal of English Studies*, 5(2), 18 (2006).
8. Dobrosklonskaya T.G. Voprosy izuchenija mediatekstov (opyt issledovanija sovremennoj anglojazychnoj mediarechi) [Questions of studying media texts (experience of researching modern English media speech). Ed. 2nd, stereotypical], (Editorial URSS, 2005, 288 p.), [in Russian].
9. Zhukova A.E. English as Lingua Franca. Available at: <https://scienceforum.ru/2018/article/201800404.>, (accessed 01.01.2022).
10. Kabakchi V.V. Fundamentals of English-speaking intercultural communication: [tutorial] (Sankt-Peterburg, RGPU im. A.I. Herzen, 1998, 26 p.).

Information about authors:

Akeshova M.M. – **Corresponding author**, Ph.D., Acting Associate Professor of the Department of Languages, International University of Tourism and Hospitality, Turkistan, Kazakhstan.

Kuralbayeva A.A. – Associate Professor of the Department of educational technologies of the International Kazakh-Turkish university named after Khoja Ahmed Yassawi, Turkistan, Kazakhstan.

Abdullina G.T. – Acting Associate Professor of the Department of Educational Technologies, Khoja Ahmed Yassawi International Kazakh-Turkish university, Turkistan, Kazakhstan.

Акешова М.М. – автор для корреспонденции, Ph.D., и.о. доцента Языковой кафедры, Международного университета туризма и гостеприимства, Туркестан, Казахстан.

Куралбаева А.А. – доцент кафедры образовательных технологий Международного казахско-турецкого университета имени Ходжи Ахмеда Ясави, Туркестан, Казахстан.

Абдуллина Г.Т. – и.о. доцента кафедры образовательных технологий Международного казахско-турецкого университета имени Ходжи Ахмеда Ясави, Туркестан, Казахстан.

Лидер және лидерлік мәселесін зерттеудегі ғылыми – әдіснамалық тұғырлар

Аңдатпа. Мақала лидерлік теориясы бойынша қалыптасқан ғылыми әдістемелік тұғырлар анықтауға байланысты жазылған. Мақаланың мақсаты лидер, лидерлік, лидерлік әлеует мәселесін зерттеуде ғылыми-әдістемелік тұғырлардың маңыздылығын ашып көрсету. Авторлар лидерлік мәселесін зерттеудің кезеңдері бойынша жазып, лидерлік тұғырларға анықтама бере отырып, түрлерін бөліп көрсеткен. Лидерлік мәселесін зерттеген жетекші ғалымдардың ой-пікірлерін талдап, жүргізген тәжірибиелік жұмыстарына сипаттама береді. Мақалада авторлар тұғырды білім беру үдерісінің тиімділігін арттыратын кешенді педагогикалық құрал деген ойды басшылыққа ала отырып, айтылған ой-тұжырымдар уақыт тексерісінен өткен, бүгінгі күнге дейін өзектілігі артып келе жатқан идеялар лидерлікті дамытуға бағытталған кешенді педагогикалық құрал болып табылатынын айтады. Лидер және лидерлік мәселесін зерттеудегі ғылыми – әдіснамалық тұғырлар тұлғаның атқаратын қызметін, стилін және түрлерін терең зерттеуге, лидерлік әлеуетін айқындауға мүмкіндік берді. Зерттеу барысында қарастырылған ғылыми тұғырларды талдау арқылы оның құрылымы анықталды.
Түйін сөздер: лидер, лидерлік, лидерлік әлеует, тәсіл, тұғыр, макротұғыр, микротұғыр, қалыптастырушы, дамытушы.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-140-3-30-37>

Кіріспе

Лидер және лидерлік мәселесін зерттеу философия, саясаттану, әлеуметтану, психология ғылымдарында көптеген жылдар бойы ғалымдардың қызығушылығын арттырып келеді, ал соңғы жылдары педагогика ғылымында теориялық және практикалық зерттеу жұмыстарының қызығушылық нысанына айналды. Сонымен қатар менеджмент саласында лидер және лидерлік мәселесі мамандардың тиімділігін, белсенділігін, өндіріске пайдалы жағына байланысты терең зерттелген. Зерттеу әр сала бойынша жүргізіліп отырғанымен лидерлік феноменнің

мазмұнын және оны қалыптастыру тетіктерін бірыңғай түсіндіретін анықтамасы жоқ. Лидерлік әлеуметтік құбылыс ретінде адамзат өмір сүруімен, қалыптасуымен, дамуымен бірге жүріп отырады. Лидерлік - бұл ең алдымен өзара іс-әрекет. Көптеген ұйымдарда басшылар бағыныштыларға әсер етеді, бірақ бағыныштылар да басшыларға да әсер ететін жағдайлар жиі кездеседі. Осындай өзара қарым-қатынасқа тартылған адамдар тұрақты өзгерістерге ұмтылып, лидерлік статусқа жету үшін емес, ұйым мүддесі үшін өзгерістерге жағдай жасауды болжайды.

Қоғамды ғылыми тұрғыдан түсіндірудің басты ерекшелігі, қоғамдық қатынастар мен

байланыстар. Қоғамдық қатынастар негізінен екі түрге, яғни материалдық және идеологиялық қатынастар болып бөлінеді. Материалдық қатынастарға табиғат және оның қазына байлықтарын адам арқылы өңдеп, қоғам өміріне пайдалану жолдары жатады. Ал идеологиялық қатынастың негізгі мәселесі адамды адам арқылы тәрбиелеу, жетілдіру іс-әрекеттері болып табылады. Лидерлік сапалар болашақ педагогтардың қоғамдық қатынастар мен байланыстардағы бәсекелестіктерде кәсіби біліктілігін, шеберліктерін дамытуға зор ықпалы етеді. Лидерді - лидер тәрбиелейді. Лидерлік сапалар болашақ педагогтардың кәсіби әлеуметтік бейімделіп, мамандықтары бойынша қызметтерін табысты атқару үшін де аса маңызды.

Зерттеушілер назарын лидерліктің феномені ХХ ғасырдың ортасынан бастап қызықтыра бастағаны белгілі. Қоғам дамыған сайын лидер және лидерлік мәселесінің өзектілігі арта түсті.

Негізгі бөлім

Лидерлік әр қоғамда орын алып келе жатқан феномен. Лидерлік феноменісіз қоғамның өзгеріп, дамуы мүмкін емес. Лидер (leader) және лидерлік (leadership) сөздерінің ағылшын - саксон тілінде негізі «жол» немесе «бағыт» мағынасына келетін «lead» болып табылады. Теңіз жүзушілері бола тұра, ағылшынсаксондықтар (ағылш. ship) бұл атауды кеме бағытын белгілеу үшін теңізде пайдаланған. Осылайша, лидер деп жолды көрсеткен (немесе жолын көрсеткен кеме) адамдарды атап кеткен. Соңғы жылдары «leader» және «leadership» ұғымдары әлем бойынша танымал десек қателеспейміз.

Лидерлік - сөзінің қазіргі кезде түсіндірілуі: а) қандай да бір іс-әрекет саласында басқалармен салыстырғанда жеткен жоғары жетістігі; ә) топты ыдыраушылықтан сақтайтын әлеуеті; б) өзгелерге әсер ете алатын қасиеті; в) ерекше өнер т.с.с. [1,480 б]. Лидерлік өзгерістерге бағытталған, қоғам мен адам үшін этикалық-бағдарлық сипаттағы адамгершілік құндылықты көрсететін әлеуметтік феномен.

Лидерлік феноменіне адамзат қоғамында барлық уақытта ерекше назар аударылған.

Лидерліктің маңызды элементі адамдарға әсер ету, оларды ортақ тұжырымдама төңірегінде топтастыру. Осылайша, лидерлік қоршаған ортаға әсер етуді көздейді, соның нәтижесінде адамдар болашақта қалаған нәтижелерге қол жеткізуге бағытталған өзгерістерге ұмтылады.

Лидерлік - қалыптасқан білім беру жүйесіндегі әкімшілік қағаз жұмысы мен жоспарлаудан ерекшеленетін адам қызметінің ерекше түрі. Лидерлік қалыптасқан тәртіпке, дәстүрге, заңдылықтарға қарсы тұруымен, жаңашылдығымен өз идеясын жүзеге асыра алатын біліктілігі мен дағдысымен басқалардың көңілін өзіне бөлдіре алатын адам.

Лидерлік ұғымы адамдардың іс-әрекет үдерісін қамтығандықтан, оның командасыз әрекет етуі мүмкін емес. Белгілі нәтижелерге қол жеткізген жеке адам өз мамандық саласында лидер болуы мүмкін. Лидерлер үрдісінің маңызды құрамдас бөлігі болып табылатын команда құру, топқа әсер ету, басқаларға мотивация бере отырып, мақсат қоя біледі. Мақсат ұғымы лидер мен топтың немесе команданың болашақта қажетті нәтижелерді қамтамасыз ететін өзгерістерге белсенді түрде ұмтылатынын білдіреді.

Сонымен лидерлік бір-біріне әсер ететін және нақты өзгерістерге және жалпы мақсаттарды көрсететін нәтижелерге қол жеткізуге бірлесіп ұмтылатын лидер мен топ, команда мүшелерінің арасындағы өзара қарым-қатынас. Білім беру жүйесінде әлемдік стандартқа сай интеллектуалдық элита өкілдерінің үлгісінде басқарушылық, зияткерлік және коммуникативтік қабілеттері мен ұйымдастырушылық дағдылары жоғары дамыған кәсіби лидер тұлға болуға тиіс. Олай болса жоғары оқу орындарының негізгі міндеттерінің бірі кәсіби лидерлік сапалары дамыған мамандарды дайындау.

Қоғамның әлеуметтік, саяси жағдайына байланысты лидерлікке деген көзқарас та, талап та өзгеріп отырады. Мысалы,

Ежелгі әлемде лидерлікті билік және өкілеттік ретінде қарастырған (Плутарх, Со-

крат, Платон, Аристотель, әл-Фараби, Ж.Баласұғын, Қайқауыс, Конфуций, Цзы лу, Лао Цзы, Мэн-цзы, және т.б.)

XIX ғасырдың ортасына дейін лидерлік еркіндік және адами құндылық. (Әл-Фараби, Ж.Баласағұн, Н. Макиавелли, Ш.Л. Монтескье Ж.Руссо, Д.Локк, Г.Спенсер, Ч.Ломброзо А.Я. Каменский, И.Г. Песталоцци, В.Г.Белинский, К.Д. Ушинский, Т.Карлейль, Ш. Уалиханов, Ы. Алтынсарин, Абай және т.б.)

XIX ғ. ортасынан - XX ғ. бірінші жартысына дейінгі кезеңде лидерлік белсенділік, патриотизм, басқару мен лидерлік стильдері анықталған. (Ф.Гальтон, К.Левин, В.М.Бехтеров, А.Ф.Лазурский, П.П.Блонский, А.С. Залужный Ж. П.Н. Войтоловский, Ш. Құдайбердіұлы, Ж.Аймауытов, М. Жұмабаев, А. Байтұрсынов, М.Дулатов, Х.Досмұхамедов, Ш. Әлжанов, Е.А. Аркин, Д. Карнеги, А.С.Макаренко, Л.И.Уманский және т.б.)

XX ғ. екінші жартысынан - XX ғ. аяғына дейінгі кезең лидерлік басқару саласындағы ізгілік, басшыға қойылатын адамгершілік талаптары мен ұстанымдары (Г.Кунц, О. Донелл, М.Мескон, Р.Стогдилл, Б.Д.Парыгин, Б. Карлоф, Дж.Хома, М.Г. Ярошевский, Г.С.Хоманс, Б.Карлоф, С.Седерберг, А. Маслоу, К. Роджерс, Дж. П. Кенджеми, А.Г. Ковалев, В.Н. Мясичев, З.И. Равкин, Ш. Амонашвили, Р.М. Қоянбаев, Т.М. Баймолдаев және т.б.)

XXI ғасыр кезеңі - кәсіби лидерлік, білім беру кеңістігіндегі ұйымдастыршы-жасампаз лидер. (Дж. Рон, Дж. Максвелл, Р.Л.Кричевский, Н.С..Жеребова, Л.И.Уманский, О.Н.Каприенкова, Г.Ш.Тажутдинова, А.Л.Уманский, Р. Шарма, А.В.Зорина, Қ.Ж.Аганина, А.Қ.Рысбаева, С.А.Наконечный, Б.М. Баймұханбетов, А.А. Алимбекова, М. Ушатов, А.М. Байкулова, және т.б.) [2, 15 б.].

Көрсетілген кезеңдерге қарай отырып, лидерлік әр ғылым саласында, түрлі елдің философтары мен ғалымдарының еңбектерінде екі мың жыл бойы талқыланып, жылдар өткен сайын өзектілігі артып келе жатқан күрделі мәселе деп тұжырымдауға мүмкіндік береді. Мысалы, Қазақстанда тұлғаның саяси лидерлік даму мәселелерін: А.М. Рахымжанов, Н.А.Абуева, В.И.Карасев, Б.Аяган, Г.Нұрым-

бетов және т.б. зерттеулер жүргізіп, ғылыми тұжырым жасаған еңбектерін білеміз. Соның ішінде М.Б.Қасымбеков, Е.Е.Ертысбаевтардың монографиялық зерттеулерінде Елбасының саясаттағы лидерлік әлеуетін ашып көрсете білді. Соңғы жылдары педагогика ғылымында лидерлік мәселесінің зерттелуінің белсенділігі артты. Себебі педагог лидерлігі жасұрпақты оқытып, тәрбиелеу мен дамытуда өте маңызды болып отыр. Осыған байланысты отандық зерттеушілердің зерттеу бағыттарына тоқталып өтсек. Б.М.Баймұханбетов болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің лидерлік сапасын қалыптастыру туралы; болашақ педагогтардың лидерлік сапасын дамытудың педагогикалық шарттарын анықтау мәселесін А.А.Алимбекова; педагогикалық жоғары оқу орындары студенттерінің лидерлік әлеуетін дамыту туралы М.Ә.Ушатов, студенттердің көшбасшылық қасиеттерін өркендетуде ұлттық кодтың атқарар рөлі туралы Н.А. Кударованың және т.б зерттеу жұмыстарын атап айтуға болады.

Көптеген отандық және шетелдік ғалымдар лидерлік мәселесін ғылыми – әдіснамалық тұғырлар бағыттарына сәйкес зерттеген. Осыған орай «тұғыр» - ұғымына тоқталатын болсақ, педагогикалық ғылыми еңбектерде тұғыр орысша «подход» ұғымы ерекше орынға ие. Д.В. Дмитриевтің редакциялық басшылығымен құрастырылған орыстың түсіндірме сөздігінде «подход» сөзінің бірнеше анықтамасы берілген. Мысалы,

1. «Подходом называют чьё-либо появление где-либо» (например, ждать подхода подкрепления) Демек біреудің бір жерде көрінуі.
2. Подходом называют появление чего-либо движущегося. (Синоптики предупредили о подходе туч с дождём) - қозғалатын нәрсенің пайда болуы
3. Подходом называют место, по которому можно подойти к чему-либо. (Удобный подход к реке) - бұл бір нәрсеге жақындай алатын орын.
4. Подходом называется способ рассмотрения какой-либо проблемы. (Индивидуальный, глобальный, традиционный подход) (Использовать научный, твор-

ческий подход к решению проблемы) бұл бір мәселені қарау тәсілі.

5. «Если кто-либо стремится найти подход к кому-либо, то это означает, что этот человек ищет способы взаимодействия, общения с кем-либо. (разумный, дипломатичный подход) (подход к детям)» демек бір адам басқа адаммен қарым-қатынас жасаудың тәсілдерін іздейді [3, 796 б.].

Сонымен, «тәсіл» (тұғыр) тұжырымдамасының бастапқы мазмұны дегеніміз - белгілі бір идея, тұжырымдама, көзқарас немесе ұстаным, құбылысты, үдерісті зерттеуді, ұйымдастыруды анықтайтын принциптер жиынтығы.

Қазақ түсіндірме сөздіктерінде «подход», «тәсіл» деп аударылады. Педагогикада «тәсіл» (подход) термині оқыту немесе тәрбиелеу стратегиясын анықтайтын принциптер жиынтығы ретінде анықталады. (В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов). Соңғы жылдары педагогикалық ғылыми зерттеу жұмыстарында «подход», қазақ тілінде «тұғыр» деп айтылып жүр.

Ш.Таубаева «тұғыр» – ғылыми педагогикалық қызметтің қандай да бір үдерісінің элементі, жеке әрекеті» деп сипаттама берді. [4,101б.]. Ғалым педагогикадағы әдіснамалық тұғырларды жіктеп, педагогикадағы әдіснамалық тұғырларды макротұғырлар және микро тұғырлар деп екіге бөліп қарастырды.

Макротұғырлар: мәдениеттанымдық, синергетикалық, ақпараттық коммуникациялық, экологиялық.

Мәдениеттанымдық микротұғырлар: нақты-тарихи, ізгілікті, формациялық, өркениеттік, этномәдениеттілік, еуразиялық, құндылықтық, менталдық, әлеуметтанымдық, психологиялық, диагностикалық, болжамдық, тұлғалық.

Синергетикалық микротұғырлар: кибернетикалық, жүйелілік, құрылымдылық, тұтастық, инновациялық, баламалық, нұсқалық, технологиялық, стандарттық, бағдарламалық-бағыттық, іс-әрекеттік, мәндік, оңтайлылық, кешендік.

Ақпараттық коммуникациялық микротұғырлар: интерактивтік, коммуникативтік, ақпа-

раттық, пәнаралық, алгоритмдік, ықтималдық, статистикалық, әлеуметтік, герменевтикалық, жағдаяттық, акмеологиялық, риторикалық, аксиоматикалық.

Экологиялық микротұғырлар: экологиялық, антропологиялық, табиғатты қорғаушылық, валеологиялық [4,107б.].

Көптеген ғалымдар тұғырды білім беру үдерісінің тиімділігін арттыратын кешенді педагогикалық құрал деп түсіндіреді. Лидер және лидерліктің ғылыми негіздерін анықтауда әдіснамалық тұғырларды бөліп шығару бұл саладағы өзекті мәселелерді олардың иерархиялық ретімен анықтауға, осы мәселені шешудің стратегиясы мен тактикасын айқындауға, тәжірибелік жұмыстың жоспарланған нәтижелерін болжамдауға мүмкіндік береді.

Лидерлікті зерттеудің түрлі тұғырларын қарастыра отырып, ең алдымен, олар көбінесе жалпы теориялық тұғырларға негізделген екенін атап өткен жөн және оның белгілі бір дәрежедегі жағдайда дәстүрлі және инновациялық тұғырларға бөлуге болады. Сонымен қатар лидерліктің қалыптастырушы және дамытушы тұғырларын бөліп қарастыратын болсақ, даму тұғырына негізделген ізгіліктік парадигма жеке тұлғаның шығармашылық әлеуетін ашу, адами құндылықтарын дамыта отырып, жаңа уақыттың өмірлік қажеттіліктеріне жауап беретін жауапты тұлғаны қалыптастыруға бағытталған. Мысалы, құндылық тұғыр, мотивациялық тұғыр, жүйелілік тұғыры, типологиялық тұғыр, эмоционалды интеллект тұғыры, тұлғаға бағдарлану тұғыры т.б. Қалыптастырушы тұғырлар: орта тұғыры, іс-әрекет тұғыры, ақпараттық тұғыр, құзыреттілік тұғыры т.б.

Педагогика ғылымында тұғыр түрлі бағыттарда көрініс тауып, әдіснамалық ұстаным ретінде, субъектілердің өзара әрекеттестігінің сипатын ашатын оқыту типі және даралап оқытудың технологияларын біріктірілуі негізінде құрылған үдеріс ретінде қолданылып келеді.

Тұғырларды пайдалану лидерлікті дамытуда тұлғаның өзін-өзі қалыптастыру дағдыларын дамытуға бағытталған педагогикалық үдерістің негізі болып табылады. [4,78-83 б.].

Демек тұғыр педагогикалық іс-әрекет тәсілдерін және өзара байланысты идеялар мен ұғымдардың сапалық жиынтығын пайдалануға мүмкіндік тудыратын әдіснамалық бағдар болып табылады. Солардың ішінде тұлғаға бағдарлану тұғыры болашақ педагогтардың өзін-өзі қалыптастыру дағдыларын дамытуға бағытталған педагогикалық үдерістің негізі болып табылады. Сондықтан білім беру үдерісінде білім алушының субъектілі тәжірибесі педагогтың беретін тәжірибесі арқылы мәдени сипатқа ие болып, өзгереді, дамиды, жетіледі. Демек білім алушының тәжірибесі жеке, субъективті, қоғамдық тәжірибелердің үйлесімінде, бірлескен әрекетінде, меңгерген субъективті тәжірибесіне сүйенген жағдайда ғана нәтижелі болады.

Тұлғаға бағдарлану тұғыры педагогика ғылымында тұлғаның дара, шығармашылық ерекшеліктерін ашу және есепке алу. Ресей ғалымы Е.В. Бондаревская тұлғаға бағдарлану тұғырының теориялық негіздеріне талдау жасап, білім беру сапасының қоғамдағы мәдениет дәрежесіне сәйкес болу тұжырымдамасын жасап, тұлғаға бағдарланған тұғырды көрсетті.

- білім берудің басты құндылығы және мақсаты ретінде адамға (балаға) назар аударарды (аксиологиялық тұғыр);
- тұлғаның субъективті қасиеттері мен даралығын қолдайды және дамытады (жеке көзқарас тұғыры);
- білім алушылардың бойында оқу мен өмірдің жеке мағыналарын қалыптастырады, оларды мәдениет әлеміне енгізеді (мәдениеттану тұғыры);
- жеке тұлғаның шығармашылық әлеуетін оятады (іс-әрекет тұғыры);
- тұрақсыз, белгісіз қоғамдық жағдайда білім алушыларды өзіндік өмірлік мәселелерді шешуге ынталандырады (синергетикалық тұғыр) [5, 32-34 б.].

Педагогикада тұлғаға бағдарлап оқытудың міндеттерін шешудің түрлі нұсқалары мен құралдары кездеседі. Педагогикалық үдерісі субъектілерінің төменде берілген жеке тұлғалық қызметін толық көрсету және дамыту

үшін жағдайлар жасау қажеттілігін ерекше атап көрсетеді: уәждеу (әрекетті қабылдау және негіздеу), байланыстыру (сыртқы әсерлер мен ішкі сананың түрткілеріне қатысты), коллизиялық (өмірдің жасырын қайшылықтарын көру), сыни (сырттан ұсынылатын құндылықтар мен қағидаларға қатысты), рефлексивтік, мағыналы-шығармашылық, бағдарлы (дүниенің жеке бейнесін – жеке дүниетанымды құру), ішкі дүниенің өзін-өзі реттеуін және орнықтылығын қамтамасыз ететін қызметтер, шығармашылықпен, жасампаздықпен, өзінің міндеттерін жүзеге асыру (өзін айналасындағыларға мойындатуға талпыну), өзі талабына қарай рухани деңгейін қамтамасыз ету [6, 39-45бб.].

Ғалымдардың пайымдауынша лидерліктің тағыда бір қырының айқындалуы мен дамуы адамның әр түрлі жағдайларға кездесуіне байланысты болады.

XX ғасырдың бірінші жартысында тұлғаралық көзқарасқа балама ретінде лидерлік мәселесін зерттеуге жағдаяттық тұғыр дами бастады. Нақты айтатын болсақ жағдаяттық тұғырға 1960 жылдың басында көңіл бөліп, жеке және мінез-құлық ерекшеліктерінің маңыздылығын жоққа шығармай, лидерліктің тиімділігінде жағдаяттық факторлар шешуші рөл атқарады деп тұжырымдай бастады. Жағдаяттық тұғыр, жағдаяттық факторлардың әсер ету ерекшеліктерін зерттеуге бағытталған. [7, 67 б].

Жағдаяттық теориялар авторлары лидерлік сапалардың салыстырмалылығын атап өтті. Олардың пайымдауынша, әртүрлі жағдайларда, әр түрлі лидерлік әлеует анықталынады. Сондықтан өмірдің бір жағдайларында лидер ретінде белгілі бір топта неғұрлым сұранысқа, көпшіліктің қолдауына ие топ мүшелері көрінеді. Демек лидерлік үдерісі белгілі бір топтың табиғатына және лидер шешетін міндеттерге сәйкес дамиды.

Жағдаяттық тұғыр лидерлікті қарастыратын теория топты басқару әдістемесін көрсетпейді. Лидер міндеттің күрделілігіне және оны жүзеге асыру тұғырына сәйкес лидерлік стратегиясын таңдайды. Жағдаяттық модель

тиімді лидерді міндеттерді қою стилін жағдайға тез бейімделетін тұлға ретінде анықтайды.

Алғашқы кезде жағдаяттық теорияларда лидер топтың қызметінің бірі ретінде жиі оның құралынан артық емес түрде ұсынылды. Осы пікірге сүйене отырып, топтағы лидер оның қажеттіліктерін ең жақсы түрде қанағаттандыратын, оның нормалары мен құндылықтарының иесі болып табылатын адам болып танылуы мүмкін. Тиісінше, лидер келбеті, қасиеттері мен сапасы салыстырмалы түрде көрсетілді, ал лидерлік жағдайдың функциясына ие болды. Осылайша, ерте жағдаяттық теориялар лидерліктің қалыптасуының сәттілігін тек жағдаяттық факторларға ғана көрсете отырып, басқа шектен шықпады. Бұл аспект мұндай тәсілде лидер тұлғасының белсенділігі толығымен алынып тасталады, ол флюгерге «айналады» одан еш артық емес деген көзқарас білдірген көптеген зерттеушілер сынға ұшырады.

Ал, педагогикалық жағдай - әлеуметтік педагог арнайы қоятын немесе әлеуметтік-педагогикалық процесте кенеттен пайда болатын жағдайлар мен жағдайлардың жиынтығы. Сондықтан жағдаят лидердің іс-әрекетінде үлкен рөл атқарады, егер, топтың болуының әлеуметтік жағдаяты түбегейлі өзгертін болса, онда лидердің алмасу мүмкіндігі де жоғарылайды.

Қорытынды

Тұлғаның лидерлік әлеуетін дамытудағы ғылыми педагогикалық тұғырлар лидердің атқаратын қызметін, стилін және түрлерін терең зерттеуге, тұлғаның лидерлігін айқындауға мүмкіндік берді. Лидер және лидерлік мәселесін зерттеу барысында ғалымдар қарастырған негізгі тұғырларды талдау арқылы оның құрылымы анықталды. Жоғарыда талданып кеткен ой-тұжырымдар уақыт тексерісінен өткен, бүгінгі күнге дейін өзінің көкейтестілігін жоғалтпаған идеялар болып табылады. Бұл идеялар қазіргі жоғары білім беру үдерісінде болашақ педагогтарды дайындаудың негізгі ұстанымдары мен амалдарында да айқын көрініс тауып отыр. Сонымен лидерлік мәселесі ертеден бастау алған, қоғам талабына сәйкес өзгеріп отыратын философиялық феномен болып табылады. Лидерлік әлеует индивидтің белгілі бір мәселені жаңаша шешуге мүмкіндік беретін мәнді сапасы. Ол тұлғаның өмір сүру барысында байқалады және әрі қарай дамуға қабілетті деген тұжырым жасалады.

Теориялық-әдіснамалық еңбектерге сүйене отырып, лидерліктің құрылымын, мазмұнын, қызметін, бағыт-бағдарын жан-жақты сипаттайтын педагогикағылымында қалыптасқан тұғырлар айқындалды.

Әдебиеттер тізімі:

1. Головин С.Ю. Словарь психолога-практика / С.Ю. Головин. – Минск: Харвест, 2005. – 975 с.
2. Алимбекова А.А. Болашақ педагогтардың лидерлік сапасын дамытудың педагогикалық шарттары. Философия докторы (PhD) дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация. – Астана, 2016. – 196 б.
3. Дмитриев Д.В. Толковый словарь русского языка / Д.В. Дмитриев. – 2003. – 1584 с.
4. Таубаева Ш.Т. Педагогиканың философиясы және әдістемесі. Оқулық / Ш.Т. Таубаева. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. – 340 б.
5. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. Учебник для вузов / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – Санкт-Петербург: Питер, 2000. – 304 с.
6. Сериков В.В. Личностный подход в системе принципов современного педагогического мышления // Славянская педагогическая культура. – 2003. – № 2. – С. 39-45.
7. Шалғынбаева Қ.Қ., Алимбекова А.А. Кәсіби лидерлік негіздері. Оқу құралы / Қ.Қ. Шалғынбаева, А.А. Алимбекова. – Алматы: Альманах, 2018. – 208 б.

А.А. Алимбекова, Т.С. Жумашева

Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан

Научно-методологическое подходы в изучении проблемы лидерства

Аннотация. Статья о лидерстве написана на основе сформированных научных подходов. Цель статьи - выявить и показать важность идей в исследовании проблемы лидера, лидерства, лидерского потенциала. Авторы выделяют их виды, давая определение понятиям лидер, лидерства. В статье описаны этапы исследования проблемы лидерства, а так же проанализировали ряд педагогических научно-исследовательских работ, направленных на развитие лидерство, исходя из мысли о том, что подход является комплексным педагогическим инструментом, повышающим эффективность образовательного процесса. Научно – методологические подходы в изучении проблемы лидерства и лидерства позволили глубоко изучить функции, стили и типы личности, выявить лидерский потенциал. В ходе исследования была выявлена его структура путем анализа рассмотренных научных позиций.

Ключевые слова: лидер, лидерство, лидерский потенциал, метод, подход, макроподходы, микроподходы, формирующий, развивающий.

A.A. Alimbekova, T.S. Zhumasheva

Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

Scientific and methodological approaches in the study of the problem of leadership

Abstract. The article is written on the basis of formed scientific approaches. The purpose of the article is to identify and show the importance of ideas in studying the problem of leadership and leadership potential. The authors distinguish the types and definitions of such concepts as leader and leadership. The article describes the stages of research on the problem of leadership. We also analyzed several pedagogical research works aimed at developing leadership, based on the idea that the approach is a comprehensive pedagogical tool that increases the effectiveness of the educational process. Scientific and methodological approaches to the study of the problem of leadership have made it possible to study the functions, styles, and types of personality and leadership potential. In the course of the study, there was revealed the structure by analyzing the considered scientific positions.

Keywords: leader, leadership, leadership potential, method, approach, macro-approaches, micro-approaches, formative, developing.

References

1. Golovin S.Y. Slovar' psihologa-praktika [Dictionary of psychology-practice]. (Harvest, Minsk, 2005, 975 p.), [in Russian].
2. Alimbekova A. Bolashak pedagogtardyn liderlik sapasyn damytudyn pedagogikalyk sharttary. Filosofija doktory (PhD) darezhesin alu ushin dajyndalghan dissertaciya [Pedagogical conditions for the development of leadership qualities of future teachers. Prepared dissertation for the degree of Doctor of Philosophy (PhD)]. Astana, 2016. P.196, [in Kazakh].
3. Dmitriev D.V. Tolkovyj slovar' russkogo jazyka [Explanatory dictionary of the Russian language], (2003, 1584 p.), [in Russian].
4. Taubaeva Sh. Pedagogikanyn filosofijasy zhane adistemesi. Okulyk [Philosophy and methodology of pedagogy. Textbook], (Kazakh University, Almaty, 2016, 340 p.), [in Kazakh].
5. Bordovskaya N., Rean A. Pedagogika. Uchebnik dlja vuzov [Pedagogy. Textbook for universities], (St. Petersburg, 2000, 304 p.), [in Russian].

6. Serikov V.V. Lichnostnyj podhod v sisteme principov sovremennogo pedagogicheskogo myshlenija, Slavjanskaja pedagogicheskaja kul'tura [individual approach in the system of principles of modern pedagogical thinking, Slavic pedagogical culture]. 2003. No. 2. P. 39-45, [in Russian].

7. Shalginbaeva K., Alimbekova A. Kasibi liderlik negizderi. Oku қuraly [Fundamentals of professional leadership. Study guide], (Аlманас, Almaty, 2018, 208 p.), [in Kazakh].

Авторлар туралы мәлімет:

Алимбекова А.А. – Ph.D., қауымдастырылған профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан.

Жумашева Т.С. – аға оқытушы, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан.

Alimbekova A.A. – Ph.D., Associate professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan.

Zhumasheva T.S. – Senior lecturer, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan.

Болашақ педагог-психологтердің кәсіби-тұлғалық өзіндік дамуын зерттеудің өзектілігі

Аңдатпа. Бұл мақаладағы болашақ педагог-психологтардың кәсіби-тұлғалық өзіндік дамуын зерттеудің өзектілігі мен қарама-қайшылықты жағдайларына байланысты болады. Қазіргі кезде болашақ педагог-психологтардың кәсіби-тұлғалық өзіндік даму ерекшеліктерін нормативтік негіздеудің, анықтаудың, талдап, зерделеудің өзектілігі, ғылыми танымдық маңыздылығы айқындалады.

Теориялық зерттеу әдістерінің негізінде 1) болашақ педагог-психологтардың жоғары мектептегі кәсіби жетілуі олардың тұлғалық дамуымен шарттасуы анықталды; 2) болашақ педагог-психологтардың субъект ретінде өзіндік дамуы кәсіби-тұлғалық жетілуге қажетті шарт екендігі негізделді; 3) болашақ педагог-психологтардың кәсіби-тұлғалық өзіндік дамуы қарқынды және тиімді болуы үшін оған жоғары мектепте арнайы педагогикалық, психологиялық жағдай жасау қажеттігі белгілі болды.

Түйін сөздер: педагог-психолог, кәсіби дайындау, кәсіби даму, тұлғалық даму, өзіндік даму.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-140-3-38-47>

Кіріспе

Қазақстандағы әлеуметтік, мәдени, экономикалық және саяси салалардың қазіргі жаңару беталысы, әлемдік жаһандану үрдісі, дүние жүзінде адамзаттың түрлі тіршілік салаларындағы дағдарыстар мен түбегейлі өзгерістер, заманауи жас ұрпақты тәрбиелеу, оқыту, дамыту міндеттері қатарынан қойылған кезде білім берудің барлық деңгейлеріндегі педагог-психолог лауазымы шеңберінде психологиялық, педагогикалық көмек, сүйемелдеу, демеу, қолдау іс-әрекеттерінің маңызы арта түседі.

Осыған байланысты республикада соңғы жылдары педагог-психологтың кәсіби күзіреттілігін, білімі мен біліктілігін, оның қызметінің мақсатын, міндеттерін, басты бағыттарын, жас

ерекшелікке және әлеуметтік, психологиялық, физиологиялық, физикалық жағдайларға байланысты айрықша мазмұндарын айқындау жұмыстары қарқын алды. Мемлекеттік маңызы жоғары «Психологиялық және әлеуметтік жұмыс» кәсіптік стандарты (2019) [1], Білім беру ұйымдарында психологиялық-педагогикалық қолдап отыру қағидалары (2022) [2] және «Педагог қызметкерлер мен оларға теңестірілген тұлғалардың лауазымдарының үлгілік біліктілік сипаттамалары (2009; 2022) [3] бекітіліп, бұл құжаттардың шеңберінде педагог-психологтың кәсіптік іс-әрекетінің тиімділігін арттыру міндеттері нақтыланды.

Педагог-психолог қызметін жетілдірудің басты негізі жоғары мектепте болашақ мамандарды кәсіби дайындаумен байланысты болатыны белгілі.

Қазіргі кезде қазақстандық әрбір азаматтың жоғары білім алу мүмкіндіктері және түрлі салалар бойынша мамандықтардың күн санап көбейе түсуде екені белгілі. Осы жағдайда «Білімді ұлт» сапалы білім беру» ұлттық жобасының [4] бесінші міндеті республикалық жоғары мектептердің бәсекеге қабілеттілігін арттыруды жедел шешуге бағдарлайды. Сонымен қатар «Білім берудің тиісті деңгейлерінің мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру» стандарттарын (2012) [5], «Техникалық және кәсіптік білімнің педагогикалық мамандықтары бойынша» кәсіби стандарттарын (2013) [6] және «Білім берудің барлық деңгейінің мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру» стандарттарын (2019) [7] бекіту арқылы жоғары мектепте болашақ мамандарды сапалы кәсіби дайындаудың талаптары айқындала түседі.

Ал, Қазақстан Республикасының Білім туралы Заңында [8] «Білім беру жүйесінің басты міндеті – ұлттық және жалпы адамзаттық құндылықтар, ғылым мен практика жетістіктері негізінде жеке адамды қалыптастыруға және кәсіби шыңдауға бағытталған білім алу үшін қажетті жағдайлар жасау, оқытудың жаңа технологиясы мен инновациялық әдіс-тәсілдерді енгізу, білім беруді ақпараттандыру, халықаралық ғаламдық коммуникациялық желілерге шығу» дегеннен болашақ педагог-психологты кәсіби дайындаудың нақты бағыттары анық көрінеді. Бұдан барлық болашақ мамандар секілді педагог-психологтың тұлғалық және кәсіби даму мәселелерін алдыңғы орынға қоюдың өзектілігі шығады.

Сондықтан бұл мақалада болашақ педагог-психологтердің кәсіби-тұлғалық өзіндік дамуының өзектілігін негіздеу мақсаты қойылды.

Зерттеу материалдары мен әдістері

ҚР білім беру саласының нормативті-құқықтық құжаттары; болашақ педагог-психологтердің кәсіби-тұлғалық өзіндік даму мәселесіне қатысты философиялық, психологиялық-педагогикалық әдебиеттерге теориялық талдау, нақтылау, жинақтау, салыстыру әдістері.

Негізгі бөлім

Ғылымда кәсіби дайындауды жетілдіру, оның сапасын арттыру ешқашан күнтәртібінен түспеген. Жоғары мектептегі кәсіби дайындаудың психологиялық, педагогикалық аспектілер бойынша теориялық негіздерін анықтау, жүйелеу О.Л. Абдуллина, Б.Г. Аняньев, А.А. Бейсенбаева, А.А. Вербицкий, С.М. Жақыпов, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Ж.Ы. Намазбаева, Ш.Т. Таубаева, Г.А. Уманов, С.А. Ұзақбаева, Н.Н. Хан, Н.Д. Хмель, Х.Т. Шерьяданова, т.б. отандық және кеңестік ғалымдардың еңбектерінде және олардың ғылыми мектептерінде басталған. Қазіргі кезде жоғары мектептегі кәсіби дайындаудың көптеген мәселелері бойынша Н.С. Ақтаева, Ұ.М. Әбдіғабарова, М.Қ. Бапаева, Е.П. Белозерцев, А.Р. Ерментаева, Э.Ф. Зеер, Б.Т. Кенжебеков, Ғ.М. Кертаева, Э.М. Коротков, Қ.Р. Қалкеева, Г.Ж. Лекерова, Г.Ж. Меңлібекова, А.Қ. Мынбаева, Қ.М. Нағымжанова, А.А. Реан, П.Б. Сейітқазы, Р.К. Төлеубекова, Б.А. Тұрғынбаева, С.А. Хазова, Қ.Қ. Шалғынбаева, т.б. үлес қосуда.

Осыған байланысты жоғары мектепте білім салалары үшін педагог-психологты кәсіби дайындаудың нормативтік құжаттарынан басқа, ғылыми тұжырымдамалары негізделген.

Болашақ педагог-психологты кәсіби дайындауды, оның оқу-кәсіби іс-әрекетіндегі ерекшеліктерді зерттеудің жалпыланған теориялық-әдіснамалық тұғырлары Г.С. Абрамова, М.С. Битянова, И.В. Дубровина, Е.А. Климов, Р. Кочюнас, Р.В. Овчарова, Х.Т. Шерьяданова, т.б. секілді авторлардың еңбектері арқылы анықталады.

Сонымен қатар әлдеқайда жаңа зерттеулер қатарында болғанмен, болашақ педагог-психологтарды кәсіби дайындаудың теориялық және эксперименттік негіздегі бірнеше бағыттары бар:

- болашақ педагог-психологтардың кәсіби күзінеттілігі, оның критерийлері және мониторинг жасаудың ерекшеліктері (А.К. Аманова [9], Е.В.Барышникова [10]; А.А. Марголис, И.В. Коновалова [11]; Э.М. Фещенко [12]; Ю.В. Варданян, Н.А. Вдовина, Н.П. Кондратьева, О.В. Фадеева [13], т.б.);

- болашақ педагог-психологтерді ақпараттық және педагогикалық-психологиялық сүйемелдеу (К.В. Адушкина, О.В. Лозгачёва [14], А.С. Сейтбатталова [15]; т.б.);

- болашақ педагог-психологтардың кәсіби іс-әрекеттегі, психологиялық сүйемелдеудегі міндеттері, қызметтік ұстанымдары (Ф.Н. Алипханова, Я.З. Газиева [16]; Н.П. Бадына, Л.А. Дементьева [17]; М.В. Зиновьева [18], т.б.);

- болашақ педагог-психологтардың кәсіби іс-әрекетінің мазмұны, бағыттары және құрылымы (Ю.Г. Хлоповских [19], т.б.);

- болашақ педагог-психологтардың кәсіби дүниетанымын қалыптастыру, кәсіби мансаптық жетілу мүмкіндіктері (И.Ю. Головинова, М.Н. Нестерова [20]; В.О. Романова [21]; Т.А. Терехова [22], т.б.);

- болашақ педагог-психологтарда кәсіби бірдейліктің және рефлексияның дамуы, критерийлері, көрсеткіштері (Ф.Н. Алипханова, З.А. Абдулкадырова [23]; С.И. Кудинов, Ю.В. Владимировна [24]; Қ.О. Қазиев [25], т.б.);

- болашақ педагог-психологтардың мотивациялық, құндылық саласы (Т.И. Печенкина, Е.В. Петров [26]; С.С. Чеботарев [27], т.б.);

- болашақ педагог-психологтардың кәсіби даярлығы, оның маман ретінде, кәсіпқой ретінде дамып, өз қызметінің майталманы болудың деңгейлері, критерийлері, модельдері, шарттары (Ефремова О.И. [28]; Л.И. Кобышева [29]; Т.Д. Скуднова [30], т.б.);

- болашақ педагог-психологтардың кәсіби іс-әрекетті тиімді атқаруда маңызды болатын сапалардың, қасиеттердің қалыптасуы, динамикасы, механизмдері (Г.И. Васильева. [31] В.К. Шаяхметова [32], т.б.);

Адамның кәсіпқойлығы, кәсіби дамуы тұлғалық дамудан ажыратылмайды (Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, А.А. Бодалев, Е.А. Климов, Т.В. Кудрявцев, В.А. Слостенин, т.б.). философиялық, психологиялық, педагогикалық әдебиетте адамның тұлға ретіндегі сипаттамасы оның статусы арқылы анықталады. Сонымен қатар тұлға қоғамдық функциялардың, рөлдердің, мақсаттардың және құндылық бағдарлардың жүйесі болып табылады. Б.Г. Ананьевтің адам туралы классикалық тұжы-

рымдамасында индивид, тұлға және іс-әрекет субъектісі ретінде біртұтастық болмыс құрайды.

Ғылыми әдебиетте тұлғаның этимологиялық маңызы адамның әлеуметтік рөлдері мен функциялары бойынша анықталатыны белгілі. Сонымен қатар тұлғаны анықтауда оның әлеуметтік рөлдерінің көптігі шешуші мәнге ие болмайды. Мұнда тұлғаның өз әлеуметтік рөлдеріне қатысты әлеуметтік әрекеттерді қабылдауы және жүзеге асыруы маңызды.

Осыған байланысты болашақ педагог-психологтың жоғары мектепте кәсіби дайындау үрдісіне, оқу-кәсіби іс-әрекетке, кейіннен маман ретінде білім беру салаларындағы өз міндеттеріне деген ішкі қатынасының аса маңызды болатынын баса көрсетеді. Тұлға ретінде өзектен алған болашақ педагог-психолог қана өзінің студент, маман ретінде дамуын, функциялар атқаруын саналы түрде түсінеді және өзінің барлық мақсат-бағдарлы белсенділік түрлерін атқаруда жауапкершілік таныта алады.

Сондықтан мемлекеттік және әлеуметтік деңгейлерде, ғылыми тұрғыдан болашақ педагог-психологты кәсіби дайындаумен бірге тұлға және оның дамуын зерттеу мәселелеріне назар аударудың қажеттігі шығады. Жоғары мектепте болашақ мамандардың тұлғалық дамуы бойынша ерекшеліктер, типтік сипаттамалар, жіктемелер, профессиограммалар мен психограммалар А.Р. Ерментаева, К.К. Жампеисова, И.Я. Зимняя, Ш.Ж. Колумбаева, Л.М. Митина, Н.С. Пряжников, Д. Сьюпер, Д. Холланд, т.б. еңбектерінде келтіріледі.

Осыған байланысты педагог-психологтардың кәсіби маңызды тұлғалық сапаларын анықтауға, түсіндіруге және дамытуға қажетті ғылыми-әдіснамалық негіздердің жинақталуына К.А. Абульханова-Славская, Л.И. Анцыферова, А.Л. Венгер, А.А. Деркач, А.Р. Ерментаева, Н.Б. Жиенбаева, З.Б. Мадалиева, Н.И. Рейнвальд, О.С. Сангилбаев, В.Э. Пахальян, Г.А. Цукерман, т.б. еңбектері негіз болды.

Бірақ басқа да білім беру салаларындағы секілді жоғары мектептегі педагогикалық

үрдіс аса күрделі болып табылады. Бұл үрдісте туындайтын ғылыми-тәжірибелік мәселелер әдеттегі тәсілдермен өз шешімін таба қоймайды.

Сондықтан болашақ педагог-психологтардың кәсіби-тұлғалық дамуын педагог, психолог ғалымдар А.А. Бейсенбаеваның, А.Б. Орловтың, К. Роджерстің, М. Селигманның, Р.К. Төлеубекованың, т.б. ұстанымдарына сәйкес жоғары мектептегі педагогикалық үрдісті гуманизациялау шеңберінде қарастыру қажет. Осы тұрғыдан тек өзіндік даму ғана педагогикалық үрдісті гуманизациялаудың, руханиландырудың басты шарты, факторы, құралы және критерийі болады.

Өзін және басқаларды позитивті бағытта өзгерту миссиясы педагог-психологтың тіршілік әрекетінің ішкі сипаттамасы болуы тиіс. Бұл жағдай педагог-психологтың субъектілік ұстанымы арқылы үздіксіз дамудың (А.Р. Ерментаева) нәтижесінде жүзеге асады. Мұнда тұлға өзіне жасампаз, қайратты әрекет иесі ретінде қатынаспен белсенділік көрсетуі маңызды. Олай болса, тұлға субъект ретінде өзін әрқашан іс-әрекетке, позитивті қатынастарға дайындауы тиіс (Л.С. Рубинштейн, А.В. Брушлинский, К.А. Абульханова, В.В. Знаков, т.б.).

Олай болса, қазіргі педагогикалық, психологиялық ғылым мен тәжірибеде болашақ педагог-психологтардың кәсіби-тұлғалық өзіндік дамуын зерттеуге теориялық-әдіснамалық бағдар болатын тұжырымдамалар, ғылыми зерттеу нәтижелері бар. Болашақ мамандардың өзіндік даму мәселелерін шешудің механизмдері, детерминанттары ретінде жоғары мектеп педагогикасы мен психологиясында әр жақты анықталатын түрлі құрылымдық компоненттер, функционалдық амалдар қарастырылады:

- *өзін-өзі реттеу* (Е.А. Дерябина; Е.С. Галеева; Б.В. Зейгарник, А.Б. Холмогорова, Е.С. Мазур; А.В. Зобков; т.б.);
- *өзіндік білім алу* (Ю.А. Дубровская; Н.Н. Тулькибаева, И.Ф. Медведев; т.б.);
- *өзін-өзі тәрбиелеу* (С.Б. Елканов; Л.И. Рувинский); өзін-өзі өзектендіру (А. Маслоу; Е.Ф. Яценко; т.б.);

- *өзін-өзі жүзеге асыру* (Б.С. Гершунский; И.С. Морозова, Е.В. Киенко; т.б.) т.с.с.

Осылайша әдебиеттен маманның кәсіби және тұлғалық қалыптасуына өзіндік дамудың жетекші рөл атқаратыны белгілі болды. Бірақ педагогикалық, психологиялық ғылымдарда болашақ педагог-психологтардың кәсіби-тұлғалық өзіндік даму ерекшеліктерінің жеткіліксіз зерттелгендігі айқындалды. Сонымен қатар болашақ педагог-психологтардың кәсіби-тұлғалық өзіндік даму ерекшеліктерін зерттеуге байланысты бірқатар қарама-қайшылықтар анықталды:

- қоғамның, мемлекеттің педагог-психологтардың маман және тұлға ретіндегі статусына қойылатын талаптардың жоғары болуы және осы кезге дейін болашақ педагог-психологтардың кәсіби-тұлғалық дамуын зерттеудің теориялық-әдіснамалық негіздерінің нақтыланбауы арасында;
- қоғамның, мемлекеттің жоғары мектепте болашақ мамандардың кәсіби-тұлғалық дамуын қарқындылықпен арттыруға қойылатын талаптардың жоғары болуы және болашақ педагог-психологтардың кәсіби-тұлғалық өзіндік дамуының жеткілікті түрде педагогикалық, психологиялық ғылымдар шеңберінде ықпалдастырылып, қарастырылмауы арасында;
- болашақ педагог-психологтардың тұлғалық және кәсіби кемелденуге сұранысы, бағдарлануы жоғары болуы және жоғары мектепте болашақ педагог-психологтардың кәсіби-тұлғалық өзіндік дамуына педагогикалық, психологиялық жағдайлардың жеткіліксіз болуы арасында.

Осыған байланысты болашақ педагог-психологтардың кәсіби-тұлғалық өзіндік дамуын зерттеудің ғылыми мәселелерін бірізді, реттелген, өзара байланысты, тұтас жүйе ретінде бейнелеуге болады (1-сурет).

Сондықтан болашақ педагог-психологтардың кәсіби-тұлғалық өзіндік дамуын оңтайландыру жолында келешекте жалпыланған предикторлық бағдарларды тағайындауға болады.

1. Педагог-психологтардың маман және тұлға ретіндегі дамуын зерттеудің теориялық-әдіснамалық бағдарларын нақтылау.



Сурет 1. Болашақ педагог-психологтардың кәсіби-тұлғалық өзіндік дамуын зерттеудегі ғылыми мәселелер байланысы

2. Болашақ педагог-психологтердің кәсіби-тұлғалық өзіндік дамуының мазмұнын, құрылымдарын анықтау және психологиялық-педагогикалық моделін құру.

3. Эксперименттік-тәжірибелік жолмен болашақ педагог-психологтердің кәсіби-тұлғалық өзіндік даму ерекшеліктерін тағайындау және осыған байланысты педагогикалық-психологиялық шарттарды негіздеу.

Қорытынды

1) Қазақстанда педагог-психологтың кәсіби іс-әрекетінің жоғары деңгейде болуы қоғам, мемлекет тарапынан нормативтік құжаттармен бекітілген. 2) Педагогикалық, психологиялық әдебиеттерден жоғары мектепте болашақ педагог-психологтардың кәсіби іс-әрекетке дайындау олардың тұлғалық дамуымен тығыз байланыста болуы қажетті шарт екендігі

шығады. 3) Жоғары мектептегі педагогикалық үрдістің гуманизациялық тұрғысы ғана болашақ педагог-психологтардың кәсіби-тұлғалық өзіндік дамуын толыққанды жүзеге асыруға мүмкіндік береді. 4) Зерттеу мәселесіне қатысты әлеуметтік сұраныс, қазіргі ғылыми таным нәтижелері арасындағы қарама-қайшылықтар болашақ педагог-психологтардың кәсіби-тұлғалық өзіндік дамуын теориялық, эмпирикалық зерттеуді өзектендіреді. 5) Болашақ педагог-психологтардың кәсіби-тұлғалық өзіндік дамуын зерттеудің өзектілігі отандық және шетелдік психологиялық-педагогикалық іс-әрекет теориялары; тұлға теориялары; жоғары білім беру саласында тұлғаны дамыту қағидалары; жоғары мектептегі білім беру жүйесінде өзіндік даму тұжырымдамалары; зерттеу мәдениетін сақтау қағидалары; тұлғалық-кәсіби өзіндік даму туралы тұрғылар негізінде нақтыланады.

Әдебиеттер тізімі

1. «Психологиялық және әлеуметтік жұмыс» кәсіптік стандартын бекіту туралы» Қазақстан Республикасы Еңбек және халықты әлеуметтік қорғау министрінің 2019 жылғы 30 мамырдағы № 292 бұйрығы.
2. «Білім беру ұйымдарында психологиялық-педагогикалық қолдап отыру қағидаларын бекіту туралы» Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2022 жылғы 12 қаңтардағы № 6 бұйрығы.
3. «Педагог қызметкерлер мен оларға теңестірілген тұлғалардың лауазымдарының үлгілік біліктілік сипаттамаларын бекіту туралы» Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2009 жылғы 13 шілдедегі № 338 бұйрығы және оған өзгерістер енгізу туралы Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2022 жылғы 31 наурыздағы № 121 бұйрығы.

4. «Білімді ұлт» сапалы білім беру» ұлттық жобасы [Электрон. ресурс] – 2022. – URL: /https://melimde.com/bilimdi-It (қарастырылған күні: 14.04.2022).
5. Білім берудің тиісті деңгейлерінің мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттары (Қазақстан Республикасы Үкіметі 2012 жылғы 23 тамыздағы №1080).
6. Техникалық және кәсіптік білімнің педагогикалық мамандықтары бойынша кәсіби стандарттары бекіту туралы Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің м.а. 2013 жылғы 13 қыркүйектегі № 373 бұйрығы.
7. «Білім берудің барлық деңгейінің мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттарын бекіту туралы» Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2018 жылғы 31 қазандағы № 604 бұйрығы.
8. «Білім туралы» Қазақстан Республикасының 2007 жылғы 27 шілдедегі № 319 Заңы (04.07.2018 № 171-VI өзгертулер мен толықтырулар енгізілген).
9. Аманова А.А. Болашақ педагог-психолог мамандарының кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың педагогикалық шарттары. – Астана, 2017.
10. Барышникова Е.В. Профессиональная компетентность будущих педагогов-психологов: монография / Е.В. Барышникова. – Челябинск: Изд-во Юж.-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2017. – 239 с.
11. Марголис А.А., Коновалова И.В. Критерии профессиональной компетентности педагога-психолога // Психологическая наука и образование. – 2010. – Т. 2010. – № 1. – С. 13-20.
12. Фещенко Э.М. Профессиональная компетентность педагога-психолога в новых образовательных условиях [Электрон. ресурс] – URL: professionalnaya-kompetentnost-pedagoga-psihologa-v-novyh-obrazovatelnyh-usloviyah.pdf (дата обращения: 14.04.2022).
13. Варданын Ю.В., Вдовина Н.А., Кондратьева Н.П., Фадеева О.В. Особенности вузовского этапа мониторинга практико-ориентированных компетенций педагога-психолога [Электрон. ресурс] – URL: osobennosti-vuzovskogo-etapa-monitoringa-praktiko-orientirovannyh-kompetentsiy-pedagoga-psihologa.pdf (дата обращения: 14.04.2022).
14. Адушкина К.В. Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образования / К.В. Адушкина. – 2017. – 163 с.
15. Сейтбатталова А.С. Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной подготовки педагогов-психологов на основе дистанционных образовательных технологий: Научное издание / А.С. Сейтбатталова. – Алматы: Білім, 2008. – 166 с.
16. Алипханова Ф.Н. Современные требования к профессиональной подготовке педагогов-психологов по осуществлению психологического просвещения родителей // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – № 6. – С. 8-10.
17. Бадина Н.П., Дементьева Л.А. Формирование готовности педагогов-психологов к психологическому сопровождению инновационной деятельности в образовательном учреждении // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2011. – № 2(7).
18. Зиновьева М.В. Специфика деятельности педагога-психолога в условиях введения ФГОС // Справочник педагога-психолога. Школа. – 2012. – № 4. – С. 12-20.
19. Хлоповских Ю.Г. Особенности психолого-педагогической деятельности студентов-будущих психологов образования: автореф. дисс. ... канд. псих. наук. – Воронеж: РГБ ОД, 2004. – 33 с.
20. Головинова И.Ю., Нестерова М.Н. Анализ особенностей карьерных ориентаций будущих учителей физической культуры и педагогов-психологов [Электрон. ресурс] – URL: analiz-osobennostey-kariernyh-orientatsiy-buduschih-uchiteley-fizicheskoy-kultury-i-pedagogov-psihologov.pdf (дата обращения: 14.04.2022).
21. Романова В.О. Формирование профессионального мировоззрения будущих педагогов-психологов на основе акмеологического подхода: автореф. дисс. ... канд. пед. н. – Калининград, 2009. – 22 с.
22. Терехова Т.А. Проявления карьерных ориентаций у студентов-психологов // Гуманитарный вектор. – 2011. – № 1 (25). – С. 120-126.
23. Алипханова Ф.Н. Критерии и показатели сформированности рефлексивной позиции у будущего педагога-психолога // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – № 6. – С. 7-8.
24. Кудинов С.И., Владимирова Ю.В. Роль профессиональной идентичности в самореализации психологов-педагогов // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. – 2015. – № 3. – С. 30-38.

25. Қазиев Қ.О. Болашақ педагог-психологтардың рефлексиясын дамытудың ғылыми негіздері. – Астана, 2020.
26. Печенкина Т.И., Петров Е.В. Исследование мотивации будущих педагогов-психологов в контексте их профессиональной подготовки в высших учебных заведениях // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2021. – Т. 20. – № 2(159). – С. 28.
27. Чеботарев С.С. Мотивационные ресурсы профессионально-личностного развития практического психолога в процессе обучения в вузе: дис. ... канд. психол. наук. – Белгород: Белгородский гос. университет, 2002. – 196 с.
28. Ефремова О.И. Уровни и показатели готовности будущих педагогов-психологов к профессиональному труду // Вестник Таганрогского государственного педагогического института. – 2012. – № 1. – С. 146-151.
29. Кобышева Л.И. Диагностика личностной готовности будущих педагогов-психологов к профессиональной деятельности [Электрон. ресурс] – URL: diagnostika-lichnostnoy-gotovnosti-buduschih-pedagogov-psihologov-k-professionalnoy-deyatelnosti.pdf (дата обращения: 14.04.2022).
30. Скуднова Т.Д. Развитие акмеологической культуры педагога-психолога как профессионала / Акмеология профессионального образования: матер. 14-й Всеросс. н.-пр.конф. – Екатеринбург: Издательство РГППУ, 2018. – С. 274-277.
31. Васильева Г.И. Динамика профессиональной самоэффективности будущих педагогов-психологов: дис. ...псих. наук. – Москва, 2008.
32. Шаяхметова В.К. Формирование инвариантных профессионально важных качеств будущих педагогов-психологов: автореф. дисс. ...канд. психол. н. – Екатеринбург, 2009. – 23 с.

Г.Т. Аюпова, А.Т. Жолдыбекова

Университет Аликхана Бокейхана, Семей, Казахстан

Актуальность исследования профессионально-личностного саморазвития будущих педагогов-психологов

Аннотация. Актуальность и противоречивые условия изучения профессионально-личностного саморазвития будущих педагогов-психологов в данной статье. В настоящее время определяется актуальность, научно-познавательная значимость нормативного обоснования, выявления, анализа и изучения особенностей профессионально-личностного саморазвития будущих педагогов-психологов. На основе теоретических методов исследования установлено, что 1) профессиональная зрелость будущих педагогов-психологов в Высшей школе обуславливается их личностным развитием; 2) обосновано, что саморазвитие будущих педагогов-психологов как субъекта является необходимым условием профессионально-личностного совершенствования; 3) для того, чтобы профессионально-личностное саморазвитие будущих педагогов-психологов было интенсивным и эффективным, ему необходимо создать специальные педагогические, психологические условия в Высшей школе.

Ключевые слова: педагог-психолог, профессиональная подготовка, профессиональное развитие, личностное развитие, саморазвитие.

G.T. Ayupova, A.T. Zholdybekova

Alikhan Bokeikhan University, Semey, Kazakhstan

The relevance of the study of professional and personal self-development of future teachers-psychologists

Abstract. The relevance and contradictory conditions of the study of professional and personal self-development of future teachers-psychologists in this article. Currently, the relevance, scientific and cognitive significance of normative substantiation, identification, analysis and study of the features of professional and

personal self-development of future teachers-psychologists is being determined. Based on theoretical research methods, it was established that 1) the professional maturity of future teachers-psychologists in Higher education is determined by their personal development; 2) it is proved that the self-development of future teachers-psychologists as a subject is a necessary condition for professional and personal improvement; 3) in order for the professional and personal self-development of future teachers-psychologists to be intensive and effective, it is necessary to create special pedagogical, psychological conditions in Higher education.

Keywords: teacher-psychologist, professional training, professional development, personal development, self-development.

References

1. «Psihologiyalyk zhane aleumettik zhymys» kasiptik standartyn bekitu turaly» Kazakstan Respublikasy Enbek zhane halykty aleumettik korgau ministrinin 2019 zhylgy 30 мамырдagy № 292 bujrygy. [Order No. 292 dated May 30, 2019 of the Minister of Labor and Social Protection of the Republic of Kazakhstan on the approval of the professional standard «Psychological and social work»], [in Kazakh].
2. «Bilim beru ujymdarynda psihologiyalyk-pedagogikalyk koldap otyru kagidalaryn bekitu turaly» Kazakstan Respublikasy Bilim zhane gylym ministrinin 2022 zhylgy 12 kantardagy № 6 bujrygy [Order No. 6 of January 12, 2022 of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan «On approval of the principles of psychological and pedagogical support in educational organizations»]. [in Kazakh].
3. «Pedagog kyzmetkerler men olarga tenestirilgen tulgalardyn lauazymdarynyn ulgilik biliktilik sipattamalaryn bekitu turaly» Kazakstan Respublikasy Bilim zhane gylym ministrinin 2009 zhylgy 13 shildedegi № 338 bujrygy zhane ogan ozgerister engizu turaly Kazakstan Respublikasy Bilim zhane gylym ministrinin 2022 zhylgy 31 nauryzdagy № 121 bujrygy [Order No. 338 of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated July 13, 2009 and Order No. 121 of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated March 31, 2022 «On approval of the model qualification characteristics of the positions of teaching staff and their equivalent»]. [in Kazakh].
4. «Bilimdi ult» sapaly bilim beru» ulttyq zhubasy [«Educated nation» national project of quality education]. Available at: <https://melimde.com/bilimdi-lt> (accessed 14.04.2022). [in Kazakh].
5. Bilim berudin tiisti dengejlerinin memlekettik zhalpyga mindetti bilim beru standarttary (Kazakstan Respublikasy Ukimeti 2012 zhylgy 23 tamyzdagy №1080) [State mandatory educational standards of relevant levels of education (Government of the Republic of Kazakhstan No. 1080 of August 23, 2012)]. [in Kazakh].
6. Tekhnikalyk zhane kasiptik bilimnin pedagogikalyk mamandyktary bojnsha kasibi standarttary bekitu turaly Kazakstan Respublikasy Bilim zhane gylym ministrinin m.a. 2013 zhylgy 13 kyrkujektigi № 373 bujrygy [On the approval of professional standards for pedagogical specialties of technical and vocational education of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan m.a. Order No. 373 of September 13, 2013]. [in Kazakh].
7. «Bilim berudin barlyk dengejinin memlekettik zhalpyga mindetti bilim beru standarttaryn bekitu turaly» Kazakstan Respublikasy Bilim zhane gylym ministrinin 2018 zhylgy 31 kazandagy № 604 bujrygy [Order No. 604 of October 31, 2018 of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan «On the approval of state universally mandatory educational standards of all levels of education»]. [in Kazakh].
8. «Bilim turaly» Kazakstan Respublikasynyn 2007 zhylgy 27 shildedegi № 319 Zany (04.07.2018 № 171-VI ozgertuler men tolyktyrular engizilgen) [Law of the Republic of Kazakhstan No. 319 of July 27, 2007 «On Education» (Amended and supplemented No. 171-VI of 04.07.2018)]. [in Kazakh].
9. Amanova A.A. Bolashak pedagog-psiholog mamandarynyn kasibi kuzyrettiligin kalyptastyrudyn pedagogikalyk sharttary. Astana, 2017. [Pedagogical conditions for formation of professional competence of future teacher-psychologists. Astana, 2017]. [in Kazakh].
10. Baryshnikova E.V. Professional'naya kompetentnost' budushchih pedagogov-psihologov: monografiya. [Professional competence of future teachers-psychologists: monograph] (Chelyabinsk, Yuzh.-Ural Publishing House. state human.-ped. un-ta, 2017, 239 p.), [in Russian]
11. Margolis A.A., Konovalova I.V. Kriterii professional'noj kompetentnosti pedagoga-psihologa, Psihologicheskaya nauka i obrazovanie [Criteria for the professional competence of a teacher-psychologist, Psychological science and education], 2010(1), P. 13-20. [in Russian].

12. Feshchenko E.M. Professional'naya kompetentnost' pedagoga-psihologa v novyh obrazovatel'nyh usloviyah [Feshchenko E.M. Professional competence of a teacher-psychologist in new educational conditions]. Available at: [professionalnaya-kompetentnost-pedagoga-psihologa-v-novyh-obrazovatelnyh-usloviyah.pdf](#) (accessed 14.04.2022). [in Russian].

13. Vardanyan YU.V., Vdovina N.A., Kondrat'eva N.P., Fadeeva O.V. Osobennosti vuzovskogo etapa monitoringa praktiko-orientirovannyh kompetencij pedagoga-psihologa [Features of the university stage of monitoring the practice-oriented competencies of a teacher-psychologist]. Available at: [osobennosti-vuzovskogo-etapa-monitoringa-praktiko-orientirovannyh-kompetentsiy-pedagoga-psihologa.pdf](#) (accessed 14.04.2022). [in Russian].

14. Adushkina K.V. Psihologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie sub»ektov obrazovaniya [Psychological and pedagogical support of subjects of education], 2017. P. 163. [in Russian].

15. Sejtballalova A.S. Psihologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie professional'noj podgotovki pedagogov-psihologov na osnove distancionnyh obrazovatel'nyh tekhnologij: Nauchnoe izdanie [Psychological and pedagogical support for the professional training of psychologists based on distance learning technologies: Scientific publication]. (Almaty, Bilim, 2008, 166 p.). [in Russian].

16. Aliphanova F.N. Sovremennye trebovaniya k professional'noj podgotovke pedagogov-psihologov po osushchestvleniyu psihologicheskogo prosveshcheniya roditel'ev, Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya [Modern requirements for the professional training of psychologists for the implementation of psychological education of parents, World of Science, Culture, Education], 6, 8-10 (2015). [in Russian].

17. Bad'ina N.P., Dement'eva L.A. Formirovanie gotovnosti pedagogov-psihologov k psihologicheskomu soprovozhdeniyu innovacionnoj deyatel'nosti v obrazovatel'nom uchrezhdenii, Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikacii kadrov [Formation of readiness of teachers-psychologists for psychological support of innovative activity in an educational institution, Scientific support of the system of advanced training of personnel], 2(7), 2011. [in Russian].

18. Zinov'eva M.V. Specifika deyatel'nosti pedagoga-psihologa v usloviyah vvedeniya FGOS, Spravochnik pedagoga-psihologa. Shkola [The specifics of the activity of a teacher-psychologist in the context of the introduction of the Federal State Educational Standard, Handbook of a teacher-psychologist], 4, 12-20 (2012). [in Russian].

19. Hlopovskih YU.G. Osobennosti psihologo-pedagogicheskoy deyatel'nosti studentov-budushchih psihologov obrazovaniya: avtoref. diss. ... kand. psih. nauk. [Features of the psychological and pedagogical activity of students-future psychologists of education: author. diss. ... cand. psy. sciences.] (Voronezh: RGB OD, 2004, 33 s.). [in Russian].

20. Golovinova I.YU., Nesterova M.N. Analiz osobennostey kar'ernyh orientacij budushchih uchiteley fizicheskoy kul'tury i pedagogov-psihologov [Analysis of the features of career orientations of future teachers of physical culture and pedagogues-psychologists] [Electronic resource] – Available at: [analiz-osobennostey-kariernyh-orientatsiy-budushchih-uchiteley-fizicheskoy-kul'tury-i-pedagogov-psihologov.pdf](#) (accessed 14.04.2022). [in Russian].

21. Romanova V.O. Formirovanie professional'nogo mirovozzreniya budushchih pedagogov-psihologov na osnove akmeologicheskogo podhoda: avtoref. diss. ... kand. ped. n. [Formation of the professional outlook of future teachers-psychologists on the basis of the acmeological approach: author. diss. ... cand. ped. n.] (Kaliningrad, 2009, 22 s.). [in Russian].

22. Terekhova T.A. Proyavleniya kar'ernyh orientacij u studentov-psihologov, Gumanitarnyj vektor [Manifestations of career orientations among psychology students, Humanitarian vector], 1(25), 120-126 (2011). [in Russian].

23. Aliphanova F.N. Kriterii i pokazateli sformirovannosti reflektivnoj pozicii u budushchego pedagoga-psihologa, Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya [Criteria and indicators of the formation of a reflexive position in a future teacher-psychologist, World of Science, Culture, Education], 6, 7-8 (2015). [in Russian].

24. Kudinov S.I., Vladimirova YU.V. Rol' professional'noj identichnosti v samorealizacii psihologov-pedagogov, Vestnik RUDN. Seriya: Psihologiya i pedagogika [The role of professional identity in the self-realization of psychologists-teachers, Bulletin of the Peoples' Friendship University of Russia. Series: Psychology and Pedagogy], 3, 30-38 (2015). [in Russian].

25. Kaziev K.O. Bolashak pedagog-psihologtardyn refleksiyasyn damytudyn gylymi negizderi [Scientific bases of development of reflection of future pedagogues-psychologists]. Astana, 2020. [in Kazakh].

26. Pechenkina T.I., Petrov E.V. Issledovanie motivacii budushchih pedagogov-psihologov v kontekste ih professional'noj podgotovki v vysshih uchebnyh zavedeniyah, Uchenye zapiski Rossiyskogo gosudarstvennogo social'nogo universiteta [Study of the motivation of future teachers-psychologists in the context of their professional training in higher educational institutions, Uchenye zapiski Rossiyskogo gosudarstvennogo sotsial'nogo universiteta], 20, 2(159), 28 (2021). [in Russian].
27. CHEbotarev S.S. Motivacionnye resursy professional'no-lichnostnogo razvitiya prakticheskogo psihologa v processe obucheniya v vuze: dis. ... kand. psihol. nauk. [Motivational resources of professional and personal development of a practical psychologist in the process of studying at a university: dis. ... cand. psychol. sciences] (Belgorod: Belgorodskij gos. universitet, 2002, 196 s.). [in Russian].
28. Efremova O.I. Urovni i pokazateli gotovnosti budushchih pedagogov-psihologov k professional'nomu trudu, Vestnik Taganrogskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo instituta [Levels and indicators of readiness of future teachers-psychologists for professional work, Bulletin of the Taganrog State Pedagogical Institute], 1, 146-151 (2012). [in Russian]
29. Kobysheva L.I. Diagnostika lichnostnoj gotovnosti budushchih pedagogov-psihologov k professional'noj deyatel'nosti [Diagnostics of the personal readiness of future educational psychologists for professional activities]. Available at: diagnostika-lichnostnoy-gotovnosti-budushchih-pedagogov-psihologov-k-professionalnoy-deyatelnosti.pdf (accessed 14.04.2022). [in Russian]
30. Skudnova T.D. Razvitie akmeologicheskoy kul'tury pedagoga-psihologa kak professionala, Akmeologiya professional'nogo obrazovaniya: mater. 14-j Vseross. n.-pr.konf. [Development of the acmeological culture of the teacher-psychologist as a professional, Acmeology of vocational education: mater. 14th All-Russian. n.-pr. conf.] (Ekaterinburg: Izdatel'stvo RGPPU, 2018, 274-277 s.). [in Russian].
31. Vasil'eva G.I. Dinamika professional'noj samoeffektivnosti budushchih pedagogov-psihologov: dis. ...psih, nauk. [Dynamics of professional self-efficacy of future educational psychologists: dis. ... psycho, science]. Moskva, 2008. [in Russian].
32. SHayahmetova V.K. Formirovanie invariantnyh professional'no vazhnyh kachestv budushchih pedagogov-psihologov: avtoref. diss. ...kand. psihol. n. [Formation of invariant professionally important qualities of future educational psychologists: Ph.D. diss. ...cand. psychol. n.] (Ekaterinburg, 2009, 23 s.). [in Russian].

Авторлар туралы мәліметтер:

Аюпова Г.Т. – корреспондентия үшін автор, Ph.D., Әлихан Бөкейхан университеті «Педагогика және психология» кафедрасының аға оқытушысы, Семей, Қазақстан.

Жолдыбекова А.Т. – 1 курс докторанты, Әлихан Бөкейхан университеті «Педагогика және психология» кафедрасының оқытушысы, Семей, Қазақстан.

Аюпова Г.Т. – **Corresponding author**, Ph.D., Senior Lecturer of the Department «pedagogy and psychology» of Alikhan Bukeikhanov University, Semey, Kazakhstan.

Zholdybekova A.T. – The 1st year doctoral student, teacher of the Department «pedagogy and psychology» of Alikhan Bukeikhanov University, Semey, Kazakhstan.

Y. Duisenbekov¹, R. Kerimbayeva²
A. Danikeyeva², A. Daurenbekova²

¹Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

²M.Kh. Dulaty Taraz Regional University, Taraz, Kazakhstan

(E-mail: duisenbekov@mail.ru)

Scientific-theoretical foundations of interest in pedagogical activity development among senior school students

Abstract. *The crucial task of the specialized pedagogical grades of the contemporary school is to form in students the relevant concepts for work in the field of education, responsible planning and choice of future professional pedagogical activity. The primary approach vigorously to carry out this task is the development of students' permanent professional interest in teaching activities. Professional interest in pedagogical activity acts as a leading motive that contributes to the conscious orientation of students in choosing a teacher's profession and prompts the formulation of the "Self-concept" of school students, exclusively its peripherals such as Real-Self; Ideal-Self, Dynamic-Self, Fantastic-Self. The article also raises the experimental syllabus "Introduction to Pedagogy" as measures of creating professional interest in pedagogical activity among senior school students and to trace positive changes in this issue.*

Keywords: *interest, classification, professional interest, levels, pedagogical activity, specialized pedagogical grades, senior school students, Self-concept, components.*

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-140-3-48-60>

Introduction

One of the important goals of education is the idea of self-realization of the individual, life and work self-determination. For a school graduate, it is important to comprehend that a professionally-trained specialist, who has communication skills, be flexible to adapt to new working conditions, competitive and mobile can become a successful person in the market. This accordingly requires a revision of the conceptual system of views on professional training.

The law "On Education" in the Republic Kazakhstan's emphasizes the significance of vocational guidance for young individuals as one of the performance indicator of modernization

Kazakhstan's education. In the sphere of socio-economic changes, the professional self-determination of school pupils are pragmatic and require purposeful didactic support, ensuring that young individuals make responsible decisions when choosing a specialty. Especially important is the conscious choice of the teaching occupation by high school pupils. It applies to search for new models of interaction of all stakeholders in shaping the readiness of high school pupils to choose a teaching occupation, identifying effective didactic strategies.

The experimental-subjective research study allows demonstrated that the validity of the academic sphere at the excessive pedagogical school rests on essentially on the specialized

guidance of candidates coming in pedagogical Universities, their responsible opportunity of a teacher's major.

Investigations of national experts have identified that rarely when 50% of students of pedagogical institutions favor a specialty; patterns that do not contain a didactic direction dominated 46.2% of candidates. The rest of the applicants do not have an ambition solution of the occupation of a coach, of the civil purpose and substance of his performance.

Thus, a necessary condition for improving the quality of professional education at a pedagogical University is a stable professional interest development in pedagogical activity among applicants.

In this aspect, profile pedagogical classes of secondary school have great opportunities in the context of solving the highlighted problem. One of the main goals to profile-specialized classes transition is "to expand the opportunities for students' socialization, to ensure continuity between general secondary and professional education, to prepare school graduates more effectively for mastering of higher professional education programs" (I.L. Bim, 2007).

The participation of portrait pedagogical classes has shown that general pedagogical training is an essential means of professional interest development in pedagogical activity among senior school students.

Modern research reveals a wide range of issues aimed at solving the problems of preparing students to choose a teacher's profession. Fundamental issues of vocational guidance and vocational training have been substantiated in the works of (C. Thenmozhi, 2018).

In the psychological-pedagogical literature, the problems of teacher professional development investigated by B. Avalos (2011); A. Bautista, R. Ortega-Ruiz (2015), etc.

However, in the existing works, profile preparing as an integral system and the development of professional interests of senior school students is not fully considered.

Thus, the topicality of the topic chosen by us is determined by the insufficient theoretical elaboration of the problem and the practical need

to establish the content of pedagogical guidance in the process of professional influence increase of senior school pupils, in order to prepare them for future multi-professional activities.

Based of all the above, the article problem was set: what pedagogical conditions can ensure the effectiveness the process of professional influence increase of senior school pupils in future activities.

The insufficient development of this problem determined the choice of the article: "Scientific-theoretical foundations of interest in pedagogical activity development among senior school students".

The purpose of the paper is to single out and experimentally verify didactic conditions, as well as a system of gradual development of senior school students' interest in the teaching profession.

The purpose of the paper manufactured it indispensable to deal with the tracking **objectives**:

- to determine the essence, content, levels of senior school students' interest development in the teaching profession;
- to work out and test a system of pedagogical tools and conditions of senior school students' interest development in the teaching profession.

Literature review

The problems of professional interest development among senior school students have acquired a particular relevance in pedagogical theory and educational practice over the past decades. This is owing to the need of community, personality, the process of learning and upbringing to develop the inexperienced breed to choose a future profession.

To understand the essence of the main issue of our article - *the interest in pedagogical activity profession development*, it is necessary, first of all, to consider the basic concept of "interest". Considerable material has been accumulated in science about the essence of interest and its psychological foundations. The psychological nature of interest is realized through the direction of activity that arises when the object meets the needs, goals, and attitudes of the individual.

Psychological literature review (A. A. Kukovsky, A. V. Petrov, S. V. Shigapova, 2017) has shown that most authors agree that interest is “a feature of a person, which manifests itself in his focus on certain objects, phenomena of reality, the desire to get to know them better, to master them”. There are also opinions according to which interest is interpreted as a “winner of human behavior” (A. A. Kukovsky, A. V. Petrov, S. V. Shigapova, 2017), “emotional manifestations of human cognitive needs” (T. G. Serebrovskaya, 2003) “more or less constant propensities of a person to certain types of activities” (V.V. Arnautov, 1995).

The interest of a person is inextricably linked with its cognitive activity and especially with its thinking. The object of interest of a person becomes something that has already been recognized and at the same point carries a number of unknown sides. The more an object provides material for mental activity, the more it can arouse interest in itself.

In addition to the cognitive activity, interest includes positive emotional moments, the emotional attractiveness, a stable *positive emotional attitude* of the individual to the object. It is this feeling of a kind of emotional satisfaction that motivates a person to engage in the relevant activity for a long time (T. G. Serebrovskaya, 2003). As V.V. Arnautov (1995) notes, “interest manifests itself in a positive emotional reaction and intellectual cognitive activity. Only in the presence of these two signs can we assume that a person has one or another interest”.

T.G. Serebrovskaya (2003) believes that the cognitive structure of interest necessarily involves not two, but three sides: a) an extended level of knowledge in the person’s field of interest; b) reasonable activities in this field; c) spontaneous enjoyment accomplished in connection with this recognition and movement. According to T. G. Serebrovskaya (2003) “a sense of satisfaction is inherent in every true interest, but not in itself, but as organically connected with knowledge and practice”.

There are various classifications of interests in the psychological and pedagogical literature. Depending on the underlying attribute, interests can be classified by content, purpose, breadth, sustainability, etc.

The difference of interests in content reveals the objects of cognitive needs, their real significance for the purposes of this act and, frequently commonly, for the society to which the individual belongs. Psychologically, it is essential what a person is primarily interested in and what is the social value of the object of his cognitive needs. Thus, based on content, interests can be distinguished into *cognitive, professional, reading, sports, labor, aesthetic, scientific and other*.

Interests vary in scope. For some people, they can be concentrated in one area, for others they are distributed among many objects with stable significance. The spread of interests often acts as a negative personality trait, but it would be wrong to interpret the breadth of interests as a disadvantage. A valuable feature of the personality is the so-called “multi-focus of interests” - meaningful interests are located in two (and sometimes three) unrelated fields of activity. Such a “multi-focus” arrangement of interests turns out to be especially favorable for a change of activities to be carried out, which is the best means of restoring the energy spent in labor. Thus, the assessment of the narrowness and breadth or “versatility” of interests is ultimately determined by their content and significance for the personality.

The difference on the principle of the goal reveals the presence of direct and indirect interests. Actual benefits are produced by the passionate allure of an important item. Negotiated activities hold place when the original meaning of the commodity and its relevance for the charm correspond.

Interests can also be varied corresponding to the degree of their stability. The stability of interest is expressed in the duration of its preservation and in its intensity. Interests are stable, the most fully revealing the fundamental needs of the personality and, because of this, becoming essential features of its psychological make-up. Sustained interest is one of the evidences of awakening human abilities and in this regard has a certain diagnostic value.

In addition, interests are classified by duration into episodic (*short-term*) and permanent (*long-term*); by depth - into deep and shallow. Interests

characterized by ambiguity, variability and situationality are called “*amorphous*”, local and dominant - *core*. Overcoming difficulties, the degree of perseverance of a person in knowledge of a certain area indicate a different strength of interest. In “*contemplative*”, *passive* interests, a person satisfies his curiosity more, using the achievements of other people. *Active* interests are associated with the manifestation of initiative and creativity, encourage a person to a certain activity, to independently achieve the goals that really interest him.

As you can see, interests are classified according to different characteristics, which indicate the versatility of this phenomenon. Taking into account these signs, make it possible to trace in more detail the dynamics of interest, the stages of its development.

Let's consider the interests that directly relate to a person's work and choice of profession - professional and related cognitive interests. In the definition of professional interest, researchers identify its various specific features. For example, T. G. Serebrovskaya (2003) interprets professional interest as a warmly declared focus of the student's awareness and actions on the acquisition of metaphysical and sensible knowledge and skills. However, this definition, in our opinion, symbolizes the interest remarkably general and does not display its professional specifics. Conforming to V.V. Arnautov (1995), “professional interest (as an interest in a future or present profession) - a choosy emotional and enlightened approach, a focus on aiming for a certain activity of the personality”.

The development of professional interests, as it was noted, is directly related to cognitive interests. These are benefits directed at bringing in knowledge about the craft, accepting its core, comprehending not solely the constructive, but likewise the analytical issues of this occupation. The harder the professional interest is suggested, the sharper the need for achieving observation of the occupation of prosperity. This type of interest is associated with the profession that the student has chosen; this interest is constantly developing as a result of the daily purposeful work of students to master this profession.

Thus, professional interest of a teacher is understood as a person's emotionally-expressed cognitive attitude to master pedagogical activity, the implementation of his inclinations to the profession, professionally significant abilities and beliefs.

Manifestations of professional interests can be combined into three main groups:

- manifestations in cognitive activity, expressed in the desire to acquire professional knowledge, in awareness about the content of the profession;
- manifestations in the emotional-volitional sphere of the individual, expressed in a positive attitude to this type of activity, in awareness of its social significance, in the desire to achieve high results, etc.;
- manifestations in practical activity, expressed in the desire to test abilities, the strive for self-fulfillment in this profession, etc.

Having various manifestations of interest in the teacher's profession, it can be possible to establish criteria for its development at a particular age stage.

The significance outcome is a process that permits its own sense, stages and standards. To measure them, it is mandatory to find out how indexes can be adopted to resolve the potency of the process, its evolution. It suggests to us that the process is the tendency of the produced capacity from one stage of outcome (less perfect) to another (more perfect). In this regard, there is a need to maintain straightforward notions about the stages of outcome of involvement in the business. Influence, like any psychological sensation, advances in the process of evolution. What is the gestures of influence increase? Sadly, there is no accord in the experimental lore. Distinct authors probing the circumstance of influence differentiate varied achievements of its outcome. For instance, A. A. Kukovsky, A. V. Petrov, S. V. Shigapova (2017) establish the accompanying passages of emotional influence increase: lack of involvement - attitude to novelty - specific academic benefit - defended academic - emotional benefit - generalized educational-cognitive involvement. The authors determine the aspects that identify each stage: at the initial achievement

– “Lack of interest” - profit is practically not distinguished; the exemption is a constructive reply to a flash and ridiculous phenomenon. The second stage is symbolized by a productive opinion that develops purely to contemporary supply regarding peculiar matters, but not theory. Reception to modern vague equipment is a manifestation of the third stage of “Curiosity”. The fourth height is portrayed by the debut of enthusiasm in a peculiar, exclusive condition, and its exodus when going out this condition. The indication of long-term and suffered gain over a volume of ordinary conditions is the fifth stage of passages progress. In addition, subsequently, at the sixth stage, generalized enlightened involvement emerges individually of extraneous preconditions, continues beyond the purview of the supply being investigated, and is concentrated on general forms of ironing out conditions.

The scheme of the professional interest dynamics is proposed by A.L. Nemykina (2014): curiosity - enlightened activity - theoretical significance - influence in the pursuit. The author represents the decisive standard - commitment in the pursuit - with five units:

- the existence of theoretical education of the occupation being comprehended;
- the appeal to additionally achieve theoretical education, competences;
- confident approach to lectures;
- tackling to recover own professional competences;
- the need to carry out with extremely complex tasks. In this pattern, in our assessment, the level of curiosity is not quite clearly traced.

A slightly different level-by-level characteristic of professional interests is offered by S. Hidi (2006):

- low (“consumer interest”) - low activity, contemplation, involuntary;
- the average (“interest of the figure”) is the constancy of activity, the desire to repeat the situation that aroused interest;
- high (“professional interest”) - a conscious decision to make a certain professional activity in general, or at least a component of the latter.

The analysis and comparison of different levels dynamics allowed us to determine our own scheme for *professional interest development: curiosity - inquisitiveness - propensity for pedagogical activity - interest in the profession.*

1. **Curiosity** is the basic (I) stage in the passages of professional influence increase. It appears as a result of a specific attitude to the innovation of the phenomenon, or to its extraneous qualities: brilliance, individuality, devotion. Involvement at this height of advancement is symbolized by vulnerability and serenity of manifestations, duplicity of idea, short-term and rough position of consequence for the entity.

2. **Inquisitiveness** is the second (II) stage in the passages of professional influence outcome. It originates as a productive impassioned reception to the purposeful bottom of the teacher’s occupation. Inquisitiveness is described by effective emotional enterprise, which arises in two forms: intellectual (opportunity of questions) and functional (involvement in diverse activities, execution of tasks, appointments). Inquisitiveness is illustrated in an individual situation, in the existence of definite conditions. It shows up to be efficient entirely within a private condition. It is not a steady, sustained peculiarity of the subject. Significance at this stage is described by the activity of explanations, the dimension of the area, the transmission of content, situationality, anxiety, swiftly fades.

3. The later (III) stage - the tendency for didactic action crops up at a significant stage of professional importance progress as a constructive impassioned reception to intellectual cognitive activity accompanied with comprehending the coach occupation. It reveals itself in an incessant aspiration to realize the content bottom of the occupation, to assemble varied kinds of report about it: it is suggested in the formula “I want to know”. Gain is defined by the support of the expression, consolidation on a particular matter, success, an adequately high quality of perseverance in knowledge of a particular section; high prestige for the child. It is suggested in the formula “I want to do”. It is marked by the activity of instance, long-term, breeds to action.

Table 1

Diagnostic feature of each level of professional interest development

Level	The main diagnostic feature	Manifestation of interest in pedagogical activity among students
Curiosity	Episodic interest in the outside of the profession.	Interest in the profession is fickle. It is manifested in students in the form of interest in various kinds of events; short-term participation in them is possible if they cause positive emotions in any way. There is no interest without bright, entertaining material.
Inquisitiveness	A positive reaction to the content side of the profession.	The range of interests narrows: interest focused on one profession. Students strive to learn the content side of the profession, are interested in the conditions, content, requirements of the field, as well as the core subjects. However, the interest in this profession is still situational, unstable, fading fast.
The propensity for pedagogical activity	Active cognitive activity.	Interest in the profession has a cognitive orientation. It is manifested in students in an active desire to participate in this type of activity: perform various kinds of long-term assignments, attend clubs, sections
Interest in the profession	The need to test theoretical knowledge based on positive professional aptitude.	Pupils' participation includes a professional direction. Pupils undoubtedly evaluate their own professional competence, endeavor to increase their professional ability and experiences.

4. Importance in the occupation (IV stage) appears as a result of the discrepancy between the aspiration to carry out in this field and the lack of appropriate knowledge that provides pupils to have a significant result. It is revealed in the need to restock theoretical knowledge, in the exploration for supplementary clue, in spotting diverse, more logical processes to fix conditions. The dilemmas of involvement are generalized and out of way the outlook of particular conditions. The pupil is cheerfully concerned in clearing up complex intellectual professionally-substantial tasks, while carrying out for rather a long space. He is attentive in his own results, as effectively as the results of alternative students. This stage considers a confident impassioned mood to this type of enterprise, an appeal to develop the

theoretical stage and practicable competences, as well as

Each level of interest development has its own main feature that distinguishes it from other levels (Table 1).

Thus, the above allows us to identify a group of indicators of interest in teaching profession development among school students.

1. Demonstrate interest in the teaching profession.
2. Motivation for choosing a profession, the prestige of the profession.
3. The degree of the profession awareness.
4. The scope of theoretical knowledge and the need for its improvement.
5. The amount of practical skills, the presence of positive experience in this activity.
6. Self-assessment of professional suitability.

Material and methods

Youth is considered as a transitional period from childhood to adulthood. At this age, the aspiration for self-perception, for recognition of one's place in existence and oneself as a subject matter of contacts with options developments. The progress of selfconsciousness is identified with the idea of their own "Self" ("Self-concept") is established in senior school pupils. On the one hand, the "Self-concept" develops into exceptionally substantial in boyhood; on the other hand, it is challenging particular advances deserved to the succeeding reasons: the influence of corporeal and mental transformations accompanied with adolescence, the development of cognitive and intellectual capabilities, leading to the complication and differentiation of the "Self-concept".

R. Baumeister (2010) requires the observing Self-concept explanation: "a term adopted to indicate to how character studies about, weighs or identifies themselves. To be conscious of oneself is to have a notion of oneself". In accordance to Katja Wehrle & Ulrike Fasbender (2018) Self-concept can be defined as "the totality of a complex, organized, and yet dynamic system of learned attitudes, beliefs, and evaluative judgments that people hold about themselves".

The "Self-concept" is viewed in conjunction with the concept of "reflection" as the most important property of a person. Reflection (from the Latin reflexio - turning back) - the process of people's cognition, their inner world, the analysis of own thoughts and experiences.

The self-concept is a necessary term for both civil and personal attitude.

Humanist psychologist Carl Rogers (1959) thought that self-concept is composed up of three special parts:

- **Quintessential individuality:** The quintessential individuality is the person you require to be. This person has the attributes or capacities you are either creating toward or want to acquire. It is who you visualize yourself to be if you were absolutely as you demanded.

- **Self-image:** Self-image indicates to how you view yourself at this bit in point.

Attributes like personal aspects, identity habits and communal appearances all impact your self-image.

- **Self-esteem:** How often you admire, accept, and benefit yourself all advance to your self-concept in the form of self-esteem. Self-esteem can be jolted by an amount of aspects -covering how options perceive you, how you figure out you measure to substitutes, and your position in culture.

There are six particular spheres which are associated to self-concept (K. Cherry, 2018).

- **Capacity:** the competence to match the main conditions or needs.

- **Social:** which is the skill to collaborate with alternative people

- **Affect:** which is the recognition of the sensitive state

- **Physical:** which are the emotions presented to stares, health, bodily condition and comprehensive presence

- **Family:** is how thoroughly we operate in a family member

- **Academic:** measures the stage of accomplishment in school.

These indicators are determined by what self-concept a student manages to form in the process of learning and upbringing.

When generating the idea and framework of the theory of "I am a future teacher" for senior school pupils, we relied on the theoretical positions of experimental psychologists. We have identified the following components of "I am a future teacher":

1. **The cognitive component** of the concept of "I am a future teacher" characterizes the content of self-image, the person's professionally considerable capacities and skills; the concept of the communal influence of the teacher's profession as a serious mission of temper achievement; the person's belief of himself and of the eventual teaching career.

2. **The sensitive factor.** Self-affirmation and self-esteem, corresponding to psychologists and instructors is a determining factor of the theory. There are two ways to increase self-esteem. The first way is that a person needs to create maximum attempts to provide self-esteem and complete progress, which is a difficult task.

The second approach to keep self-esteem is to scale down the stage of claims by an individual, at which it will not be absorbed much with extremely reasonable successes. Therefore, a properly set upbringing process is designed to orient the individual towards the first way of maintaining self-esteem. A young man in his activities (educational, labor and etc.) must be able to overcome difficulties, revealing his strong-willed complications, exposing his strong-willed capacities and powerful personality, and with provide the excellent quota of prosperity and legitimate claims.

3. **The evaluative-volitional segment** turns the approach towards oneself as a full or to individual features of one's identity, enterprise and reveals itself in the operation of self-assessments. Teachers with modest self-esteem constantly present aggression towards minors who quarrel from their acquaintances in competences, physical personalities or civil doctrines. The perspective of minors to each other likewise, as an authority, revolves around on their "Self-concept".

Each basic component of the "Self-concept" can be treated in four features: *Real-Self*; *Ideal-Self*; *Dynamic-Self*; *Fantastic-Self*.

The construction of the perception «I am a future teacher» can be illustrated schematically (Fig.1).

In accordance with the selected criteria, we have developed an experimental program of the course "Introduction to Pedagogy", directed at setting up a permanent influence

of senior school pupils of specialized grades in didactic enterprise. The course "Introduction to Pedagogy" is the heading one in the process of fundamental general didactic guidance of high school pupils. This discipline ensures the functions of vocational guidance implementation in classes with a pedagogical profile.

The program is aimed at development of elementary general pedagogical knowledge and skills among students. It's designed to encourage students' interest in the teaching profession, increases the importance of mastering moral and aesthetic culture for the improvement of personally-significant qualities of the future teacher.

The curriculum is designed for 136 hours (2 years of study, 10-11 grades), including 16 hours for theoretical training, 41 hours for practical training, 20 hours for pedagogical internship. The course "Introduction to Pedagogy" provides the following forms of work: school lectures, seminars and practical classes, independent work and pedagogical internship.

The curriculum includes the study of the following Units:

1. Means and methods of folk pedagogy;
2. Folk customs of learning in the tradition of the classics of pedagogy;
3. Aspects of learning;
4. ABC of the future teacher;
5. Traits of didactic activity of subject teachers;
6. Teachers-innovators about didactic activity of a modernized teacher;

Figure 1

The construction of the perception "I am a future teacher"

"Self-concept" as a set of student's ideas about himself as a future teacher			
Real-Self	Ideal-Self	Dynamic-Self	Fantastic-Self
Self-image in the present time, due to professional self-determination.	The innermost aspirations of an individual associated with the choice of a teaching profession.	The idea of oneself as a graduate of a pedagogical class, a future student of a pedagogical University.	The emotional attitude of the graduate to his ideas and beliefs about himself as a future teacher.

7. International partnership in education;
8. Education procedure in Kazakhstan;
9. Professional qualities of a teacher;
10. The World of the Teaching Profession.

Pre-vocational training in the framework of pedagogical specialized classes is the first stage in the system of continuous and additional education in the system of secondary school.

The main work areas of senior classes with a pedagogical profile are the inclusion of students in an active professional activity, the implementation of professional advice.

Findings and discussion

The ascertaining pedagogical experiment was conducted in specialized pedagogical classes of secondary schools in Almaty, Kazakhstan.

The purpose of the ascertaining experiment is to establish the initial level of professional interest among senior school students in teaching activities.

Pupils were summoned to respond the serving survey questions:

1. What occupation do you plan to accept after school convocation?
2. What did you prompt to favor this occupation?
3. What was the authority of advice about the chosen specialty?
4. What do you identify about your appointed specialty?
5. Your accepted occupation will support you in...
6. How do your parents notice about your variety of pursuit?
7. What imaginable conditions of postgraduate learning do you know?

The investigation of the respondents' answers demonstrated that the majority of pupils in grades X (74%) and XI (68%) have a low achievement of cognitive and professional sympathy in didactic activity.

This is further verified by the results of the investigation of the contributing idea of school graduates. The majority (52% - in X grade and 48% in XI grade) of senior school pupils of pedagogical classes of specialized schools are

inadequately mindful of the demands that are enforced on the line of work of a teacher, about the eccentricities of didactic activity. In this regard, the self-determination of senior school pupils in preferring a future occupation cannot be recognized perfectly cognizant.

According to the results of a quantitative analysis of student level focused on the teaching profession, the average level of professional-pedagogical orientation prevails (75% - X grade); 76% - XI grade)); which likewise implies a shortage of information of pupils' decision in training occupation.

The cognitive interest of school pupils in didactic controls has a low stage of evolution (64% - X grade); 54% - XI grade).

Pupils do not regularly have intellectual satisfaction from settling didactic issues; they demonstrate sympathy in individual aspects of the task.

For pupils in grades X-XI (52% - grade X); 32% - grade XI) it is common the preponderance of a nominal stage of self-esteem, which is identified, first of all, with a low stage of knowledge of school pupils about teaching occupation and about the components of didactic activity.

Thus, the analysis of the ascertaining experiment showed that the majority of specialized school students are characterized by a low level of professional interest in teaching.

The developmental didactic experiment was handled in our research in two stages. The purpose of the 1st stage of developmental experiment was to analyze the convenience of the subject matter of the empirical curriculum "Introduction to Pedagogy" to the responsible assimilation of the X-XI pupils in specialized didactic classes of the secondary school.

The experimental training of the course "Introduction to Pedagogy" was brought by processes of full-assimilation machinery and problem-based learning. In bonus, the strengthen and improvement of didactic knowledge and primary professional experiences of pupils was commenced during the academic pedagogical internship.

The task of full-assimilation technology is to prepare all pupils and recover adequately great results. All academic activities are based

on strictly and individually suggested academic targets. In consonance with this technology, the educational process subsists of separate blocks that are packed with extraordinary composition, but have an accepted arrangement. The designated technology includes the following sequence of steps:

1. Introduction – Methods of teaching based on full-assimilation;
2. Each of the educational units teaching in the direction of full-assimilation;
3. Assessment of the material assimilation by students;
4. Feedback.

The investigation demonstrated that the idea of the empirical course is accessible to almost pupils in grades X-XI. The results of the tests analysis, which were performed after investigating each Unit, demonstrated that the coefficient of pupils' study of in grades X and XI is 0,7 for generally 85% of school pupils, which provides us to deal with the teaching as adequate.

The major purpose of the developmental didactic experiment at the second stage was to describe the development of professional interest in pedagogical activity.

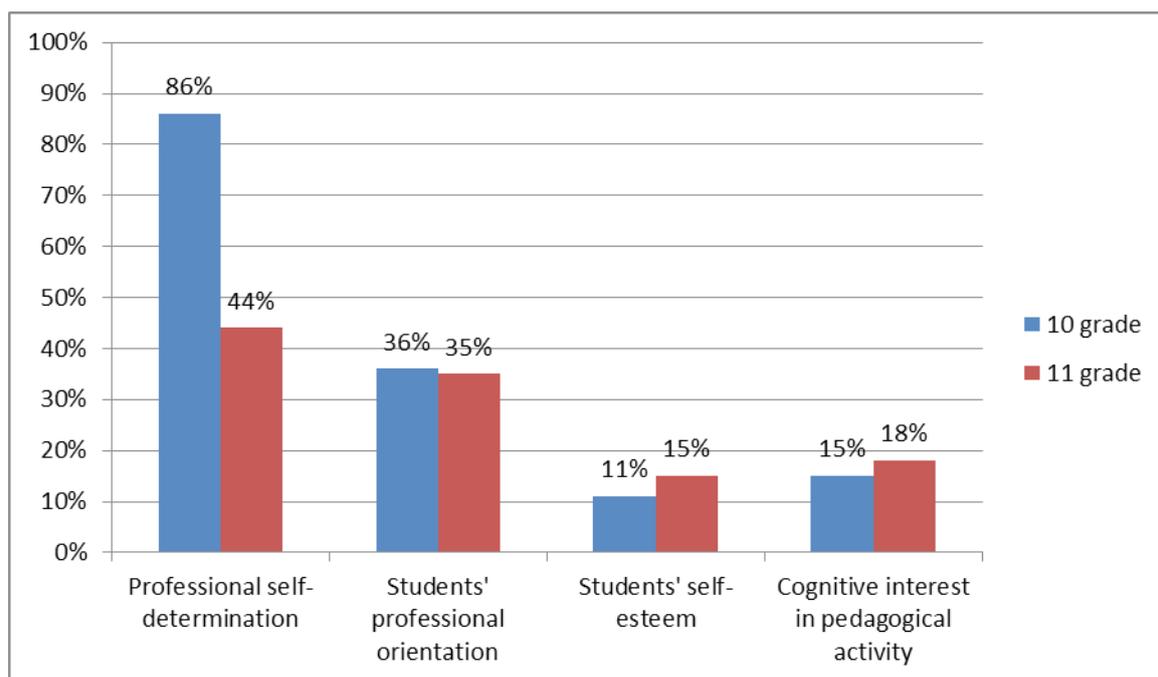
The results of the 2nd stage of the experimental study were evaluated standing into charge the following benchmarks for recognizing pupils' professional commitments in training:

- 1) recognition of pupils' decision of teaching profession;
- 2) stage of pupils' professional direction;
- 3) the stage of pupils' proficiency of education, experiences and qualifications in the course "Introduction to pedagogy" (pupils' training);
- 4) the stage of cognitive influence increase among high school pupils in didactic activity;
- 5) pupils' self-esteem in conjunction with the decision of a teaching profession as a dominant signal of the perception of "I am a future teacher".

For this purpose, summative estimate was attended with pupils of empirical classes during the course of the course "Introduction to Pedagogy", productive tasks were awarded to pupils when they passed the pedagogical internship and also a study of pupils was organized in order to establish the authorized benchmarks for the interpretation of professional commitments.

Diagram 1

Stages of professional interest development of senior school students to pedagogical activity



Investigation of the results of the formative experiment illustrated that the majority of pupils in the X grade (46%) and 48% of pupils in the XI grade produced a high level of professional importance progress.

In these grades, the level of high, clearly expressed professional orientation is 36% (X grade), 35% (XI grade); level of professional self-determination - 86% (X grade), 44% (XI grade); a high (optimal) level of cognitive interest development among students in pedagogical activity is observed in 15% of senior school students (X grade) and 18% - XI grade. The level of self-esteem associated with the choice of profession is 0,6 (adequate self-esteem) in 11% (X grade), 15% (XI grade).

Stages of professional interest development of pupils (10-11 grades) to pedagogical activity can be handed out in diagram 1.

Thus, provisional interpretation of the criteria of professional activities increase in didactic activity among pupils provided us to figure out that senior school pupils have identified a serious achievement of professional interests.

Conclusion

The directed investigation gives us to draw the subsequent result:

The article presents modern ideas, theoretical concepts of psychological and pedagogical sciences about the essence of professional interest and the leading conditions of its development

among senior school students. The study proposes and justifies the interpretation of the concept of "professional interest in pedagogical activity" in the context of the concept of modern scientists-psychologists.

Professional importance in pedagogical activity is the inclination of pupils to learn the objects or phenomena of pedagogical existence, to grasp the basis components of professional pedagogical activity, its main theoretical and methodological bases, experiences and capacities. Professional involvement in pedagogical activity as one of the types of professional activity in general is an intensely personal essential learning and is a combo of three special segments: emotional, intellectual cognitive and volitional.

The logic of interest development in teaching profession can be represented as its movement through the following levels: *curiosity - inquisitiveness - propensity for pedagogical activity - interest in the profession.*

On the premise of the concept Self-concept there were worked out the content and structure of the concept of "I am a future teacher" for senior school students as a set of student's ideas about himself as a future teacher.

In the course of the investigation, an empirical syllabus "Introduction to Pedagogy" was formed for pupils of X-XI specialized didactic classes.

The accessibility of the experimental curriculum content to conscious assimilation by senior school students has been experimentally proved.

References

1. Bim I.L. Specialized teaching of foreign languages at the senior level of secondary school: problems and prospects. – Moscow: Prosveschenie, 2007. – 168 p.
2. Adams S.R. Analyzing the teacher's role. Educational Research. – 1970. – Vol. 12(2). – P. 121-127. DOI: hAinley M.D., Hidi S., Berndorff D. Interest, learning and the psychological processes that mediate their relationship. Journal of Educational Psychology. – 2002. – Vol. 94. – P. 1-17.
3. Arnon S., Reichel N. Who is the ideal teacher? Am I? Similarity and difference in perception of students of education regarding the qualities of a good teacher and of their own qualities as teachers. Teachers and Teaching: theory and practice. – 2007. – Vol. 13(5). – P. 441-464.
4. Arnautov V.V. Development of interest in the teaching profession among students of the pedagogical college in the conditions of the educational scientific-pedagogical complex. PhD thesis. – Volgograd, 1995. – P. 179.

5. Avalos B. Teacher professional development in teaching and teacher education over ten years. *Teaching and Teacher Education*. – 2011. – Vol. 27(1). – P. 10-20.
6. Bautista A., Ortega-Ruiz R. Teacher Professional Development: International Perspectives and Approaches. *Psychology, Society, & Education*. – 2015. – Vol. 7(3). – P. 343-355.
7. Baumeister Roy F. "The Self." *Advanced Social Psychology: The State of the Science*, edited by Roy F. Baumeister and Eli J. Finkel. – Oxford University Press, 2010. – P. 139-175.
8. Cherry Kendra. "What is Self-Concept and How Does It Form?" *Verywell Mind*. [Web resource] – 2022. – URL: <https://www.verywellmind.com/what-is-self-concept-2795865> (accessed 23.05.2018).
9. Hidi S. The Four-Phase Model of Interest Development. *Educational Psychologist*. – 2006. – Vol. 41(2). – P. 111-127.
10. Kukovsky A.A., Petrov A.V., Shigapova S.V. Some approaches to the interest classification // *Bulletin of the South Ural State University*. – 2017. – Vol. 17(4). – P. 84-88.
11. Krapp A., Lewalter D. Development of interests and interest-based motivational orientations: A longitudinal study in vocational school and work settings. In S. Volet & S. Järvelä (Eds.), *Motivation in learning contexts: Theoretical advances and methodological implications*. – London: Elsevier, 2001. – P. 201-232.
12. Nemykina A.L. The Technology of Management in formation of students' professional interests. *Modern Research of Social Problems*. – 2014. – № 5(37). – P. 16.
13. Rogers C. A theory of therapy, personality and interpersonal relationships as developed in the client-centered framework. In (ed.) S. Koch, *Psychology: A study of a science*. Vol. 3: Formulations of the person and the social context. – New York: McGraw Hill, 1959.
14. Serebrovskaya T.G. Initial general pedagogical training as a means of forming professional interest in pedagogical activity among high school students (based on the material of specialized pedagogical classes) PhD thesis. – Nizhniy Novgorod, 2003. – P. 388.
15. Thenmozhi C. Vocational Guidance and its Strategies. *Shanlax International Journal of Education*. – 2018. – Vol. 7(1). – P. 20-23. Wehrle K., Fasbender U. *Self-Concept*. Springer Nature Switzerland, 2018.
16. Avalos B. Teacher professional development in teaching and teacher education over ten years. *Teaching and Teacher Education*. – 2011. – Vol. 27(1). – P. 10-20.

Е.Б. Дүйсенбеков¹, Р.К. Керимбаева², А.Б. Даникева², А.К. Дауренбекова²

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан

²М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті, Тараз, Қазақстан

Жоғары сынып оқушыларының педагогикалық іс-әрекетке қызығушылығын қалыптастырудың ғылыми-теориялық негіздері

Аңдатпа. Қазіргі заманғы мектептің мамандандырылған педагогикалық сыныптарының өзекті міндеті оқушылардың білім беру саласында жұмыс істеу, болашақ кәсіби педагогикалық қызметті саналы жоспарлау және таңдау үшін тиісті уәждерін қалыптастыру болып табылады. Осы міндетті тиімді іске асырудың негізгі тәсілі студенттердің оқытушылық қызметке тұрақты кәсіби қызығушылығын дамыту болып табылады. Педагогикалық қызметке кәсіби қызығушылық жетекші мотив ретінде әрекет етеді, оқушылардың мұғалім мамандығын таңдауда саналы бағдарлануына ықпал етеді және оқушылардың «мен-тұжырымдамасын», әсіресе оның нақты «Мен» сияқты компоненттерін қалыптастыруды ынталандырады; идеалды «мен», динамикалық «мен», фантастикалық «мен». Мақалада сонымен қатар жоғары сынып оқушыларының педагогикалық іс-әрекетке кәсіби қызығушылығын қалыптастыру және осы мәселедегі оң өзгерістерді бақылау құралы ретінде «педагогикаға кіріспе» эксперименттік оқу бағдарламасы ұсынылған.

Түйін сөздер: қызығушылық, жіктеу, кәсіби қызығушылық, деңгейлер, педагогикалық қызмет, мамандандырылған педагогикалық сыныптар, жоғары сынып оқушылары, өзіндік тұжырымдама, компоненттер.

Е.Б. Дуйсенбеков¹, Р.К. Керимбаева², А.Б. Даникеева², А.К. Дауренбекова²

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан

²Таразский региональный университет им. М.Х. Дулати, Тараз, Казахстан

Научно-теоретические основы формирования интереса к педагогической деятельности старшеклассников

Аннотация. Актуальной задачей специализированных педагогических классов современной школы является формирование у учащихся соответствующих мотивов для работы в сфере образования, сознательного планирования и выбора будущей профессиональной педагогической деятельности. Основным способом эффективной реализации этой задачи является развитие у студентов устойчивого профессионального интереса к преподавательской деятельности. Профессиональный интерес к педагогической деятельности выступает в качестве ведущего мотива, способствующего сознательной ориентации учащихся в выборе профессии учителя и стимулирующего формирование “Я-концепции” школьников, особенно таких ее компонентов, как Реальное «Я»; Идеальное «Я», Динамическое «Я», Фантастическое «Я». В статье также представлена экспериментальная учебная программа “Введение в педагогику” как средство формирования профессионального интереса к педагогической деятельности у старшеклассников и отслеживания позитивных изменений в этом вопросе.

Ключевые слова: интерес, классификация, профессиональный интерес, уровни, педагогическая деятельность, специализированные педагогические классы, старшеклассники, Я-концепция, компоненты.

Information about authors:

Duisenbekov Y.B. – Corresponding author, Doctoral student in Pedagogy and psychology, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan.

Kerimbayeva R.K. – Candidate of pedagogical sciences, associate professor, M.Kh. Dulati Taraz Regional University, Taraz, Kazakhstan.

Danikeeva A.B. – Master of M.Kh. Dulati Taraz Regional University, Taraz, Kazakhstan.

Daurenbekova A.K. – Master of M.Kh. Dulati Taraz Regional University, Taraz, Kazakhstan.

Дуйсенбеков Е.Б. – 6D010300-«Педагогика және психология» мамандығының докторанты. Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан.

Керимбаева Р.К. – байланыс үшін автор, педагогика ғылымдарының кандидаты, М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университетінің доценті, Тараз, Қазақстан.

Даникеева А.Б. – М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университетінің магистрі, Тараз, Қазақстан.

Дауренбекова А.К. – М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университетінің магистрі, Тараз, Қазақстан.

И.Ж. Ермуханова
З.У. Адильшинова

Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтөбе, Қазақстан
(E-mail: Indira_1985.21@mail.ru, zina-0471@mail.ru)

Оқушылардың бойында ұлтжандылық сезімін аймақтық әдебиет өкілдерінің (Ақтөбе өңірі бойынша) «Мен поэзиясы» арқылы қалыптастыру мәселелері

Аңдатпа. Мақалада XIX ғасырдың аяғы мен XX ғасырдың басындағы Ақтөбе өңірі ақындарының шығармаларында «Мен поэзиясының» көрініс табуы, оқушылардың бойында елжандылық, ұлтжандылық қасиеттерді қалыптастыруда аймақтық әдебиеттің таптырмас құрал екендігі туралы сөз болады. Мақаланың мақсаты оқушылардың бойында «Мен поэзиясын» қалыптастыру, адамның өзіндік бет-бейнесі, өзіндік стилі, өзі туралы көзқарастарын қалыптастыру, жастарды ұлттық рухта тәрбиелеу. Мақала тақырыбының маңыздылығы әлемдік жаһандану жағдайында тарихи және мәдени-рухани мұрамызды сақтап, көбейту арқылы оқушылардың бойында патриоттық сезімдерді дамыту. Мақала жазуда тарихи-этнографиялық, философиялық тұрғыдан талдау, салыстыру әдіснамалары пайдаланылды. Зерттеу жұмысының нәтижесі қазақ әдебиетіндегі көрнекті ақын-жыраулардың шығармалары арқылы «мен поэзиясының» нақты көрінісін байқау және болашақ ұрпақты ұлтжанды, рухы биік азамат ретінде тәрбиелеуге, елінің, жерінің намысын жоғары санайтын патриот азамат болуға жігерлендіру. Мақаланың ерекшелігі педагогика саласында тарихи, әдеби шығармаларды практикалық тұрғыдан салыстыра талдай отырып, балалардың бойында өзін-өзі бағалауға, өзін-өзі жоғары қоюға, өзіне деген сүйіспеншілігін арттыруға бағытталған жұмыстардың бастау алғанын көрсету. Бастауыш сыныпта ұлы тұлғалардың «мен-дік» концепциясын бейнелей отырып, ұлылыққа, даралыққа талпыну жолдарын таңдар көрсету – балалардың индивидтік қабілетін аша алу.

Түйін сөздер: «Мен поэзиясы», Ақтөбе өңірі, аймақтық әдебиет, тәрбие, патриоттылық, елжандылық, Жөкей Шаңғытбайұлы, Сарышолақ Боранбайұлы.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-140-3-61-68>

Кіріспе

Ата-бабамыздың тәрбиеге үлкен жауапкершілікпен қарағаны баршамызға аян. Бүгінгі таңда педагогика ғылымының алдында баланы жан-жақты және терең дамыту, азаматтық қасиеттерін жандандыру, әлеуметтік жағынан жетілдіру, баланың өзін-өзі көрсете алуы, өзін-өзі растауы, мемлекеттің өз-өзі-

не сенімді жастарын тәрбиелеу мәселесі күн тәртібінен түскен емес.

Психологиялық сөздікте «Мен концепциясы» жеке тұлғаның өзі туралы көзқарастарының динамикалық жүйесі ретінде анықталған. Ағылшын психологі Роберт Бернс өзінің «Мен концепциясы және тәрбиені дамыту» атты еңбегінде «мен концепциясын» адамның өзі туралы барлық бейнесінің олардың баға-

сымен байланысты жиынтығы секілді көрсетеді (Бернс, 1986) [1]. Ал «мен концепциясы» өз кезегінде, жеке адамның өзін-өзі тану сезімін қалыптастырады. Бұдан «Мен концепциясы» адамның психикасына және оның дүниетанымына үлкен әсер етіп, оның мінез-құлық түрін қалыптастырудың негізгі факторы болып табылатынын анықтауға болады. Сонымен қоса Роберт Бернс «мен концепциясын» құрайтын басты элемент ретінде индивидтің жеке образын, өзі туралы көзқарасын айқындайды.

Шетелдік ғалымдардың көбісі дерлік баланың бойында өзіне деген сенімділікті алдымен дамыту керектігін баса айтады. Яғни өзіне сенімді, жігерлі жас жеткіншек өмірде де барлық қиындықтарға төтеп бере алып, қайсарлық танытып, еліне қызмет ете алатын ұлтжанды, елжанды азамат болып көрініс тбатынына кепілдік береді [2], [3], [4].

Баланың бойында «мендік» қасиетті қалыптастыруда Ақтөбе өңірінің XIX-XX ғасырдағы өмір сүрген ақындарының шығармаларының алар орны ерекше.

«Мен» - бұл адамның өзіндік бет-бейнесі, өзіндік стилі, өзі туралы көзқарастарын қалыптастыру. Адам бойындағы «мендік» қасиет оның іс-әрекеті мен әлеуметтік ортамен қарым-қатынасы барысында ашыла түсетіні сөзсіз.

Өзіңді сүю – өзіңе сенімді болу, өзіңді бар қалпында қабылдау. Сенімділік – ұлы істерді ашуға, ғылыми жаңалықтарға қол жеткізуге, еліңе қамқор болуға, елжандылыққа, ұлтжандылыққа апарар жол. Үлкен жетістіктерге жетудің өзі – күш-жігердің, сенімділіктің, «меннің» мықты болуы.

Ал поэзияда ше? Поэзияда «мендік» қасиет әр ақынның бойында дерлік табылады. Себебі ақындық – бұл жан-жүрек сыры, көңіл пернесі һәм ақыл-парасат нұры екені де анық. Әр ақын өзінше ұлы, өзінше шебер, өзінше бір сиқырлық күш иесі. Ақындық «мен» - дарынды күш иесінің бет-бейнесі, стилі.

«Атаның баласы емес, адамның баласы», дала ақындарының шығармаларында өзін жоғары деңгейде көрсету, өзіндік қайсарлығының болуы – заңды да, себебі бұл табиғи дарын, шабытқа құрылған дүние. Өздерін өз

шығармаларына қоса отырып, шабыттанып отырады. Бұл орайда Сұлтанмахмұт Торайғыровты еске алсақ болады:

Қараңғы қазақ көгіне, өрмелеп шығып күн болам,

Қараңғылықтың кегіне күн болмағанда, кім болам?! , – яғни жас ақын айбатты, қайратты сөздерін өзінің «мені» арқылы керемет көрсете білген. Өзін қараңғы қапастан шығаратын күн ретінде бағалау, елінің нағыз патриоты екенін көрсетеді және сенімділіктің жоғары деңгейі байқалады.

«Мен поэзиясы» - жастарды ұлттық рухта тәрбиелеу, өз тілі мен тарихын қадірлеу, болашаққа дұрыс бағыттау, ұлттық құндылығымызды жоймай, саралау, рухани бастауларымызды ұмытпау секілді ұлы сезімдерге нұсқайды.

Поэзияның халық ауыз әдебиетіндегі алар орны ерекше. Поэзия жанры ақын-жырауларымыздың шығармашылығында басты орын алары сөзсіз. Атап айтар болсақ, жырауларымыздың сонау XIX ғасырдан бастап, қазіргі таңдағы жырларында «мен поэзиясы» ерекше көрсетіледі. Әсіресе «мен поэзиясы» арқылы ақын - жырауларымыз ұлттық рухты, тәлім-тәрбиені, сана-сезімді, адамгершілік қасиеттерді болашақ ұрпақтың бойына жеткізуге талпынғанын аңғару қиын емес. Сонымен қатар сол кезеңдегі «мен поэзиясының» жыраулардың туындыларында өзінің таңғажайып ерекшеліктерімен, және де жыраудың ойының, қиялының жүйріктігімен, бай және әдемі көркемдік әдістерімен ерекшеленеді.

Халық ауыз әдебиетінде «мен поэзиясына» құрылған бірнеше туындылар бар. Бұл әдемі сабақтасқан дәстүр жалғастығының да көрінісі. Әсіресе, Ақтөбе өңірінде кезінде көп жырланған «Тоқтамыс пен Едіге» жыры, «Орақ-Мамай» жыры, «Әділ сұлтан» жыры, «Қазтуған туралы сөз де» «мен поэзиясына» құрылған. Мысал келтіре кетсек:

Мен, мен дүрмін, мен дүрмін,

Мен, мен деген тәуба қылған ер дүрмін.

Мен тауда ұялар сұңқармын

Тау бөктерлей жортамын, – [5, 20 б.]. Алтын орда дәуірі поэзиясында осындай жолдар кездеседі.

Ал Ақтамберді жырау болса:

Байраққа біткен құрақпын,
Саусағым жерге түсірмен,
Жапанға біткен терекпін.
Еңсемнен жел соқса да теңселмен,
Қарағайға қарсы біткен бұтақпын,
Балталассаң да айырылман,
Сырттым қылыш, жүзім болат
Тасқа да салсаң майырылман! [5, 112 б.]

Осы жыр арқылы Ақтамберді жыраудың ішкі жандүниесімен сыртқы тұлғасының бір-біріне сай екенін, жаны жырау, тәні батыр екенін бірден байқауға болады. Жырды оқи отыра ешбір қиындықтан тайсалмай, қарсы тұра білуге үйретеді.

Ал, Махамбет болса:

Беркініп садақ асынған,
Біртіндеп жауды қашырған,
Құйқылжыған құла жирен ат мінген,
Құйрық жалын шорт түйген,
Мен кескекті ердің сойымын,
Кескілеспей басылман,
Немесе:

Ту түбінен ту алған,
Жауды көріп қуанған,
Мен Өтемістің баласы,

Махамбет атты батырмын!, – [5, 65 б.] деп жырлайды. Махамбет Өтемісұлының өлеңдерінде ақын «мен» емес, батыр «мен» басым айтылады. Және де ешбір қиындықтан қорықпастан қарсы тұра білуге үндейді.

Қазтуған жырау:

Мұнар болған күнді ашқан,
Мұсылман мен кәуірдің
Арасын өтіп бұзып дінді ашқан
Сүйінішұлы Қазтуған!!! – [5, 99 б.] деп өзін жоғары бағалайды.

Жалпы жыраулар поэзиясы көлемі жөнінен болсын, мәні мен мағынасы терең, айтар ойы анық әдебиетте алар орны ерекше поэзия. Қазіргі поэзия мен салыстырғанда дәстүр жалғастығын анық аңғаруға болады. «Мен поэзиясын» қазіргі әдебиет өкілдерінің төл туындыларынан кездестіре аламыз.

Мысал келтіре кетсек:

Көрер едің,
Шаламын ба, отпын ба,
Білер едің,

Ақынмын ба, жоқпын ба?
Кектендірген хан Жәңгір де жоқ, мұнда,
Кектенетін Махамбет те жоқ мұнда.
Түсінер ең,
Езбін бе, әлде ермін бе,
Байқар едің,
Артықпын ба, кеммін бе?
Мен Спартак бола алмадым не шара,
Сенің өзің Цезарь болып көрдің бе?
Сырым да – осы,
Жырым да – осы,
Алдыңда?
Байқашы бір,
Бықсыдымба, жандым ба?
– Махаңдар жоқ,
Махаңдардың сарқыты –

Мұқағали Мақатаев бар мұнда!!! [6, 35 б.].

Анық байқаған боларсыз өлеңнің соңғы шумағында ақынның өзін-өзі мадақтауы, өзін-өзі жігерлендіру арқылы шығарманы әсерлі жеткізуі көрініп тұр.

Жоғарыдағы өлең жолдары арқылы «мен поэзиясының» нақты көрінісін байқауға болады. Өлең арқылы болашақ ұрпақты ұлтжанды, рухы биік азамат ретінде тәрбиелеуге, елінің, жерінің намысын жоғары санайтын патриот азамат болуға жігерлендіреді.

Қазақ поэзиясына өшпес із қалдырған, кез келген қазақ баласы «Мен қазақпын» деп төске ұратын ұранды, намысты жыр жолдырының авторы Жұбан Молдағалиевтың патриоттық шығармасын үлкен тебіреніспен, үлкен бақытпен оқитын өлеңінде:

Жылағанда жүрегім, күн тұтылып,
Қуанғанда, күлкімнен түн түрілген.
Мен – бұл кезде Шоқанмын, Абайлармын,
Оң-солымды туды енді абайлар күн, – [7, 113 б.] деп ұлы ақын мен ғалым болып, шабыт шақырса,

Мен – қазақпын, ажалсыз анамын мен,
Құрсағыма сыйдырам даланы мен.
Пәк сәбимін бесікте уілдеген,
Дәуірлермен құрдасын, данамын мен, – [7, 108 б.] деп, қазақ баласының тарихы сонау тереңнен басталатынын, қазақтың өшпес терең метафораларын келтіреді.

Мен – жігітпін, айқасқа, сынға асықпын.
Жүрегі бар кеудемде шын ғашықтың.

Жанартаудай жойқынмын жұлқынғанда,
Шарықтасам, қыран боп шыңға шықтым,
– [7, 110 б.] деп жас баланың, дарынды тұлғаның жүрегі «мен қазақпын» деп соғатын патриот жастарды, жарқын жұлдыздарды қайраттандырып, өз ұлтына махаббатын оятып, қиындыққа тайсалмауға бағыттайды. «Мен поэзиясының» керемет көріністері осы өлең жолдарынан әдемі орын алған.

Я в поэзии — просто волчица.

В рифмах — Пушкин, Сократ — в содержании.

Отличать бы еще наловчиться

Вдохновение от недержания... – деген орыс халқының жас ақыны Татьяна Кормилицина өзі туралы ой толғайды. Яғни еншілеріне тиген бақыттары – ақындық арқылы өздерінің көркем болмысын, іштегі батыл да қайратты мінезін, қанатты ойларын сыртқа шығарады.

Осы орайда «мен поэзиясының» басты мақсаты да ашыла түседі, әдеби көркем шығарма арқылы жас буынды қайрау, патриоттық сезімін ояту, қазақ ұлтын мақтан ету, өз ұлтына деген сүйіспеншілігін ояту.

«Мен поэзиясын» XIX ғасырдың Ақтөбе өңірінде дүниеге келген жауынгер ақындары, эпик ақындарының шығармаларынан да таба аламыз.

XIX ғасырдың аяғы мен XX ғасырдың басында өмір сүрген қазіргі заман әдебиет өкілі Ақтөбе өңірінің тумасы, эпик ақындардың бірі Жөкей Шаңғытбайұлының шығармасынан кездестіреміз.

Жөкей 1901 жылы Ақтөбе облысы, Ырғыз ауданы, Ұзынкөл ауылында дүниеге келеді. Бала кезінен осы аймақтағы жырланған эпостарды жатқа айтуға дағдыланады. Кейіннен өзі де жанынан дастандар шығарады, олары «Кене хан», «Елемес-Аман», «Құл мен қыз» т.б.

Ақын туралы «Ақтөбе» энциклопедиясында мынадай мәліметтер бар: «Жөкей Шаңғытбаев – (1900 жыл, Ырғыз ауданы – 1968 жыл сонда) – белгілі ақын. Кезінде Ырғыз, Әйтекеби аудандары өңірінде кеңінен танылған талант. Республика Ғылым Академиясының М.О. Әуезов атындағы әдебиет және өнер институтының қолжазбалар қорына сақта-

уға берген оның «Құл мен қыз», «Орқожа мен Қырқожа», «Көктазы», «Орқабай алып», «Дәме сұлу» т.б. поэмаларын жергілікті жыраулар жатқа айтып, ел ішіне қанық еткен. Ш.Ж. «Құл мен қыз» поэмасы «Батырлар жырының» (А., 1944) 3-кітабына енген. Көптеген өлеңдері, поэмаларынан үзінділер республикалық, облыстық мерзімді басылымдарда жиі жарияланып тұрған. Ел арасында «Ырғыздың жорға Жөкейі қисынды сөздің дөкейі» деген бағаға ие болған тума талант» [8, 715 б.].

Жөкейдің «Құл мен қызы» — совет тұсында бағы жанып, баспа бетін көріп, кітапқа түскен бірден-бір дастаны. Қазақ ССР Ғылым Академиясының М.О. Әуезов атындағы әдебиет институты 1964 жылы шығарған «Батырлар жырының» үшінші томындағы 53 бетті (472-524 беттер) қамтиды, 1395 жолдық ұзақ жыр 35 100 данамен Қазақстан шегінде тегіс таралған. Редакциясын басқарғандар Мәлік Ғабдуллин мен Мұхамеджан Қаратаев. Кітап аннотациясында: «Құбықұл», «Құл мен қыз», «Айдос батыр» жырларымен де оқушы жұртшылық осы кітап арқылы бірінші рет таныс болмақ», — деп атап көрсетіледі. Кітап кіріспесін жазған профессор Мәлік Ғабдуллин: «...Бұл міндетті орындауға кіріскен институт «Батырлар жырының» осымен үшінші томын баспадан шығарып отыр. Әрине, батырлар жырының ең таңдаулы үлгілерін баспа жүзіне шығару ісі мұнымен аяқталып қоймайды» [9], — дейді.

Жөкей дастандарының басында болсын, сонында болсын өзін шабыттандырып, дем беріп отырады.

Сөйлейді шын жүйріктер жырдың жырын,
Ертеде болып өткен елдің сырын,
Қадірлі халық аузында көне сөз көп,
Суретте білсең Жөке, соның бірін [10, 128 б.].

Ал, келесі мысалда дастанның сонында өзінің қорытынды сөзінен кейін тоқтау салып, шығарманың аяқталғанын білдіреді.

Ертеде өткен ерлерді,
Есебін тауып жыр қылдың,
Тыңдаушыға сыр қылдың,
Аяқталса ертегің,
Кел енді, кідір,я, Жөкей [10, 219 б.].

«Мен поэзиясы» Ақтөбе өңірінің жыр жүйірігі, ХІХ ғасырдың екінші жартысы мен ХХ ғасырдың басында өмір сүрген ақындардың ең көрнектісі, ақындық дәстүрді жаңа сатыға көтерген – Сарышолақ Боранбайұлы шығармаларында жоғары сатыда, асқан көркемділікпен бейнеленеді. Себебі өз кезінде «зар заман» ақындарының қатарына қосылып, елі мен жері үшін ақындық шабытымен де, батырлық қайсарлығымен де көзге түскен жау жүрек ақын жастардың бойында елжандылықты, намысшылдықты алға қояды.

1858 жылы Ұлы Борсық құмы мен Елек өзені аралығында көшіп-қонған отбасында дүниеге келген. Алты ата Әлім ішінде Шекті, оның Тілеу тайпасынан.

Баласы Боранбайдың Сарышолақпын,
Пайдасын көріп жүрмін тіл мен жақтың....
Кеткен жоқ ешкімге де сөзден есем,

Бар шығар әр жерде де нелер шешен [11, 71 б.] – деп, сөзден есе жібермеген, атына халық қанық, сөзі өткір, өзі дұшпанына дес бермейтін ақын ретінде көрсетеді.

Әр ақынның бойында табыла бермейтін өзіне деген сенімділік, отты сөзінің астарында тәккапарлығы да жоқ емес.

Жақсының көркем келер іші-сырты,
Шалмасын тірлігіңді жоқтық бұлты.
Жел сөздің арқасында Сарышолақпын,
Қаумалап Кіші жүздің дулы жұрты [11, 72 б.] , – өзін, ісін, сөзін өлеңінде ерекшелеп қосу – «мендік» қасиеттің артықшылығы.

Жыр шырқар әлі басыма,
Сарышолақ босқа жасыма, – [11, 80 б.]

Немесе:

Қарашада соққан жауындай,

Сарышолақ жырға бір салар [11, 85 б.] – Сарышолақ ақын шығармаларындағы «мен поэзиясы» қаһармандық, жауыргерлік поэзияға құрылғандықтан патриоттылыққа, елжандылық сезімге толы. Тыңдарманды жігерлендіре, қуаттандыра ала кетеді.

Ақтөбе өңірі ақындарының ішінде ең көрнектісі, Орынбор, Троицкіде оқып, Орал, Ақтөбе, Орынбор, Орск қалаларында балаларға сабақ берген, заман ағымы, тіл, дін мәселелерін өз өлеңдерінде көтерген ақын

Әбубәкір Кердері де «Мен поэзиясынан» кенде емес. Шығармаларында рухы биік, шоқтығы жоғары, елін сүюге, жерін қорғауға бағытталған жігерлі өлеңдері оқырманды баурап алары сөзсіз.

Оқып, біліп жолдаңыз,
Орысша ғылым білмесе,
Еш пайдаға аспады
Мұсылманша молдаңыз.
Шекесіне тиген соң,
Айтып, айтып сөйледі,

Әбубәкір жорғаңыз, – [12, 221 б.] деп, Әбубәкір Кердері тайсалмай, қорықпастан ойымен ашық бөліседі.

Немесе:

Аспанда ай, күн тұтылды,
Көріп пе едің мұндайын,
Ишарат қылып сөйледім,
Болған соң солай заманым.
Расын айтып шығардым
Дүниедегі шамның
Әбубәкір хат жазып,

Сөздің етті тәмәмін, – [12, 118 б.] деп ақын тоқтау салып, өзін өзімен сырласа отырып доғарып, өзіне ғана сенетін, өзінің сөзін жүзеге асыратын, сенімділікті де көрсетеді.

Жоғарыда келтірілген мысалдардың барлығы «мен поэзиясына» құрылған, яғни ақын – жыраулар білім нәрімен сусындап, шабыттана отырып өздерін жырға қосады. «Мен поэзиясы» көптеген ақын-жырауларымыздың төл туындыларында кездеседі. Туындыларда «мен поэзиясының» болуы рухы сәнбеген поэзияны білдіреді. «Меннің» тәрбиелік мәні өте зор. Сонымен қатар мен поэзиясының болуы адамзаттың бойында ұлттық рухтың, намыстың, күш-жігердің келешек ұрпақтың қалыптасуына септігін тигізеді. Қазақ әдебиеті мен поэзиясында ақын-жырауларымыз сол кезеңдегі тарихи оқиғаларды жырға қосу, өзіндік ой-идеяларын білдіру, шығармаларында терең афоризмдер, метафоралар қолдану арқылы болашақ ұрпаққа өшпес мұра қалдырды. Жалпы жыраулардың шығармасын оқи отырып, терең сезініп, жүрекпен түсінесің. «Мен поэзиясының» балалар тәрбиесінде орны ерекше. ХХІ ғасыр жастарын «мен» бағытында тәрбиелеп дамытатын бол-

сақ, еліміздің көркеюіне үлес қосар жігерлі де, қайратты өз намысын жоғары қоятын ұрпақ тәрбиелеуіміз ғажап емес.

Себебі жастарды өзін сүйюге, өз мінезін, ісін, отбасын, айналасын сүйюге шақыру – патриоттылықтың бастамасы іспеттес. Патриоттылық – өзіңді сүйюден басталады.

Патриот – Отанын, халқын, жері мен суын шынайы сүйетін, халық мүддесі үшін бар күш-жігерін, қабілетін аямайтын адам. Олар – өз Отанының жалынды патриоты, озаттары. Өз отаны, халқын шексіз сүйшілік – барша күш-жігерін отан мүддесіне арнаған адамға тән терең сезім», – деп «Қазақ тілінің түсіндірме сөздігінде» анықтама беріледі. Яғни мемлекетті нығайту дегеніміз – жеке адамды күшейту екенін мойындау.

Яғни өз жерін, елін, сүйю үшін, өзін жоғары бағалауға, өзінің мінсіз болмысына мадақтау жүргізу арқылы ғана ұлы істерге бағытталуға болады. Бродский сөзімен айтсақ, «Адам өз іс-әрекетінің жиынтығы».

Елбасы Н.Назарбаев «Қазақстанның болашағы – қоғамның идеялық бірлігінде» атты

еңбегінде ұлт ішінде бірлікті нығайту, отансүйгіштікке тәрбиелеу, азаматтық келісім ахуалын жасау мәселелеріне тоқталып, «Біздің тағы бір аса маңызды идеологиялық міндетіміз – қазақстандық отансүйгіштікке тәрбиелеу, әрбір азаматтың өзін-өзі айқын билеуін қалыптастыру. Шынайы отансүйгіштікті, нағыз азаматтықты қалыптастыру жеке бастың өзін саяси тұрғыдан айқын сезінуін, өз Отанын саналы түрде таңдауын көздейді», – деген.

«Мен поэзиясы» бізді алға жылжитатын және біздің мінез-құлықтарды бағыттайтын, өзін-өзі өзгертуге жетелейтін әлеуметтік стимул болып табылады. Ақтөбе өңірінің ақын-жырауларының шығармалары да соған бағытталған.

Егер «Мен поэзиясы» мектеп оқушыларына жан-жақты талданып, сомдалатын болса, онда ол отансүйгіштік тәрбиенің негізгі құралы ретінде педагогикалық айналымға еніп, балалардың патриоттық, елжандылық қасиетін қалыптастыру үрдісінің сапасын арттырар еді деген қорытындыға келуге болады.

Әдебиеттер тізімі:

1. Бернс Р., Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. – Москва: «Прогресс», 1986. – 302 с.
2. Ballester J., Ibarra N. Reading, Literary education, and book in the digital era revista chilena de literature. – 2006. – № 94. – P. 147-171.
3. Pedraza R.M., Prieto Mr the technologies and the teaching of literature. a practical experience revista universidad y Sociedad. – 2010. – No.12. – P. 2.
4. Kim, S.J., Yang S.J. Enriching Critical Literacy Through Children's Literature: Case Study in South Korea Publishing research quarterly. – Vol. 37. – No.1. – P. 69-89.
5. Мағауин М. Бес ғасыр жырлайды / М. Мағауин. – Алматы: Жазушы, 2007. – 200 б.
6. Мақатаев М. Шығармалары. II том шығармаларының төрт томдық жинағы / М. Мақатаев. – Алматы: Жалын, 2001. – 200 б.
7. Молдағалиев Ж. Мен қазақпын / Ж. Молдағалиев. – Алматы: Атамұра, 2007. – 100 б.
8. «Ақтөбе» энциклопедиясы. Ақтөбе. – 2001. – 200 б.
9. Ғабдуллин М. «Батырлар жыры». – Алматы: Жазушы, 2007. – 200 б.
10. Асанов Ж. Жөкей Шаңғытбайұлы. Дастандар. / Ж. Асанов. – Алматы: Ел шежіре, 2007. – 200 б.
11. Асанов Ж. Сарышалақ Боранбайұлы. Азаттық еді аңсаған. / Ж. Асанов. – Алматы, Ел-шежіре, 2006. – 200 б.
12. Адырна. Ақтөбе кітапханасы. – Ақтөбе, 2011. – 200 б.
13. Әбдиманұлы Ө. «Қазақ әдебиетіндегі ұлттық рух». – Алматы: Қазақ университеті, 2009. – 200 б.

И.Ж. Ермуханова, З.У. Адильшинова

Актюбинский региональный университет имени К. Жубанова, Актюбе, Казахстан

Решение проблем воспитания чувства патриотизма у учащихся на основе «Лирического я» в литературных произведениях региональных (Актюбинский регион) авторов

Аннотация. В статье речь пойдет о том, как «Лирическое я» нашло отражение в произведениях поэтов Актюбинского региона конца XIX-начала XX века, как незаменимое средство региональной литературы в формировании у учащихся нравственных, патриотических качеств. Целью статьи является формирование у учащихся «Лирического я», собственного образа и стиля, представлений о себе, воспитание молодежи в национальном духе. Значимость темы статьи заключается в развитии у учащихся патриотических чувств через сохранение и приумножение исторического и культурно-духовного наследия в условиях мировой глобализации. При написании статьи использовалась методология историко-этнографического, философского анализа, сравнения. Результатом исследовательской работы является наблюдение за реальным проявлением «Лирического я» через произведения выдающихся поэтов-жырау в казахской литературе. Воспитание будущего поколения в национальных традициях, как высокодуховных граждан, высоко ценящих честь своей страны, своей земли. Специфика статьи заключается в том, что в области педагогики, сопоставляя исторические, литературные произведения с практическими, у детей начинается работа, направленная на повышение самооценки, любви к себе. Таким образом, важно изобразить концепцию «я» великих личностей в начальной школе, показать пути стремления к величию, индивидуальности и раскрыть индивидуальные способности детей.

Ключевые слова: «Лирическое я», Актюбинский регион, региональная литература, воспитание, патриотизм, Жокей Шангытбаев, Сарышолок Боранбайулы.

I.Zh. Yermukhanova, Z.U. Adilshinova

K. Zhubanov Aktobe Regional University, Aktobe, Kazakstan

Solution of problems of fostering a sense of patriotism in students on the basis of the «Lyrical Self» in the literary works of authors in the Aktobe region

Abstract. The article discusses ways in which the «lyrical self» is reflected in the works of poets of the Aktobe region in the late XIX-early XX century, as an indispensable means of regional literature in the formation of moral, patriotic qualities of students. The purpose of the article is to form students' «Lyrical self», their own image and style, and ideas about themselves, and to educate young people on the national spirit. The significance of the topic of the article lies in the development of patriotic feelings among students through the preservation and multiplication of historical, cultural, and spiritual heritage in the context of globalization. The authors used the methodology of historical-ethnographic, philosophical analysis, and comparison. The result of the research work is the observation of the real manifestation of the «Lyrical Self» through the works of outstanding poets-zhyrau in Kazakh literature. Education of the future generation in national traditions, as highly spiritual citizens who highly value the honor of their country, their land. The specificity of the article refers to the fact that in the field of pedagogy children begin to work to improve self-esteem, and love of self by comparing historical, literary works with practical. As result, it is necessary to portray the concept of «I» in great figures, to show the ways of striving for greatness, and individuality, and to discover the individual abilities of children in the elementary school.

Keywords: «Lyrical self», Aktobe region, regional literature, education, patriotism, Jockey Shangytbayev, Sarysholak Boranbayuly.

References

1. Burns R. Razvitie Ja-koncepcii i vospitanie [Development of the Self-concept, and education], «Progress», Moscow, 1986. P. 30-66, [in Russian].

2. Ballester J., Ibarra N. Reading, Literary education, and book in the digital era revista chilena de literature. 2006. No. 94. P. 147-171.
3. Pedraza R.M., Prieto Mr the technologies and the teaching of literature. a practical experience revista universidad y Sociedad. 2010. No.12. P. 2.
4. Kim S.J., Yang S.J. Enriching Critical Literacy Through Children's Literature: Case Study in South Korea Publishing research quarterly Vol. 37. No.1. P. 69-89.
5. Magauin M. Bes gasyr zhyrlajdy [Five centuries sing], (Zhazushy, Almaty, 2007, 200 p.), [in Kazakh].
6. Makataev M. Shygarmalary. II tom shygarmalarynyn төрт томдық zhinagy [Works. A four-volume collection of the works of Volume II], (Zhalyn, Almaty, 2001, 200 p.), [in Kazakh].
7. Moldagaliev Zh. Men kazakpyn [I'm kazakh], (Atamura, Almaty, 2007, 100 p.), [in Kazakh].
8. «Aktobe» jenciklopedijasy [«Aktobe» encyclopedia], (Aktobe, 2001, 200 p.), [in Kazakh].
9. Gabdullin M. «Batyrlar zhyry». [Song of heroes], (Zhazushy, Almaty, 2007, 200 p.), [in Kazakh].
10. Asanov Zh. Zhokey Shangytбайулы. Dastandar, (Almaty, El shezhire, 2007, 200 p.), [in Kazakh].
11. Asanov Zh. Sarysholak Boranбайулы. Azattyk edi ansagan [Sarysholak Boranбайулы. He longed for freedom], (Almaty, El-shezhire, 2006, 200 p.), [in Kazakh].
12. Adyrna. Aktobe kitaphanasy [Aktobe library], (Aktobe, 2011, 200 p.), [in Kazakh].
13. Abdimanuly O. «Kazak adebietindegi ulttyk ruh» [National spirit in Kazakh literature], (Almaty, Kazak universiteti, 2009, 200 p.), [in Kazakh].

Авторлар туралы мәлімет:

Ермуханова И.Ж. – корреспонденция үшін автор, «Педагогика және бастауышта білім беру» бағдарламасы бойынша 2 курс докторанты, Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтөбе, Қазақстан.

Адильшинова З.У. – Педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент «Педагогика, психология және бастауышта оқыту» кафедрасының доценті, Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтөбе, Қазақстан.

Yermukhanova I.Zh. – **Corresponding author**, The 2nd year Ph.D. student in Pedagogy and methods of primary education, K. Zhubanov Aktobe Regional University, Aktobe, Kazakhstan.

Adilshinova Z.U. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy, Psychology and Primary Education», K. Zhubanov Aktobe Regional University, Aktobe, Kazakhstan.

L.Ye. Yegizbayeva¹, M.K. Zhazykova¹
A.S. Mustoyapova², L.S. Sydyk²

¹K. Zhubanov Aktobe Regional University, Aktobe, Kazakhstan
²West Kazakhstan M. Ospanov Medical University, Aktobe, Kazakhstan
(E-mail: Ill_86@mail.ru)

Motivation of the pre-service primary education teacher's towards learning English in CLIL approach

Abstract. *Teaching content through the English language has rapidly increased in recent decades, especially in tertiary levels. However, motivation of students plays an important role in the CLIL environment, that's why we decided to test pre-service primary education teacher's motivation in learning the English language by the CLIL approach after 8 weeks of CLIL teaching implemented this year as an experiment. The data is collected by the motivation survey. Results revealed that almost all students like and enjoy learning content in English and they have the highest motivation in learning university disciplines in English language by CLIL approach next year, too. In conclusion, implementing trilingual education in the programme of preparing future primary education teachers is recommended in order to be ready for trilingual teaching.*

Keywords: *pre-service primary education teacher, CLIL, trilingual education, English medium instruction.*

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-140-3-69-77>

Introduction

Education in all educational levels is more important than ever in a today's globalized world. In order to prepare successful student in this global world we must seek more suitable forms of education which is the key to move in the world. Knowledge is the best investment for the student with quality knowledge, because learners have more opportunities to be successful. One of the most useful and effective approach in teaching which include 21st century skills is CLIL (Content and Language Integrated Learning) developed by D.Marsh. CLIL is efficient approach in education proved by many scholars. CLIL is a dual-focused educational approach in which an additional language is used for the learning and teaching of both content and language" [1].

Studying both a foreign language (FL) and the contents of a specific academic subject at the same time is a framework that has become increasingly common in the education field [2]. As Dale and Tanner (2012) stated, «The implementation of CLIL encourages whole school development and innovation: implementing CLIL can be a powerful impulse for renewal and reflection in a school" [3]. Coyle et al. (2010b) have also mentioned that CLIL as a method enables learners through different ways a more holistic educational experience than other commonly used methods [4]. Thus, CLIL has been considered to be both an efficient approach to language learning [5,6,7] and an "awesome innovation" in education [8]. Thus, CLIL answers the strong need for cultural and linguistic integration and contributes to the education of open-minded, multilingual,

and international citizens [9]. The purpose of developing CLIL within the European Union are to develop students' cognition, facilitate their mobility within European educational system and motivate those learners whose interests may be related to math, biology, physics and other disciplines, which reflects the idea of multiple intelligences. Nevertheless, because of the rapid spread of CLIL implementation, it is probable that a teacher has to integrate content and a foreign language [10]. That's why in order to integrate content with English, future teachers should improve their English knowledge as English has been a world language, it is widely chosen as the instruction language in many CLIL programs. For the similar situations and purposes in foreign language teaching, CLIL has been borrowed and adapted from Europe to the whole world by many bilingual language teaching programs especially in non-English speaking countries [11;12;13] and has been put into practice from primary education through vocational education to tertiary education [14; 15; 16; 17; 18].

In Kazakhstan primary education system, trilingual education is applied in all textbooks (key words of the theme are given in three languages Kazakh, Russian and English) and here future primary school teachers may have problem with English language. Also, the primary education is main place where primary pupils should get ready for the secondary education where some subjects are taught in English language. In secondary education, STEM (science, technology, engineering, and mathematics education) disciplines are taught in English language and here future STEM teachers will not have a problem with English language because, universities train the students of the STEM faculty students for CLIL in many cases and as for other students which is not related to STEM faculty are not trained for CLIL approach because of the low proficiency level of English knowledge of the teachers. However, all future teachers (not only STEM teachers) should be trained for CLIL approach at the university or must provide students with study programmes in English as trilingual education is applied from the kindergarten up to tertiary education and

attract multilingual learners to choose their study programmes to arrange multilingual learning atmosphere. Marton, Runessson and Tsui (2004) stated that learning is constituted by linguistic means in the interaction between teacher and students. If the interaction is centrally done in English, it is seen that ELF classroom language environment fulfils the institutionalized purposes [19]. CLIL approach and its application into tertiary education is a great challenge for all stakeholders, however, it is a tool for designing degree programme fully taught in TL (English) in order to attract more home students and also international students to study at a particular HEI what can establish natural international/multilingual environment [20]. Thus, Universities should train global student who can teach subjects in trilingual education without problem. If future teachers were prepared for the CLIL approach, they would develop essential competences in today's globalized world such as:

- Multicultural approach could be a far reaching approach within the today's world and to live with one nation in country with speakers of other dialects. This approach helps to develop communication across cultures.

- Learners are offered real-life situations in English language as a communication means and it makes them raise their awareness as to how the language itself is used, as well as cross-cultural awareness. The learners develop their speaking skills with an emphasis on fluency.

- Methods and materials diversity helps learners to deal with other people who is culture, language and social backgrounds are different and to perceive the differences as a part of other culture that enriches them. It enhances teamwork and helps learners to find their roles in a team. The using different materials develop learners' flexibility.

- Great materials offer up-to-date study resources available not only for teachers but also for learners in various forms. These materials develop learners' orientation in online and printed information. Students are exposed to written and oral resources and, due to that fact, they become aware of different idioms, sayings and fixed expressions used in all sorts of situations.

· Neurodidactics supports application of information and communication technology in classrooms and the so-called brain based activities. Students have the opportunity to learn about their learning styles (e.g. visual, kinaesthetic, auditory) within these kinds of activities and gradually work on developing skills [21].

Nevertheless, non CLIL students may have training needs or motivation to study disciplines in English as their fellow students who studies in CLIL programme. In this paper, we discussed pre-service primary education teacher's motivation to CLIL education implemented this year by the PhD student researching CLIL in pre-service teacher education (language teacher). Pre-service primary education teachers of the Zhubanov University are getting lessons on world understanding course in English first time and we decided to test their motivation about the course by motivation survey after eight weeks experiment. The role of motivation in CLIL environment is very important because in CLIL, the learners have to face additional challenges resulting from the fact that content subjects are taught in a foreign language [22]. As stated by Lasagabaster (2012), motivation is a fundamental factor in classroom language learning, and language learners are generally highly motivated when they start learning a foreign language; nonetheless, the author claims that the maintenance of motivation is the complicated part of the process [23]. Al Rifai (2010) states, "Motivation involves the learners' reasons for attempting the L2 acquisition." [24]. We have to consider types of motivation: instrumental as language learning to execute functional objectives, including a job acquisition, or qualifying in a course; and integrative, as language learning to know the people who speak that language. finding the keys of increasing motivation is important since it should be considered for the education curriculum and also to arrange new teaching strategies or materials. There are a lot of research works conducted on student's motivation learning English in CLIL approach. In 2009, Lagasabaster and Sierra (2009) did research on students (n=287) second language

learning motivation in CLIL approach by the seven-point semantic differential questionnaire based on Gardner (1985). Their results indicated that "CLIL programmes help to foster positive attitudes towards language learning in general" and "students participated in CLIL programme held more positive attitudes towards English" [25]. Lasagabaster (2011) published his research in which he analyzed the results of the cross-sectional study involving 191 learners of the secondary school and found that both EFL and CLIL learners were highly motivated to learn English, although CLIL students were significantly more enthusiastic than those in traditional EFL classrooms. Thus, he concluded: "there is a strong relationship between the CLIL approach and motivation" [26].

Methodology

Participants and Procedure

Participants of the study were 38 pre-service primary education teachers (3rd year of study) studying at the Zhubanov University which is one of leading university in West Kazakhstan. All of them were female and between the ages of 20-25. Their English proficiency level is beginner and elementary though all students had started learning English language at the age of eleven. Also, at the university they studied English language in 1st year of study as compulsory subject and this year (3rd year of study) they have been studying professional oriented English language. In 3rd year of study, pre-service primary education teachers study the subject "The methodology and pedagogy of the teaching world understanding" (in fifth semester). This year we did addition to the syllabus of this discipline and decided to teach the students independent work under the direction of a teacher and student's independent work of this lesson in English language through Zoom meeting (Excluding lecture and practical lessons are conducted online via pandemic situation at the university) by the CLIL approach. At the lesson, students do writing, reading, speaking and listening activities successfully and improve their four skills. Students do all the tasks with great pleasure. No one subject is taught in English

language before. Research was conducted after 8 weeks teaching content in English (October, 2021) and the participants of the study were asked to fill the motivation survey during the lesson (online) by the Google form. The procedure took around 30 minutes. Motivation survey is used in order to test pre-service primary education teacher's motivation about the course which is going in English language.

Materials

Motivation survey is consisted of 10 items which was developed for Russian group students who learn Kazakh language in CLIL approach developed by Laila Abdimanapova in her dissertation. We did changes a bit to the sentences. The learners' responses were on a 5-point Likert scale covering the range: strongly disagree; disagree; I don't know; agree; strongly agree. The responses were transformed into numerical values ranging from 1 to 5 for a statistical analysis. Statements (10 items) are written in English language and administered in order to analyze student's motivation as seen in Table 1.

Table1

Motivation for learning English in CLIL pproach

	Statements
1	I really like learning English
2	Learning English is important for me because I will need it for my future studies.
3	I really want to learn English.
4	Learning English is important to me because my life will change if I acquire good command of English
5	English language acquisition is important for me because it will be useful in getting a job.
6	I do not like learning English.
7	Studying English can be important because it will make me a knowledgeable person
8	I would like to study university disciplines in English in the next year, too

Analysis and Results

According to the results of the motivation survey given in percentage in Table 2, high percentage of students (89%) agreed that they really enjoy learning English at the world understanding lesson and left students (11%) agreed strongly with this statement. In second statement, almost all students (86%) agreed strongly that learning English language is very important for their future studies and other students (14%) agreed with this statement, too. If most students (81%) agreed with third statement, rest students (19%) strongly agreed that they really want to learn this language. With forth statement, most students (79%) agreed and students (21%) agreed strongly that good command of English helps them in their life. As for the statement "I don't like learning English", high percentage of students (63%) disagreed strongly and low percentage of students (37%) disagreed with this statement. The analysis for the statement "Studying English can be important because it will make me a knowledgeable", high percentage of students (97%) agreed that knowing English does them knowledgeable person and only low percentage of students (3%) agreed strongly with this statement. As for the last statement, students (79%) agreed strongly that they would like to study university disciplines in English next year and rest students (21%) agreed, too with this statement.

Discussion and Conclusion

To sum up, the rapid growth of English language usage in teaching process at the tertiary levels is considered the decision of the problem of student's low level in the English language. More research works claimed that important role of English language would motivate learners to learn content. Our study indicated positive results, too. On the basis of the results of the motivation survey conducted with pre-service primary education teachers, we can conclude that students studying at the Primary teaching Degree like and enjoy learning English language at the lesson of "The methodology and pedagogy

Table 2

Results of the motivation survey in percentage

I really enjoy learning English		
	Frequency	Percent
Strongly disagree	-	-
Disagree	-	-
I don't know	-	-
Agree	34	89%
Strongly agree	4	11%
Studying English is important for me because I will need it for my future studies		
	Frequency	Percent
Strongly disagree	-	-
Disagree	-	-
I don't know	-	-
Agree	5	14%
Strongly agree	33	86%
I really want to learn English		
	Frequency	Percent
Strongly disagree	-	-
Disagree	-	-
I don't know	-	-
Agree	31	81%
Strongly agree	7	19%
Studying English is important to me because my life will change if I acquire good command of English		
	Frequency	Percent
Strongly disagree	-	-
Disagree	-	-
I don't know	-	-
Agree	30	79%
Strongly agree	8	21%
English language acquisition is important for me because it will be useful in getting a job.		
	Frequency	Percent
Strongly disagree	-	-
Disagree	-	-
I don't know	-	-
Agree	29	76%
Strongly agree	9	24%
I do not like learning English.		
	Frequency	Percent
Strongly disagree	24	63%
Disagree	14	37%
I don't know	-	-
Agree	-	-
Strongly agree	-	-
Studying English can be important because it will make me a knowledgeable person		

	Frequency	Percent
Strongly disagree	-	-
Disagree	-	-
I don't know	-	-
Agree	37	97%
Strongly agree	11	3%
I want to study university disciplines through English in the next year, too		
	Frequency	Percent
Strongly disagree	-	-
Disagree	-	-
I don't know	-	-
Agree	8	21%
Strongly agree	30	79%

of the teaching world understanding" which is conducted in English as well as students would like to speak and use English fluently. Also they considered that learning English language is important to be educated person and important for their future studies (to enter Master Degree) and life (e.g., in getting new job) as well as good command of English helps them to change their life. Students have desire to study university subjects in English next year. It means that they really like learning English and they showed the highest motivation to study university disciplines in English language by CLIL approach in next year. In foreign language learning, motivation plays an important role because research works on second language acquisition has often indicated that motivation has a definitive influence on learners' language attainment [27; 28; 29; 30]. Perhaps, students might understand the importance of the English language in this world.

At the end of the experiment (in December), students should improve their four language skills and we will compare their knowledge by pretest and posttest. In short, some disciplines of the primary education at the university should be taught in English and implemented in teacher education programme as well as it should take into the consideration of the university members or primary education department members.

We must not lag behind from global practice and keep up with the times. We have to implement bilingual or trilingual education in training future primary education teachers in order to be ready to give qualitative education to the younger generation of the Kazakhstan. Younger generation is our future. They must be good equipped with needed competence and skills to be successful in their life. Without teaching children English now, in the future we cannot carry out full-fledged training of personnel.

References

1. Coyle D., Hood P., Marsh D. CLIL: Content and Language Integrated Learning. – Cambridge: Cambridge University Press, 2010a.
2. Gil-Lopez V., Gonzalez Villora S., Hortiguera-Alcala D., Learning foreign languages through content and language integrated learning in physical education: A systematic review, in Porta Linguarum. – 2021. – Vol. 35. – P. 165-182.
3. Dale L., Tanner P. CLIL Activities. A resource for subject and language teachers. – Cambridge: Cambridge University Press, 2012.

4. Coyle D., Hood P., Marsh D. *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. – Cambridge: Cambridge University Press, 2010b.
5. Nieto Moreno de Diezmas, Esther. The impact of CLIL on the acquisition of L2 competences and skills in primary education. *International Journal of English Studies (IJES)*. – 2016. – Vol. 16(2). – P. 81-101.
6. Nieto Moreno de Diezmas, Esther. The Acquisition of L2 Listening Comprehension Skills in Primary and Secondary Education Settings: A Comparison between CLIL and non-CLIL Student Performance. *RLA. Revista de lingüística teórica y aplicada*. – 2018. – Vol. 56(2). – P. 13-34.
7. Ruiz de Zarobe, Yolanda. The effects of implementing CLIL in education. In M. Juan-Garau, & J. Salazar-Noguera (Eds.), *Content-Based Language Learning in Multilingual Educational Environments*. – Berlin: Springer, 2015. – P. 51-67.
8. Tobin Nicole, Christian Abello-Contesse. The use of native assistants as language and cultural resources in Andalusia's bilingual schools, in C. Abello-Contesse, P.M. Chandler, M.D. López-Jiménez & R. Chacón-Beltrán (Eds.), *Bilingual and multilingual education in the 21st century. Building on experience*. – Bristol: Multilingual Matters, 2013. – P. 231-255.
9. Zanoni F. "Students' View on CLIL: Perceived Benefits and Limitations". *EL.LE*. – 2021. – Vol. 10(2). – P. 261-278. DOI: 10.30687/ELLE/2280-6792/2021/02/005.
10. Pérez-Cañado M.L. CLIL research in Europe: past, present and future. *International Journal of Bilingual Education and bilingualism*. – 2012. – Vol. 15(3). – P. 315-341.
11. Ruiz de Zarobe Y. "CLIL and Foreign Language Learning: A Longitudinal Study in the Basque Country" // *International CLIL Research Journal*. – 2008. – Vol. 1(1). – P. 60-73.
12. Suksawas and Wannaprapha. "Investigating Language use in a Content and Language Integrated Learning Classroom: A Case Study of ELT Students in Thailand". *Advanced Science Letters*. – 2016. – Vol. 22(12). – P. 4095-4098.
13. Xiong T., Feng A.W. "Localizing immersion education: A case study of an international bilingual education program in south China". *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. – 2018. – P. 1-14.
14. Coyle D., Hood P., Marsh D. *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. – Cambridge: Cambridge University Press, 2010c.
15. Doiz A., Lasagabaster D. and Sierra J.M. *English-Medium Instruction at Universities: Global Challenges*. – Bristol: Multilingual Matters, 2013.
16. Knapp A., Aguado K. *Fremdsprachen in Studium und Lehre: Chancen und Herausforderungen für den Wissenserwerb / Foreign Languages in Higher Education: Opportunities and Challenges for the Acquisition of Knowledge*. – Frankfurt am Main: Peter Lang, 2015.
17. Lorenzo S. Casal S., Moore P. "The Effects of Content and Language Integrated Learning in European Education: Key Findings from the Andalusian Bilingual Sections Evaluation Project". *Applied Linguistics*. – 2010. – Vol. 31(3). – P. 418-442.
18. Pladevall-Ballester E., Vallbona A. "CLIL in minimal input contexts: A longitudinal study of primary school learners' receptive skills". *System*. – 2016. – Vol. 58. – P. 37-48.
19. Marton F., Runesson U., Tsui A.B.M. The space of learning. In Marton, F., Tsui, A. B. M., Pakey, P. M., Po Youk Ko, & Mun Ling Lo (Eds.), *Classroom discourse and the space of learning*. Routledge, 2004. – P. 24.
20. Hurajova L. Tertiary CLIL. DOI: 10.17846/CLIL.2015.85-98 IN Pokrivčáková, S. et al. (2015). *CLIL in Foreign Language Education: e-textbook for foreign language teachers*. – Nitra: Constantine the Philosopher University, 2015. 282 p.
21. Sulistova J. The Content and Language Integrated Learning Approach in Use. *Acta Technologica Dubnicae*. – 2013. – Vol. 3(2). Papaja K., Can C., Rojczyk A. An Insight into CLIL Motivation: A Questionnaire Study in Austria, Poland, Turkey and the Netherlands.
22. Lasagabaster D. Attitudes and Motivation in Bilingual Education. *The Encyclopedia of Applied Linguistics*. – 2012.
23. Al Rifai N. Attitude, motivation, and difficulties involved in learning the English language and factors that affect motivation in learning it. *Procedia Social and Behavioral Sciences*. – 2010. – Vol. 2. – P. 5216-5227.
24. Lagasabaster D., Sierra J.M. "Language attitudes in CLIL and traditional EFL classes", in *International CLIL Research Journal*. – 2009. – Vol. 1(2). – P. 4-17.

25. Lasagabaster D. "English achievement and student motivation in CLIL and EFL settings", in *Innovation in Language Learning and Teaching*. – 2011. – Vol. 5(1). – P. 3-18.
26. Doiz A., Lasagabaster D., Sierra J.M. "CLIL and motivation: The effect of individual and contextual variables", in *Language Learning Journal*. – 2014. – Vol. 42. – P. 209-24.
27. Dörnyei Z. "The L2 motivational self-system" in Z. Dörnyei and E. Ushioda (eds.), *Motivation, language identity and the L2 self*. Bristol: Multilingual Matters, 2019. – P. 9-42.
28. Gardner D., Yung K. "Learner motivation in self-access language learning", in *Innovation in Language Learning and Teaching*. – 2015. DOI: 10.1080/17501229.2015.1088545.
29. Lasagabaster D. "English achievement and student motivation in CLIL and EFL settings", in *Innovation in Language Learning and Teaching*. – 2011. – Vol. 5(1). – P. 3-18.

Л.Е. Егизбаева¹, М.К. Жазыкова¹, А.С. Мустояпова², Л.С. Сыдық²

¹К. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтөбе, Қазақстан

²М. Оспанов атындағы Батыс Қазақстан Медицина Университеті, Ақтөбе, Қазақстан

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің CLIL әдістемесі арқылы ағылшын тілін оқуға деген ынтасы

Аңдатпа. Пәнді ағылшын тілінде оқыту соңғы онжылдықта әсіресе жоғарғы оқу орындарында өсті. Алайда, CLIL бағдарламасымен оқу барысында, студенттердің мотивациясы маңызды рол ойнайды, сондықтан біз биыл эксперимент түрінде енгізілген пәнді CLIL әдістемесімен оқытудың 8-ші аптасынан кейін біз болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің CLIL технологиясы арқылы ағылшын тілін үйренуге деген мотивациясын тексеруді ұйғардық. Мәліметтер мотивация сауалнамасы арқылы жинақталды. Нәтижесінде барлық студенттерге пәнді ағылшын тілінде оқыған ұнайтындығы және олардың пәнді келесі жылы да ағылшын тілінде оқуға деген жоғары мотивациясы анықталды. Қорыта келе, үштілді білім беруге дайын болу үшін болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін даярлау бағдарламасына үштілді оқытуды енгізу ұсынылды.

Түйін сөздер: болашақ бастауыш сынып мұғалімдері, пән мен тілді кіріктіріп оқыту (CLIL), үштілді білім, ағылшын тілінде оқыту.

Л.Е. Егизбаева¹, М.К. Жазыкова¹, А.С. Мустояпова², Л.С. Сыдық²

¹Актюбинский региональный университет имени К.Жубанова, Актөбе, Казакстан

²Западно-Казахстанский Медицинский Университет имени М.Оспанова, Актөбе, Казакстан

Мотивация будущих учителей начального обучения к изучению английского языка по методике CLIL

Аннотация. За последнее десятилетие преподавание на английском языке расширилось, особенно в сфере высшего образования. Однако мотивация студентов играет важную роль в CLIL обучение, поэтому мы решили протестировать мотивацию будущих учителей начального обучения в изучении английского языка с помощью технологии CLIL после 8 недель CLIL обучения которое в этом году проводится в качестве эксперимента. Мотивационный опросник было использовано в исследовании. Полученные данные свидетельствуют о том, что почти всем студентам нравится изучать материалы на английском языке, и они имеют самую высокую мотивацию к изучению университетских дисциплин на английском языке и в следующем году. В заключение рекомендуется включить трехязычное образование в программу подготовки будущих учителей начальных классов, чтобы быть готовыми к трехязычному обучению.

Ключевые слова: будущие преподаватели начального обучения, предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL), трехязычное образование, обучение на английском языке.

Information about authors:

Yegizbayeva L.Ye. – **Corresponding author**, doctoral student in Pedagogy and methods of primary education, K. Zhubanov Aktobe Regional University, Aktobe, Kazakhstan.

Zhazykova M.K. – Candidate of the Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy, Psychology and Primary Education, K. Zhubanov Aktobe Regional University, Aktobe, Kazakhstan.

Mustoyapova A.S. – Candidate of the Pedagogical Sciences, Associate professor, head of the Languages Department, West Kazakhstan M. Ospanov Medical University, Aktobe, Kazakhstan.

Sydyk L.S. – head teacher of the languages department, West Kazakhstan M. Ospanov Medical University, Aktobe, Kazakhstan.

Егизбаева Л.Е. – **корреспонденция үшін автор**, «Бастауыш оқытудың педагогикасы мен әдістемесі» Білім беру бағдарламасының докторанты, Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтөбе, Қазақстан.

Жазыкова М.К. – п.ғ.к., педагогика, психология және бастауыш оқыту кафедрасының доценті, Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтөбе, Қазақстан.

Мустояпова А.С. – п.ғ.к., доцент, тілдер кафедрасының жетекшісі, М. Оспанов атындағы Батыс Қазақстан медицина университеті, Ақтөбе, Қазақстан.

Сыдық Л.С. – тілдер кафедрасы, шет тілдер курсының аға оқытушысы, М. Оспанов атындағы Батыс Қазақстан медицина университеті, Ақтөбе, Қазақстан.

B.A. Arinova¹, N.A. Arinova²
M.D. Murzagulova³, B.A. Batyrbaeva⁴

^{1,2,3}Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

⁴College of Architecture and Construction at KAZGAS, Almaty, Kazakhstan

Formation of emotional stability of a person through a the positive mood

Abstract. *The article discusses the role of the positive attitude method in the formation of the emotional stability of the individual. Self-development, self-improvement, self-management, self-control, and other abilities of the individual are associated with the state of his or her emotional stability. At present, in the process of training and education, along with educational achievements, special attention is paid to the formation of personal qualities of students. The authors seek the formation of qualitative personality traits which is directly related to the psychological state and emotional self-control of the individual. The main issues of emotions, emotional restraint, emotional state, and other descriptions of the essence of psychological components are described. The authors considered the connection between personal qualities, behavior, abilities in the emotional stability of a person. It also analyzes the issues of emotional stability in psychological research in foreign literature. The practical significance of the study of this problem is considered in the method of a positive attitude in the lessons of self-knowledge.*

Keywords: *positive attitude, emotional restraint, emotional stability, personality development, self-knowledge, self-development.*

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-140-3-78-87>

Introduction

In the development of today's changing digital information society, the development of the emotional stability of students is a complex issue that is relevant in pedagogical, psychological, and sociological research. The ability of students to cope with various emotional difficulties in the process of learning depends primarily on their mood and emotional restraint. In the pedagogical sciences, this issue is reflected in the form of the nature of the emotional culture of the teacher, as emotional stability is formed in the learning process and learning experience. Psychological bases of emotional stability Abolin, B.Vilyunas, K.G.Dikaya, B.Y.Dolgova, P.B. Zilberman, A.N.

Leontiev, V.L. Marishchuk, Y.A. Milyarin, Y. Reykovsky, S.I.Rubenshtein, O.A. Chernikova, and other scientists have studied the formation of the emotional sphere of the person, believing that it develops in the context of action.

A person is a person who has his own, views, ideals, dreams, conscience, duties, and responsibilities in the system of culture and universal values. In the process of action development, a person's emotional stability, emotional resilience, and self-control are characterized by the ability to cope with the difficulties encountered in the learning process, in relationships with people, and in all spheres of life. The development of students' emotional stability is characterized by the rational use of

training methods, which increase their mood, increase confidence, and reduce anxiety. At the same time, the use of positive thinking in the subject "Self-knowledge" in secondary schools allows you to control the emotional state of students, to control their behavior in any situation in personal relationships. An important factor in the process of socialization of a person in society depends on his level of moral and emotional satisfaction. This is because a person's adaptation to any social environment, making optimal decisions in the learning process, and in extracurricular situations, is reflected in his own actions, combined with pedagogical requirements. Therefore, emotional stability is considered to be very important in the personal development of schoolchildren. Consideration of emotional stability as a personal phenomenon and action is studied in conjunction with the functions of educational activities that combine personality components. Although the formation of emotional stability is comprehensively analyzed in the works of psychologists, it is always relevant to the importance of this issue in the process of education, training, and upbringing.

Research methodology

In the study of the emotional stability of the person, scientists define their scientific conclusions, guided by different platforms, guiding ideas, and research objects. Scientists M.I. Dyachenko and V.A. Ponomarenko define the emotional stability of students with the development of personality as an integrative feature of emotional, willpower, intellectual and motivational components, revealing the uniqueness of each component in the development of the subject. For example, the emotional component is analyzed by a person's sensitivity, inability to cope with certain situations in life, level of instability, the degree of anxiety. The intellectual component is based on the concentration of intellectual skills, cognitive activity and self-prediction, and self-organization. The motivational component is manifested in the tendency to overcome psychological barriers, to manage abnormal situations. The component

willpower is characterized by the ability of a person to control his behavior, responsibility, and competence in self-examination. [1].

Polish scientist Ja.Reikovsky emphasizes two features of a person's stability: 1(if the emotional anxiety is not excessive, the person will have emotional stability; 2) the absence of disorders in human behavior, reflects his emotional stability. [2].

O.A.Chernikova explains emotional stability as an intense manifestation of emotional reactions and its impact on problem solving [3]. The ability to manage any difficult situation is formulated by different laws, so in today's scientific community, the exact mechanisms of emotional stability need to be studied. After all, this problem is often associated not with personal qualities, but with mental characteristics.

A number of scholars consider emotional stability in terms of competencies, emphasizing the multi-functionality of pedagogical support and psychological support. P.B.Researchers, L.M. Abolin, P.B. Zilberman, E.A. Mileryan, V.M. Pisarenko, etc. identifies psychological and pedagogical aspects of the development of special programs for the effective regulation of the emotional state. According to L.M. Abolin, emotional stability is the ability to successfully perform complex and responsible actions in a tense and emotional situation without significant negative impact on health, well - being and further results. [4]. An educated person who is able to self-esteem is able to control his emotions and maintain stability at the intersection of social coordination mechanisms, even in a very high emotional situation. Self-regulation of levels of emotional stability and the ability to develop in accordance with the individual characteristics of each person, the correct organization of the educational process is a guarantee of the emotional stability of students. Pisarenko argued. [5].

From this we see that cognitive abilities and reading skills play an important role in the development of students' emotional stability. Problems of emotional development of the person in the science of psychology in Kazakhstan M.M. Mukanov, S.M. Zhakypov, D.M/ Dzhusubalieva,

H.T. Sheryazdanova, K.H/ Zakiryanov, a.M. Kim, S.L. Kalieva, N.Loinova, Z.B. Madalieva and others. Professor S.M/ Dzhakupov said that “a person’s ability to understand emotional reactions is characterized by an understanding of his individuality. Prohibition of emotional leads to its unconsciousness” he said. (Dzhakupov S.M. 2009.-226p.)[6].

Although there are different definitions of “emotional stability”, the definition of this concept still needs to be studied. This is because some researchers understand emotional stability as «stability of emotion», while others consider it as a person’s functional stability in crisis situations. In determining emotional stability, scientists rely on a person’s ability to successfully solve complex and responsible tasks in a tense environment. The problem of emotional development is one of the philosophical, psychological, and pedagogical problems. The literature in Russian and English speaks a lot about the need to develop students’ emotional stability. Comparing them, we see abroad, more than in the CIS countries, research is being conducted on the effectiveness of various preventive and therapeutic programs to develop psychological stability in children and adolescents by overcoming the symptoms of anxiety, depression, and behavioral disorders. Muzychenko M.V. believes that emotional stability is a guarantee of the mental and physical health of students, the result of learning activities. Emphasizes that emotional stability teaches to avoid stress, to be prepared for difficult situations and that emotional stability is a factor in the success of learning activities [7].

Kazakhstani scientists often link the lack of emotional stability in the person with the lack of self-confidence of the child and various natural, genetic, and social factors. It also promotes the effectiveness of using various art therapies to solve emotional difficulties in this matter. The problems of emotional stress in children, in particular, the problem of childhood indifference, despite its long history, do not lose their relevance. It is known that anxiety can be the source of many physical and mental problems. Its action is particularly harmful in the social environment and during the educational process, when there

are obstacles to the harmonious development of the individual and self-formation of the individual, as well as socialization and social adaptation of the individual. We can say that one of the tasks of a teacher is to form the ability not to show external emotions, self-control, calm and balanced attitude to negative situations. By identifying the cause of the student’s anxiety and forming his emotional stability, it is possible to turn him, on the contrary, into a source of comprehensive development for the student. Anxiety shows a person’s tendency to anxiety, anxiety, and fear, taking care of everything. In many scientific studies, it is reported that anxiety is caused by a feeling of fear that lasts for a long time. M. Zhumabayev in his book «Pedagogy «(ways to raise a child) wrote: «the feeling of fear is when the human soul is waiting for some misfortune. There are several steps to the feeling of fear. Mild fear is called anxiety, and severe fear is called panic flight. The strength of the feeling of fear depends on the magnitude of the coming fear, on the sensitivity of the body. The stronger the feeling of fear, the stronger its effect on the soul and body [8]. From this we can see that in order to suppress the child’s fears, it is necessary to educate him with warm, kind words.

A.m. Prikhozhan, noting that anxiety is the experience of an individual with emotional discomfort associated with a sense of danger, studying it as an emotional state and as a personality trait or temperament, classifies types of anxiety into the following situations: related to the learning process-learning anxiety; related to thoughts about himself – self – esteem anxiety; related to relationships-interpersonal anxiety [9]. Generally, treating anxiety or anxiety as situational and personal allows us to choose the necessary methods to eliminate various anxiety disorders in the child. Of course, psychologically there are a lot of different techniques, exercises, and things.

The signs of emotional stability in pedagogical activity are considered, firstly, the result of an integral functional system of self-regulation, productive activity, and secondly, the will of the individual and the manager of emotional, intellectual abilities in the activity of the

individual. The concept of «emotional stability «is currently being considered together with the concept of «emotional intelligence». People with high emotional intelligence tend to think positively, that is, positively. «I don't know,» he said. On the contrary, it strives to learn lessons and experience from every event, every case, and draw the right conclusions from it. For people who are able to do this self-promotion, motivation brings success. Thus, such individuals will be interested in maintaining emotional stability. In the reasoning of M. A. Manoilova, emotional intelligence is a set of communicative and regulatory personality qualities that provide knowledge, perception and regulation of their states and feelings, as well as the feelings of other people [10].

In this article, we will look at how to get rid of anxiety and stabilize emotions in the classroom and outside of the classroom through positive thinking. Therefore, we will focus on the method of «positive thinking», one of the special methods used in teaching the subject «self-knowledge» in general education schools. Using the method of positive thinking in the lessons «self-knowledge», it is possible to develop its general cognitive sphere, forming the emotional stability of students. Working on the formation of emotions, expanding their range, and creating a «subtle emotional response», the teacher ensures the development of students' potential and thus creates the basis for their further successful learning.

Methodologist-scientist B. A. Arinova noted that «the main feature of teaching the subject» self-knowledge «in the system of General secondary education is aimed at developing the personal potential of future generations, revealing their own qualities, stimulating creative and cognitive activity, forming a harmoniously developed personality through love, humanity, kindness, sincerity, honesty, truthfulness, beauty, compassion, correct behavior. «The main goal of the program» «self-knowledge» «is to provide an opportunity for every child to learn to recognize and reveal their creative potential, to understand their emotional mood and character traits, to manage and evaluate their behavior and

behavior,» he said, emphasizing the importance of teaching students to correctly assess the emotional state of others, as well as to control their emotional stability and ensure that they do not interfere with the learning process» [11].

Positive thinking is particularly important in the self-development, self-realization, and achievement of success in life. Positive thinking is characterized by learning from bad situations and gaining experience through a person's ability to select good and bad thoughts and develop them positively. With positive thinking, a person dispels fear, stabilizes his emotions, and expects good and peace in the coming time. Positive thinking is the only way to get rid of anxiety and restore your mood. Psychologists say that to develop emotional stability, it is necessary to support students to sit in silence for a few minutes every day. At the same time, one of the most effective methods of the subject «self-knowledge» «is the method of» moment of calm», which is used at the beginning of the lesson. There are such types of this method as «sunbathing», «walking in the Forest», and «traveling to the bottom of the Sea». The teacher uses them according to the content of the topic, and the order of the atmosphere in the classroom. R.A.A. «The methodological approach to internal positive mood is aimed at overcoming the state of hyperactive and emotional arousal of the student after cognitive and physical exertion. It takes about 2-5 minutes to create a positive mood, during which it is impossible to enter a deep trance state, but it is possible to bring a state of positive thinking, calm the mind and purify it,» Mukazhanova R. A. notes the effectiveness of this method. So, let's focus on the method of» radiating light».

Teacher: sit comfortably and keep your body straight. Place your hands above your knees or on your desk, without crossing your legs. Close your eyes and take a deep breath. Now imagine. The light of the day will pass through your roof and go down to your floor. In the middle of your chest is a flower tuber, the flower tuber slowly opens from the light. A fresh and clean flower has opened the dandruff of your heart, washing away every thought, every feeling, and desire. The ray of light is gradually getting stronger. Let

this light fall into your hands with your thoughts. Your hands radiate light and radiate light. Our hands do only good and good deeds, help everyone. Now the light has spread to your feet. Your feet will only take you to the best places. They become the light, the means of love.

The light has spread to your mouth, to your tongue. You speak only the truth, good, good words. The light was directed at your ears. Your ears will only hear a good word and a beautiful melody. The light also reached our eyes. Now our eyes look only at the good and see the good in everything. Your head is completely illuminated, and only good and radiant thoughts come to your head. The light gradually began to radiate more and more radiance, emanating from your body and radiating to your soul. Direct this light to your loved ones, friends and classmates, teachers, and other acquaintances. Let their hearts shine, too. Let this light spread throughout the world, all people, souls, animals, and plants... Direct light to all corners of the universe. Mentally say, « I am the light! The light is inside me... I am the light! »

Sit in such a bright, calm state... Now place this light in your heart. A world full of light is in your heart. Keep it in this elegant shape.

Slowly open your eyes and smile! [12].

The main goal of the humane direction is to suppress inner fears, awaken self-confidence, and develop the achievement of inner peace by adapting the person's game to virtue through positive thinking. «A person becomes a victim of bad thoughts,» says the famous psychologist, Martin Seligman. According to the opinion that bad thinking is a harbinger of what is happening to the environment, and the power of positive thinking is aimed at increasing the level of self-esteem», everything depends on the person himself, because the ability to restrain emotions, restrain yourself or create the necessary positive conditions for yourself is, of course, characteristic only for a strong, able to cope with anxiety. (Seligman M. E. P. 2011. -320 P. [13].)

The basis of positive thinking can be attributed to the power generated by a feeling of satisfaction with life, a bright attitude to the future, confidence, etc. Similarly, when Positive Thinking is satisfied with interesting books, and

conversations with funny people, the person develops positively and becomes a confident, energetic person. That is, the more a person communicates in a cheerful environment, the more negative thoughts move away from him. According to scientists-psychologists, when a person takes one word that his soul wants (for example, silence) and repeats it from the inside out, his soul is refreshed.

In general, to achieve positive thinking, we need to clear our minds and enlighten our hearts with good thoughts. It is very important not to go back to the past, which is why in self-knowledge lessons there is an important thought - «the power of the present moment». The past does not return, a person should only wait for good from the future, then negative thoughts will not be able to control our consciousness. By purifying the ultimate consciousness, we reach spiritual consciousness. If so, various tips are given in Applied Psychology to get rid of anxiety and stabilize emotions while thinking positively. Based on these tips, we will consider the development of students' emotional stability in relation to the methods of self-knowledge lessons. For example:

Divide one sheet of paper in half and write down your thoughts(positive or negative) at the moment;

Try to identify the qualities that you don't like in yourself, comment on them and identify them;

Be able to control your behavior in any situation, do nothing with anger;

Strive to bring joy to your surroundings, never be vindictive;

When you respond to evil with good, your mood will be calm;

Always say a good word, hear a good word, and listen to fun music.

Training with students has a high potential for developing emotional stability. Training is aimed at identifying a person's life values as one of the special psychological techniques that help to raise a person's mood and gain self-confidence. The term «training «(from English train, training) means several meanings, such as» training»,» education»,» training»,» training», which is used in psychology, in the educational process,

etc. in order to develop and improve skills and abilities in any field, to increase the effectiveness of activities. I. V. Vachkov defines the concept of» training «as» a set of active methods of Applied Psychology used for the purpose of developing self-development and self-determination skills» [14].

Training is a multi-faceted phenomenon that allows you to solve a wide range of tasks, so it is important to use it in order to control your emotions, behave yourself, and show competence in communicating with people. In the lesson of «self-knowledge», training is used to solve situational problems and various dilemmas. The training is based on the ability to clearly identify problems, comprehensively consider ways to solve them, and improve the skills and abilities of the individual, as well as the use of training in the work of a social teacher helps to stabilize emotions, contributing to the comprehensive development of students, self-control, responsible attitude to their actions.

Research results and their discussion

The rational use of innovative teaching methods in the educational process of various methods, trainings and game technologies, art therapy, etc. can serve as a means of forming emotional stability that contributes to the intellectual development of students, the formation of cognitive abilities, and ultimately contributes to their implementation. The correct didactic Organization of the technological direction in the learning process helps to optimally master new educational material. We combine this idea with the opinion of the scientist-psychologist V. I. Dolgova: “cognitive-content, socio-professional and informational aspects of psychological and pedagogical integrative technologies can become a kind of formation of emotional stability.” (Dolgova V. I., Goleva G. Yu., 2014-173 P.) [15].

Stabilization of students' emotions is carried out as necessary during all classes in the educational process. Considering this problem as a psychological and pedagogical problem in the world educational space, we can see that in

recent years, special attention has been paid to the development of such qualities as emotional stability. For example, studies conducted in the United States have shown that the direct link between positive emotions and emotional stability is one of the ways to deal with mental health problems in children and adolescents. Rooney R., Hassan, S., Kane, R., Roberts, C. M. the Aussie Optimism: Positive Thinking Skills Program, a program for developing cognitive and behavioral skills through games and activities, including 60-minute 10-week lessons on learning positive thinking, provides accurate indicators of a child's depressive symptoms and anxiety levels. (Rooney, R., Hassan, S., Kane, R., Roberts, C. M., & Nesa, M. (2013). 51(12), 845-854.) [16]. Myles-Pallister et al. the study examines the problem of socio-emotional learning within the framework of the school curriculum, aimed at developing positive thinking skills through group discussions, role-playing games, etc. the experimental “Aussie Optimism Positive Thinking Skills Program”, in which students of grades 4 and 5 took part. (Myles-Pallister, J. D., Hassan, S., Rooney, R. M., & Kane, R. T. (2014). 5, 1-11.) [17].

Foreign researchers have chosen the assessment of emotional skills, which reflects the ability of children to recognize various emotions, as a means of evaluating the effectiveness of the program used. This choice, in our opinion, seems to be caused by the theoretical position that the development of social and emotional skills in childhood contributes to increasing psychological stability in the future life. Statistically significant results are not recorded, the authors attribute this to several disadvantages of the methodological component of the study, as well as an initially very high level of emotional intelligence of the subjects. Based on such theoretically analyzed foreign studies, it can be seen that experimental effects do not have a statistically pronounced effect on the indicators of anxiety levels in children and adolescents. Such a theoretical review of the literature showed that such actions as inhibition of emotions by positive thinking of students, the ability to control themselves, and self-esteem can

serve as the basis for the formation of emotional stability of the individual.

In accordance with this, in our research article, we undertook to reveal the methodological possibilities of the method of “Positive Thinking”, which contributes to the formation of emotional stability of students in the lessons of “self-knowledge”.

In the general education system, the process of teaching and upbringing follows such directions as improving knowledge and creating conditions for self-formation, taking into account the peculiarities of psychological development of the individual. In this regard, such areas of training include the use of various methods in the lessons “self-knowledge” to control emotional states, self-control, moral behavior, the formation of human values and the development of students as individuals. In this regard, it is determined that one of the most important tasks of modern pedagogy is to educate students on the basis of common moral values and promote self-formation and self-development.

The basis for the successful formation of emotional stability of students in the lessons “self-knowledge” is special psychological and pedagogical trainings and exercises, games, types of therapy and pedagogical work. The basis for the formation of emotional self – control is emotional volitional regulation at the psychological and pedagogical levels, self-esteem and mental functions of the individual that ensure emotional stability, and the ability and skills of self-development and formation. According to G. zh.Sarbasova, one of the ways to form emotional stability is the regulation of emotional volitional activity at the psychological and physical levels, personal qualities and mental functions of the individual that ensure emotional stability. The main ones are considered to be the work carried out on sychodiagnostics and pedagogical activities in the formation of emotional stability. (Sarbasova G. Zh. No. 4 (63).2017.) [18].

For the formation of emotional stability of the individual, the work on the use of various methods in the lessons “self-knowledge” should also be carried out effectively and productively.

The age and behavior of students should also be taken into account. Their emotional restraint prevents future actions, learning and learning processes, such as finding themselves in an emotionally difficult situation, getting into an emotional crisis. M. G. Yanovskaya’s statement about the connection of emotions with activity and cognitive activity, expressed by the triad “knowledge-feeling-action”, in which feelings and emotions are central, indicates that the emotional state of a person directly affects cognitive activity, that is, the student’s academic performance, the set of actions,” can serve as proof of this.(Yanovskaya M. G2009 No. 4 (1) [19].)

The method of positive thinking in the lessons of the subject “self-knowledge” helps to create an atmosphere of love, trust, and inspired creativity. A positive mood creates self-confidence. The child should develop positive emotions aimed primarily at a humane attitude to people, kindness, and compassion. All this is achieved through humane, direct communication with good people and good examples.

The method of positive thinking is a set of methods aimed at the formation of a person’s ability to think about the good and distinguish between good and bad. With these methods, the person can think only of positive things and get rid of negative bad thoughts. Thanks to a positive mood, proper thinking is formed, which leads to a harmonious life of a person, a positive perception of the environment, and emotional restraint. With the help of positive thinking techniques, students can develop skills such as learning from a bad situation, gaining experience, and not accumulating negative thoughts.

Positive thinking has a positive effect on calmness, improving memory, focusing attention, self-control, developing the ability to balance and intuition. Each lesson should start with a positive thought and end with a positive thought. As a result, students better understand themselves, their environment, and improve their academic performance during the learning process.

One of the most important positive results of using the positive thinking method is health. All

this, of course, has a beneficial effect on physical and mental health if students are positive and think well. It helps students discover the truth in themselves, as a result of which they learn to control their emotions through positive thinking, to be restrained, to love themselves and their environment, to show restraint in solving any problem. All this creates emotional stability in the student.

Specific indicators of emotional stability:

ability to analyze the situation, correctly assess the situation when making a decision;

ability to act correctly to achieve your goals in the learning process;

orientation of activities, good academic performance;

ability to behave correctly in a social environment;

effective activity in building social relationships.

You can also use integration techniques of an integrative nature in the lessons' self-knowledge'. The only example of this is the integration of terms and examples of another discipline or the development of pedagogical activity using psychological methods as a branch of science. For example, a psychological technique is called quantity (self-awareness, activity, self-control). S. D. Spielberg's test of personality and situational restraint, K. Izard's methodology for classifying and managing emotions. Psychological methods of studying students' emotional stability are based on questionnaires and determine the emotional states of the individual.

The method of "Circle of Delight" is also effective in the formation of emotional stability of the individual. At the beginning of the lesson, the use of this methodological approach instills confidence in each student, instill the qualities of openness, and instill a sense of uniqueness with the environment as a whole. The use of this method in self-knowledge classes gives a group of students an opportunity to create a joyful mood, orient them in the best possible way, form creative abilities, and improve their social skills. In this regard, you can suggest the method "stay with yourself for a moment", by the method – the

student is given the opportunity to look at his inner world for a moment, understand it, listen to his inner voice and think. The method helps to control positive emotions, feelings and emotional state. All these methods are recognized as effective in the formation of emotional stability of students.

Conclusion

In conclusion, the problem of forming students' emotional stability through positive thinking is related to their learning process, assimilation of the educational load and establishing contact with the environment. Everyone is obliged to have high mental and emotional health in order to counteract the stressful factors surrounding the personality at the moment. Through the use of special techniques and techniques in the lessons' self-knowledge», it contributes to the formation of skills of emotional stability, improving the qualities of emotional self-control of students.

Based on the above-mentioned scientific principles and conclusions, we can say that conducting methods aimed at emotional stability in the lessons of «self-knowledge» is a very important and, in turn, topical issue for the student's personality. Available scientific data show that the survival of positive emotions can be an effective tool for improving the indicators of the psychological climate of schoolchildren. Based on the results of a descriptive review of the literature on the topic, we conclude that the use of psychological programs that include positive thinking practices significantly contributes to increasing the emotional stability of children and adolescents. If you do not know what you are doing, then you will not be able to do it, and you will not be able to do it. In order for our consciousness to act only with positive thoughts, we must keep our spirit high and preserve national values. And for him, it is our main duty to bring to light eternal universal values, to strive with kindness, spirituality and love for the knowledge of the truth, to always act correctly, to establish our inner peace and never abuse anyone.

References

1. Dyachenko M.L. Ponomarenko V.A. On approaches to the study of emotional endurance // Questions of psychology. – 1990. – № 1. – P. 106-113.
2. Reikovskiy I. Experimental psychology of emotionals. – Moscow: Progress, 2009. – 392 p.
3. Chernikova O.A. Psychological and pedagogical conditions of development of emotional stability of the future teacher: dissertation of the candidate of pedagogical sciences: 13.00.08. – Barnaul, 2009. – 237 p.
4. Abolin L.M. Psychological mechanisms of human emotional stability. – Kazan: KzU, 2013. – 262p.
5. Pisarenko, V.M. The role of the psyche in ensuring the emotional stability of man // Psychological magazine. – 1986. – Vol.7. – № 5.– P. 62-72.
6. Dzhakupov S.M. Establishment of experimental ethnopsychology in Kazakhstan. Experimental psychology. – Vol.2. – № 2. – 2009.– 226 p.
7. Muzychenko M.V. Criteria of emotional stability of students-psychologists // Psychology, sociology and pedagogy. – 2012. – № 12. [Web resource]. – 2022. – URL: <https://psychology.snauka.ru/2012/12/> (accessed 01.03.2022).
8. Zhumabayev M. Pedagogy.(Ways of raising a child). – Almaty: Rauan, 1993.– 112 p.
9. Prichozhan A.M. Reasons, prevention and overcoming of anxiety // Psychological science and education. – 2008. – № 2. – P.11-17.
10. Manoilova M.A. Emotional intelligence of the future teacher: acmeological diagnostics and met:textbook; the name of al-Farabi.hods of development. – Moscow: «POLEOGRAFF PRESS», 2008. – 128 p.
11. Arinova B.A. Methods of teaching the subject “Self-knowledge”. – Almaty: Kazakh University, 2018.– 171 p.
12. Mukazhanova R.A. Instructions for the trainer. Manual for the trainer. – Almaty «Bobek» National Center for Social Development, 2015. – 176 p.
13. Seligman M. In search of happiness. How to get pleasure from life every day: per. Translation from English. Martin Seligman. 2nd ed. – Moscow: Mann, Ivanov and Ferber, 2011.– 320 p.
14. Vachkov I.V. Fundamentals of group training technology.Psychotechnics. – Moscow: Publishing House “Axis-89”, 2001. – 224 p.
15. Dolgova V.I., Golyeva G.Yu. Emotional stability of personality:Monograph – Moscow: Pero Publishing House, 2014. –173 p.
16. Rooney R., Hassan S., Kane R., Roberts C.M., Nesa M. Reducing depression in 9–10 year old children in low SES schools: A longitudinal universal randomized. [Web resource]. – 2022. – URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/24185214/>(accessed 01.03.2022).
17. Myles-Pallister J. D., Hassan S., Rooney R. M., Kane R.T. The efficacy of the enhanced Aussie Optimism Positive Thinking Skills Program in improving social and emotional learning in middle childhood. Frontiers in Psychology. –2014. – No.5. – P.1-11.
18. Sarbasova G.Zh. Emotional restraint of student psychologists. Bulletin of Al-Farabi University. Psychology and sociology series. – 2017. – № 4(63).– P. 10.
19. Yanovskaya M.G. Emotional- value apporoach to the educational process // Vyatnik VyatGU. – 2009. – №4(1). – P. 10.

Б.А. Әрінова¹, Н.А. Аринова², М.Д. Мурзагулова³, Б.А. Батырбаева⁴

^{1,2,3}Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан

⁴ҚазБСҚа жанындағы сәулет және құрылыс колледжі, Алматы, Қазақстан

Жағымды ойлау арқылы тұлғаның эмоционалды тұрақтылығын қалыптастыру

Аңдатпа. Мақалада жағымды ойлау әдісінің тұлғаның эмоционалдық тұрақтылығын дамытудағы рөлі туралы баяндалады. Тұлғаның өзін-өзі дамытуы, өзін-өзі жетілдіруі, өзін-өзі тәрбиелеуі, өзін-өзі басқара алу қабілеттілігі оның эмоционалдық күйінің тұрақтылығына байланысты. Қазіргі таңда білім беру мен тәрбиелеуде оқу үдерісінің жетістіктерімен қатар білім алушының тұлғалық сапалық қасиет-

терінің қалыптасуына да ерекше назар аударылады. Авторлар тұлғаның сапалық қасиеттерінің қалыптасуы оның психологиялық жай-күйі мен эмоционалды ұстамдылығымен байланысты екендігін көрсетуге ұмтылады. Мақалада эмоцияның басты мәселелері, эмоциялық ұстамдылық, эмоциялық күй және т.б. психологиялық компоненттердің мәніне сипаттама жасалады. Тұлғаның эмоционалдық тұрақтылығындағы тұлғалық сапалары, мінез-құлқы, қабілеттері арасындағы байланыстар баяндалады. Сонымен қатар шетелдік әдебиеттердегі психологиялық зерттеулерге талдау жасалады. Аталған мәселенің теориялық сипаты практикалық тұрғыда өзін – өзі тану сабақтарындағы жағымды ойлау әдісімен ұштастырылып қарастырылады.

Түйін сөздер: жағымды ойлау, эмоционалды тұрақтылық, тұлғалық даму, эмоциялық ұстамдылық, өзін-өзі тану, өзін-өзі дамыту.

Б.А. Әрінова¹, Н.А. Аринова², М.Д. Мурзагулова³, Б.А. Батырбаева⁴

^{1,2,3}*Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан*

⁴*Колледж архитектуры и строительства при КазГАСА, Алматы, Казахстан*

Формирование эмоциональной устойчивости личности через позитивный настрой

Аннотация. В статье рассматривается роль метода позитивный настрой на формирования эмоциональной устойчивости личности. Саморазвитие, самосовершенствование, самовоспитание, самоуправление, самообладание и другие способности личности связаны с состоянием его эмоциональной устойчивости. В настоящее время в процессе обучения и воспитания наряду с учебными достижениями особое внимание уделяется на формирование личностных качеств обучающихся. Авторы стремятся показать, что формирование качественных черт личности напрямую связано с психологическим состоянием и эмоциональным самоконтролем личности. Описываются основные вопросы эмоций, эмоциональной сдержанности, эмоционального состояния и др. описание сущности психологических компонентов. Рассмотрены связи между личностными качествами, поведением, способностями в эмоциональной устойчивости человека.

А также анализируются вопросы эмоциональной устойчивости в психологических исследованиях в зарубежной литературе. Практическая значимость исследования данной проблемы рассматривается в преимственности методом позитивный настрой на уроках самопознания.

Ключевые слова: позитивный настрой, эмоциональная сдержанность, эмоциональная устойчивость, развитие личности, самопознание, саморазвитие.

Information about the authors:

Arinova B.A. – Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan.

Arinova N.A. – Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan.

Murzagulova M.D. – Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan.

Batyrbaeva B.A. – College of Architecture and Construction at KAZGAS, Almaty, Kazakhstan.

Аринова Б.А. – Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан.

Аринова Н.А. – Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан.

Мурзагулова М.Д. – Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан.

Батырбаева Б.А. – ҚазБСқа жанындағы сәулет және құрылыс колледжі, Алматы, Қазақстан.

A.B. Arynova¹, D.A. Kassymbekova²
K.B. Bekesheva³, A.L. Kozlova-Kozyrevskaya⁴

^{1,2}Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

³S.D. Asfendiyarov Kazakh National Medical University, Almaty, Kazakhstan

⁴M. Tank Belarusian State Pedagogical University, Minsk, Belarus

(E-mail: aiganym_arynova@mail.ru, dinar_0101@mail.ru, kozyrevskaya@tut.by, arun82@bk.ru)

CLIL application in the chemistry laboratory

Abstract. *This article considers the integration of all four elements of CLIL into a laboratory workshop in the «Chemistry of Elements of the Periodic Table» course. The workshop was aimed at 3 aspects such as improving English skills of students (L2), developing research (observe) skills, and critical thinking. The workshop was conducted for the 2nd year students in Chemistry with English proficiency of no less than B1. Students worked in groups in the laboratory with two instructors. During the lesson, students were taught to «think» in different languages (Kazakh and L2 English), which helped to develop their cognitive processes and conceptualization. Also, several activities were performed using various tools to increase students' motivation, involvement, and self-expression.*

After the lab workshop, a survey was conducted by the authors. The questions referred to satisfaction, difficulties in completing tasks, and the benefits of integrating a second language into the learning process.

The article might be interesting and useful for school and university chemistry teachers applying CLIL in their classes.

Keywords: *teaching methods, inorganic chemistry, CLIL technology, laboratory workshop, questionnaires, integration.*

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-140-3-88-94>

Introduction

The Ministry of Education and Science of Kazakhstan in the framework of the project on the transition to trilingual education has developed a "Roadmap for the development of trilingual education in 2015-2020". English proficiency is necessary for communication, studying and doing business anywhere in the world, so the goal of the program is the progressive integration of trilingual education at all levels of education.

In the course of trilingual education (Kazakh, Russian, English), it is common to teach non-language subjects using CLIL technology in Kazakhstan.

The article provides the experience of implementing CLIL in laboratory practice. CLIL is a «dual educational approach in which an additional language is used to learn and teach both content and language» [1]. Various types of CLIL programs can be found from full immersion to partial immersion. We choose the full immersion lab workshop because it allows students to get into the language environment, and to move from the concrete (observation of phenomena) to the abstract (understanding of principles or theories derived from observation of phenomena). In addition, lab classes represent a unique scenario for using language in a variety of situations, such as collaborating with colleagues

Table 1. Integrating «5Cs» in laboratory practice

5C	Activity	Description
Content	1) Synthesis technique.	Here the course of synthesis and all necessary chemical compounds are prescribed. The student should study the synthesis procedure before the workshop.
	2) Lab work report sheet.	The student must complete the table with all the «Formula, Molar Mass, State of matter, Color, smell, Solubility, Air Stability, Precautions» for all chemical compounds used for synthesis. This will help the student remember the names of the compounds, their spelling in English, and their physical state.
	3) Schemes of instruments used in the synthesis	The student should illustrate a diagram of the instruments used for synthesis.
	4) Laboratory glassware and reagents	In this column, the student must list the lab utensils and reagents used
Cognition.	5) Questions for admission to work.	Cognition includes thinking skills (HOTS&LOTS). The questions aim to identify HOTS as well as LOTS. The student must answer and write down the underlying synthesis reaction equations.
	6) Write reaction equations of synthesis and calculations	
	7) List of operations during the synthesis (with indication of substances (the amount and formulas), glassware, and equipment)	The student must write out the course of the synthesis from beginning to end.
Competence	8) Do the synthesis according to point #1 and calculate the product yield	After receiving permission to perform the work from the instructor, the student must perform the synthesis and calculate the product yield. The student participates in the discussion, interpretation of results, and presentation of evidence.
Communication	9) Study of the properties of the obtained substance.	The student should investigate the substance obtained, write a reactions equation and, using the words given, compose sentences.
Community	10) Presentation the laboratory workshop	There are 20 students in the group (the group is divided into 4 for the synthesis). The student, working in a group, learns to respect the ideas and knowledge of others, to work safely in the laboratory. When defending the laboratory practice student uses all the knowledge gained, both content and language.

to assign tasks, discussing results, or agreeing on meaning, reading experimental protocol in the target language, or writing a final report, not forgetting about the importance of using scientific vocabulary in the appropriate context.

We have determined the effectiveness of using CLIL at chemistry lessons in English, showing an increase in students' enthusiasm for the learning process, enriching their vocabulary with chemical terms [2].

The laboratory room as a learning environment in CLIL was suggested by Tibaldi. E, as the CLIL approach aims to put students at the center of the process of learning a non-linguistic subject by developing cognitive and communicative skills using a second language [3].

In the study conducted by Escobar and Sanchez [4], where the main pedagogical approach was the use of exercises done by students while studying science, it was found that students significantly improved their vocabulary, fluency, and use of chemical terms within the discipline. Also, there are studies, which demonstrate that using CLIL in the field of natural sciences significantly improves the language skills of students and it is positively viewed by students and teachers [5].

Experiment

The article [6] concludes that teaching and learning with CLIL have yielded positive learning outcomes among chemistry learners with low English proficiency. The study showed that students are motivated when they use L2 as a tool for communication and when they see the goal of language learning. [7]

Lab worksheet «Obtaining a complex salt (copper tetraamine sulfate) $[Cu(NH_3)_4]SO_4 \cdot H_2O$ and study of its chemical properties» is offered to second-year students who are not interested in learning a foreign language and English skills below the level B1, so we have prepared materials considering their level of proficiency.

Students in groups of five worked in the laboratory with two instructors, when one of them was the chemistry teacher, and another was a chemistry teacher with decent English skills.

In Appendix 1 the course of the workshop is presented. CLIL is the result of a combination of five elements called the «5Cs» [8]: Content, Communication, Cognition, Community, and Competence. Table 1 presents the integration of the «5Cs» into the learning process.

Communication involves teachers and students in the use and development of [8]:

Language of learning is a language in which students need to access the basic concepts and skills related to the subject topic, i.e., the necessary scientific vocabulary during class. It includes nouns, adjectives, and verbs.

Coordination complex compounds: ligand, complexing agent, central atom, donor atom, coordination bond, coordination number, the first coordination sphere, the second coordination sphere

Types of ligands: monodentate ligands (anions, molecules, cations), didentate ligands (anions, molecules), polydentate ligands.

Classification of complex compounds:

Complexes with monodentate ligands: ammonia, aqua complexes, hydroxo- complexes, acid- complexes, with mixed ligands

Complexes with bi- and polydentate ligands: chelating complexes

Lab equipment: mortar and pestle, laboratory beaker, flask, desiccator, test tube, filter paper

Lab processes: adding, evaporating, selecting, pouring, filling.

Language for learning is a language used to work in a foreign language environment that includes the following types of expressions:

Compounds have the same/different type of crystal structure; this complex compound consists of a central atom/ion (-----) - a complexing agent bound to ions / neutral molecules (-----) - ligands

Language through learning is a language that supports and enhances students' cognitive processes while acquiring new knowledge. It is based on the principle that effective learning cannot occur without the active use of language and thinking. Language through learning means effective language learning as it is used by students:

Expressing opinions: I think that, in my opinion, from my point of view, I agree with you, I disagree with you, that is a good idea, you are right, you are wrong.

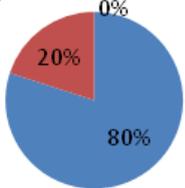
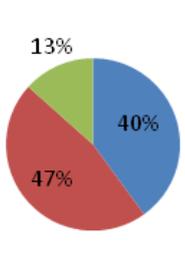
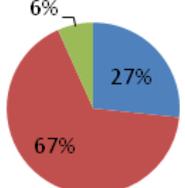
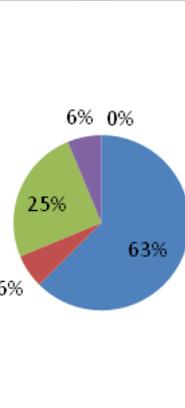
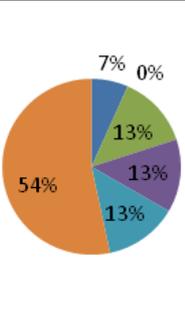
Explaining processes: first, second, then, next, after that, finally, above, below, behind, beyond, across.

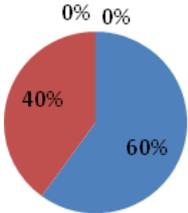
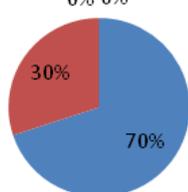
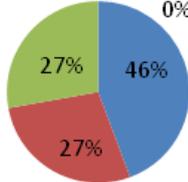
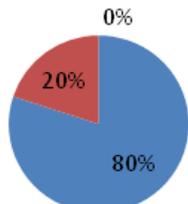
After the lab workshop, students were asked to complete a questionnaire to assess their overall satisfaction with the learning process, difficulty in completing tasks and mastering the material, etc.

Discussion and results

Teachers noticed the good activity and students' enthusiasm for the learning process and active use of chemical terms in English. It also was noticed that using the second language (L2) as a tool of communication with other students

Table 2. Survey after the workshop

<p>How do you feel the last laboratory workshop?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Enjoyed – 80% - Do not mind – 20% - Do not enjoyed – 0 % 	
<p>What was the most difficult thing in the last laboratory workshop?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Difficult vocabulary, spelling, pronunciation, grammar – 40 % - To understand the content of the lesson – 47 % - Follow the instructions – 13 % 	
<p>What was the new vocabulary like?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Easy to deduce the meaning – 27 % - Difficult to understand – 67 % - Easy to understand – 6 % 	
<p>Which strategies did you find more useful to accomplish the tasks?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Listening to the teacher's explanations – 63 % - Answering to the teacher's questions – 6 % - Repeating verbally what I had previously heard, read or written – 25 % - Trying to express orally, in my own words what I had heard, read or written – 6 % 	
<p>When you spoke in a foreign language in a subject you consider important?</p> <ul style="list-style-type: none"> - the correct pronunciation of words -13 % - the ability to improvise - 0 - knowledge of vocabulary - 7% - knowledge of the contents – 7 % - grammatical correctness – 7 % - check that the others understand me when I speak – 53 % 	

<p>Did this experience helped you to improve your ability to express yourself in a foreign language?</p> <ul style="list-style-type: none"> - A lot – 60 % - Enough – 40 % - A little 0 - None 0 	
<p>How do you evaluate your learning of the subject studied in the foreign language?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Very positive – 70 % - Positive – 30 % - Partially positive 0 - Negative 0 	
<p>What problems did you have?</p> <ul style="list-style-type: none"> - the language of the materials is too difficult – 27 % - the teacher’s questions and explanations were too difficult – 27 % - the pace of the lesson was to high – 46 % 	
<p>Did you enjoy working with «The course of the laboratory work and the study protocol» and was it helpful</p> <ul style="list-style-type: none"> - yes, I liked it and it was all useful - I liked that everything was written, but I can't evaluate the usefulness - I liked neither 	

and instructors made students more motivated. Table 2 shows the survey questions and the results in percentage.

Conclusion

Based on the results of the survey, we can conclude that overall students liked the learning process. It is worth noting that in most cases the vocabulary, spelling, pronunciation, grammar, and the pace of the lesson were difficult for students. Most found the instructor’s explanations more helpful in completing the assignments. When speaking in a foreign language, most students were concerned about whether the other student understood their speech correctly. Most of the students were positive about the integration of language into the learning process. Teachers in some cases found it difficult to properly integrate

the language into the subject matter. Teachers noted difficulties in balancing the necessity of teaching the required amount of material in the subject while integrating CLIL technology into the learning process. It was observed that this sometimes resulted in the teacher not having time to teach the exact material on the topic of the lesson in time.

Overall, both students and teachers liked the idea of a lesson with CLIL elements. It was noted that integrating language into the learning process in most cases increased the students’ activity as well as improved their cognitive skills.

In the future, there are also plans to develop a full course of the discipline with integrated elements of CLIL technology. It is also planned to study the possibility of applying CLIL technology in other chemical disciplines as well as in interdisciplinary disciplines.

References

1. Martin M. The European Framework for CLIL Teacher Education /M. Martin. – Cambridge: Language Teaching. – 2011. – 402 p.
2. Arynova A.B., Kassymbekova D.A., Korganbayeva Zh.K. Presenting lecture materials in English using CLIL technologies // Bulletin of the Karaganda university. Chemistry Series. – 2020. – Vol.2. – P.105-112.
3. Tibaldi E.V. The scientific laboratory as a learning setting in CLIL // Synergies Italie. – 2012. – Vol.8. – P. 175–186.
4. Escobar C., Sánchez A. Language learning through tasks in a Content and Language Integrated Learning (CLIL) science classroom // Portal linguarum. –2009. – Vol.11. – P. 65–83.
5. Gurses A., Acikyildiz M., Dogar C., Sozibilir M. An investigation into the effectiveness of problem-based learning in a physical chemistry laboratory course // Research in Science & Technological Education. – 2007. – Vol.25(1). – P. 99–113.
6. Nurdillayeva R.N., Baisalova, A.Zh., Zhuman, G.O. Features of teaching Chemistry in English: continuity of traditional and new technologies // Bulletin of the Karaganda university. Chemistry Series. – 2020. – Vol.2 (98). – P.113-121.
7. Pavisic C. CLIL Teaching: an Opportunity to Teach Chemistry // International Conference “ICT for Language Learning” 4th edition. – Florence, 2014. – P. 1-4.
8. Coyle D., Hood P., Marsh D. A Review of “CLIL: content and language integrated learning” / D. Coyle, P. Hood, D. Marsh. – Cambridge: Cambridge University. – 2010. – 173 p.

А. Арынова¹, Д. Касымбекова², К.Б. Бекешева³, А.Л. Козлова-Козыревская⁴

^{1,2}Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан

³С.Ж. Асфандияров атындағы Қазақ ұлттық медицина университеті, Алматы, Қазақстан

⁴М. Танк атындағы Беларусь мемлекеттік педагогикалық университеті, Минск, Беларусь

Химия зертханасында CLIL тәсілін қолдану

Аңдатпа. Бұл мақалада CLIL-дің барлық төрт элементінің (мазмұны, байланысы, таным және мәдениеті) «Периодтық кесте элементтерінің химиясы» курсының зертханалық практикумына енгізілуі көрсетілген. Семинар 3 аспектіге бағытталған: студенттердің ағылшын тілін (L2) жетілдіру, зерттеу дағдыларын (байқайлау) және сыни ойлауды дамыту. Ол «5B011200 - Химия» мамандығының 2 курс студенттері үшін ағылшын тілін B1-ден төмен меңгеру деңгейімен өткізілді. Бес адамнан тұратын студенттер зертханада екі оқытушымен жұмыс істеді. Сабақ барысында оқушыларға әртүрлі тілдерде (қазақ және L2 ағылшын) «ойлау» үйретілді, бұл олардың танымдық процестері мен тұжырымдамаларын дамытуға көмектесті. Сонымен қатар, студенттердің мотивациясын, қызығушылығын және өзін-өзі көрсетуін арттыру үшін әртүрлі құралдарды қолдана отырып, бірнеше іс-шаралар өткізілді.

Зертханалық семинардан кейін сауалнама жүргізілді. Сұрақтар қанағаттану, тапсырмаларды орындаудағы қиындықтар және оқу процесіне екінші тілді енгізудің артықшылықтары туралы болды.

Бұл мақала CLIL-ді өз сабақтарында қолданатын мектеп және университет химия мұғалімдері үшін қызықты және пайдалы болуы мүмкін.

Түйін сөздер: оқыту әдістемесі, бейорганикалық химия, CLIL технологиясы, зертханалық жұмыс, сауалнама жүргізу, интеграция.

А. Арынова¹, Д. Касымбекова², К.Б. Бекешева³, А.Л. Козлова-Козыревская⁴

^{1,2}Казахский Национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан,

³Казахский Национальный медицинский университет имени С.Д. Асфандиярова,

⁴Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка, Минск, Беларусь

Применение CLIL в химической лаборатории

Аннотация. В этой статье показана интеграция всех четырех элементов CLIL (содержание, коммуникация, познание и культура) в лабораторный практикум курса «Химия элементов Периодической таблицы». Семинар был направлен на 3 аспекта: улучшить навыки английского языка студентов (L2), раз-

вить исследовательские навыки (наблюдение) и критическое мышление. Он проводился для студентов 2 курса специальности «5В011200 - Химия» со степенью владения английским языком ниже В1. Студенты в группах по пять человек работали в лаборатории с двумя преподавателями. Во время урока учеников учили «думать» на разных языках (казахский и L2 английский), что помогло развить их познавательные процессы и концептуализацию. Кроме того, было выполнено несколько мероприятий с использованием различных инструментов для повышения мотивации, вовлеченности и самовыражения студентов.

После лабораторного семинара был проведен опрос. Вопросы касались удовлетворенности, трудностей с выполнением заданий и преимуществ включения второго языка в процесс обучения.

Эта статья может быть интересной и полезной для школьных и университетских учителей химии, применяющих CLIL на своих занятиях.

Ключевые слова: методика преподавания, неорганическая химия, CLIL технология, лабораторная работа, анкетирование, интеграция.

Information about authors:

Arynova A.B. – **Corresponding author**, The 3rd year doctoral student, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan.

Kasymbekova D.A. – Candidate of Chemical Sciences, Senior Lecturer, Department of Chemistry, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan.

Bekesheva K.B. – Ph.D., teacher of the Department of Pharmacy, S.D. Asfendiyarov Kazakh National Medical University, Almaty, Kazakhstan.

Kozlova-Kozyrevskaya A.L. – Candidate of Chemical Sciences, Head of the Department of Chemistry, M. Tank Belarusian State Pedagogical University, Minsk, Belarus.

Арынова А.Б. – **корреспонденция үшін автор**, 3 курс докторанты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан.

Касымбекова Д.А. – химия ғылымдарының кандидаты, химия кафедрасының аға оқытушысы, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан.

Бекешева Қ.Б. – Ph.D., фармация кафедрасының оқытушысы, С.Ж. Асфандияров атындағы Қазақ ұлттық медицина университеті, Алматы, Қазақстан.

Козлова-Козыревская А.Л. – химия ғылымдарының кандидаты, химия кафедрасының меңгерушісі, М. Танк атындағы Беларусь мемлекеттік педагогикалық университеті, Минск, Беларусь.

Г.К. Длимбетова¹
Е.Н. Дзятковская²
А.К. Сандибекова³

^{1,3} Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан

² Институт стратегии развития образования, Москва, Россия
(E-mail: gainid@mail.ru, dziatkov@mail.ru, aiiizasoul@gmail.com)

Эргономический подход в оптимизации экологического образования как основной фактор обеспечения комфортной образовательной среды в вузе

Аннотация. В данной статье рассматривается, каким образом эргономический подход может способствовать обеспечению комфортной образовательной среды и тем самым оптимизировать экологическое образование в вузе. Также поднимаются различные аспекты применения эргономики в повышении качества образования и выявлены основные направления, в которых эргономический подход может способствовать повышению качества обучения студентов. Сделан вывод, что результаты эргономических исследований в этой области являются хорошей отправной точкой, позволяющей создавать соответствующие решения в создании комфортной образовательной среды в вузе.

Ключевые слова: экологическое образование, эргономический подход, комфортная образовательная среда, экопространство, управление, человеческий капитал.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-140-3-95-101>

Введение

Как мы знаем, ключевым фактором успеха любой организации в эпоху глобальной конкуренции является его способность вводить новшества постоянно, правильно и быстрее, чем у конкурентов, что может быть осуществлено путем раскрытия неиспользованных возможностей всех ее ресурсов. Если учесть, что в любой экономической деятельности именно человеческий фактор направляет, организует, контролирует и оптимизирует факторы производства, то качество человеческого капитала, соответствующее определенному уровню и сложности деятельности определяет, насколько хорошо или плохо выполняются эти задачи.

Темпы, в которых сложившаяся система образования и обучения передают знания и навыки, напрямую влияют на темпы развития общества в целом. Президент К.К. Токаев в своем Послании народу Казахстана от 1 сентября 2021 г. «Единство народа и системные реформы – прочная основа процветания страны» отметил: «Задача профильного министерства – обеспечить повышение качества высшего образования. Вузы обязаны нести ответственность за должную подготовку кадров» [1]. Мы уверены, что образование и профессиональная подготовка являются основными системами, с помощью которых человеческий капитал нации сохраняется и преумножается. В связи с этим перед сегодняшней системой образования стоит глобальная задача по раз-

виту рабочей силы с комплексом всех необходимых навыков.

Методы исследования

Обучение является достаточно сложным процессом, который заключается не только в устном изложении материала студентам. Учебный процесс включает, среди прочего, создание адекватных условий, которые позволяют выполнять поставленные задачи без ущерба для психологического и эмоционального здоровья всех участников образовательного процесса. Дополнительная задача обучения состоит в том, чтобы студенты и преподаватели могли работать максимально безопасно, эффективно и комфортно, а также легко и экологично использовать в своей деятельности все средства обучения, в том числе все необходимые современные цифровые устройства и программное обеспечение. В данном вопросе осознается возможность применения эргономических знаний, что, на наш взгляд, способствует тому, что многие проблемы студентов и преподавателей в этой области могут быть решены соответствующим образом.

Далее считаем целесообразным раскрыть содержание понятия «эргономика», которое произошло от двух греческих слов *ergon* - работа и *nomos* - закон, что дословно можно перевести как закон работы. Данный термин впервые был использован польским ученым В. Ястшембовским в 1857 году. Автор в своих трудах рассматривал эргономику как науку о труде, основанную на закономерностях науки о природе [2]. Дальнейший анализ существующей литературы позволил определить понятие эргономики как научную дисциплину, изучающую трудовые процессы с целью создания оптимальных условий труда, что способствует увеличению его производительности, а также обеспечивает необходимые удобства и сохраняет силы, здоровье и работоспособность человека. Также в ряде работ авторы дают трактовку понятия «эргономика» как науки, изучающей функциональные возможности человека в трудовых процессах с целью создания для него оптимальных условий труда, что включает такие условия, кото-

рые, делая труд высокопроизводительным и надежным, в то же время обеспечивают человеку необходимые удобства и сохраняют его силы, здоровье, работоспособность [3], [4]. В то же время Юрьев А.И. в своих работах определяет эргономику как «область знания, комплексно изучающую трудовую деятельность человека в системах «человек - техника - среда» (СЧТС) с целью обеспечения ее эффективности, безопасности и комфорта».

Также рассмотрим содержание эргономического подхода в образовании, который рассматривается как реализация требований эргономики к организации образовательного процесса. Эргономический подход заключается в ориентации на «человеческий фактор» и состоит в полной приспособленности информационно-предметной среды, средств обучения к деятельности субъектов педагогического процесса и призван в полной мере содействовать совершенствованию процесса образования [5]. Реализация эргономического подхода в обучении подразумевает изучение физиологических и психологических трудовых возможностей преподавателя и студента с целью создания оптимальных условий их деятельности - условий, которые сохраняли бы здоровье человека, делали его деятельность эффективной при посильных затратах биологических ресурсов, нервной энергии, времени и материальных средств. Такие условия призваны обеспечить оптимальные возможности для духовного и физического совершенствования студентов и педагогов.

Обсуждение

В соответствии с вышеизложенным хотелось бы выделить три основных направления, в которых эргономика в целом может способствовать повышению качества обучения. К ним относятся сохранение здоровья студентов, создание комфортных условий труда и корректировка учебного процесса в соответствии со способностями студентов. Таким образом, улучшение умственной работы студентов требует применения эргономических подходов в образовательном процессе, так как использование данного подхода позволя-

ет оптимизировать время и место учебы, тем самым внедряя в образование так называемое эргономичное сочетание.

Использование эргономического подхода в создании рабочей обстановки образовательного процесса в значительной степени способствует созданию условий, позволяющих студентам и преподавателям работать при отсутствии мешающих факторов. Из факторов, которые могут повлиять на учебный процесс, здесь можно отметить шум, освещение и температуру аудиторных помещений. Исследования показывают, что шум действительно влияет на успеваемость обучающихся. Студенты в определенном возрастном диапазоне оказываются наиболее подверженными шуму. Ряд исследований условий в аудиториях показывают, что уровни шума в них могут быть весьма высокими, особенно в аудиториях без надлежащей акустической обработки, и данные факторы пагубно влияют на усвоение учебного материала. С точки зрения использования эргономического подхода в образовательном процессе также стоит уделить внимание такому фактору, как шум от транспорта. В большинстве случаев, особенно в больших городах, здания высших учебных заведений часто не изолированы с точки зрения местоположения от шума, исходящего от транспорта. Помимо хорошо известного воздействия шума на слух, исследования продемонстрировали умеренный эффект транспортных шумов на такие заболевания, как гипертония, сердечно-сосудистые заболевания и т.д. В отношении обучающихся влияние дорожного движения и авиационного шума рассматривалось в основном с точки зрения нарушения понимания усваиваемого материала и нарушения памяти. Также есть данные о влиянии на некоторые психологические проявления. Одним из распространенных способов воздействия шума на здоровье человека является раздражение. Немаловажным является тот факт, что шум может вызывать не только реакцию раздражения, но и реакцию на стресс и последующее нервное состояние человека. В целом шум можно рассматривать как ведущую причину раздражения окружающей среды, который отрицательно влияет

на качество жизни значительной части населения, особенно обучающихся в процессе их образовательной деятельности [6].

Далее при реализации эргономического подхода в образовательном пространстве считаем важным обратить внимание на такой фактор, как освещение учебных помещений в вузе. Ведь именно освещение помещений представляет собой фактор, влияющий на восприятие студентов, их успеваемость и настроение. Пилотное исследование американских вузов показало, что измеренные значения освещенности в ряде аудиторий факультетов ниже показателя 200 лк, что считается ниже рекомендуемого значения для выполнения обычных действий студентов. На наш взгляд, данный факт указывает на необходимость дальнейшего измерения и контроля параметра освещения, что повышает актуальность использования эргономического подхода в обеспечении комфортной среды в вузе.

Другим негативным фактором с точки зрения использования эргономического подхода в организации процесса обучения можно считать уровень температуры учебных помещений. Во многих аудиториях температурный режим не контролируется должным образом из-за недостаточной мощности охлаждения или обогрева, высоких внутренних или внешних нагрузок, больших площадей, которые необходимо регулировать термически, неправильной конструкции системы контроля, ненадлежащего выполнения операций и других факторов. Температурные условия внутри зданий могут значительно изменяться со временем. Хотя влияние температуры на комфорт широко признано, влиянию ее на производительность, особенно на эффективность интеллектуальной деятельности, уделяется гораздо меньше внимания. В работе О.Сеппанен, В.Дж. Фиск «Влияние температуры на выполнение задач в офисной среде» было изучено влияние температуры на производительность, где использовались объективные показатели эффективности, такие как обработка текста и простые вычисления сложение, умножение [7]. На основе всех выбранных исследований авторы рассчитали процент изменения производительности на градус повышения

температуры и статистически проанализировали измеренную производительность под влиянием температуры. Анализ показал, что производительность увеличивается при повышении температуры до 21-22С и снижается при температуре выше 23-24С. Наибольшая производительность наблюдается при температуре около 22С. Например, при температуре 30С производительность составляет всего 91,1% от максимальной (снижение производительности составляет 8,9%). Данные показывают, что влияние температуры может заметным образом сказаться на эффективности интеллектуальной деятельности.

Мы уверены, что на сегодняшний день управление учебным процессом в высшей школе, которое основано на эргономическом подходе, как никогда актуально для системы высшего образования. Важная роль в учебном процессе отводится формированию комфортной образовательной среды, то есть способности специально организовывать образовательное пространство на рабочем месте и создавать определенную среду всего учебного заведения с учетом комфорта, удобства и безопасности.

Результаты

Экологическое образование, строящееся как естественнонаучная часть предметных концепций, изучает экологические проблемы, экологические характеристики окружающей среды, законы функционирования природных экосистем как содержательную основу понимания обучающимися экологического императива — ключевого понятия в теории устойчивого развития. Но выполнить, например, задачу рассмотрения целей устойчивого развития, относящихся к биосфере, социуму или экономике, во взаимосвязи, в рамках естественнонаучного экологического образования невозможно [8]. Так, в контексте экологизации современного образования и здоровьесберегающей роли современной высшей школы особенно важной видится необходимость создания комфортной образовательной среды обучения. Так, в педагогической, психологической и социологической науках

все чаще обращают внимание на влияние окружающей среды на становление личности обучающегося. Что в свою очередь безусловно, сопряжено с созданием и организацией благоприятного психологического микроклимата и комфортной для личности среды.

Среда человека – это его естественное и социальное окружение, обладающее комплексом влияний и условий. В своих трудах В.А. Ясвин описывая систему «индивид – среда», в первую очередь, придерживался мнения о ведущей роли личности. Так, по мнению автора, внешняя среда строится в соответствии с потребностями индивида, и в то же время человек является средой для другого человека [9]. В работах множества философов и психологов подчеркивается, что человек является средой и для самого себя в том числе. Каждая личность, обладая своим индивидуальным внутренним миром, исключительным опытом, стилем отражения внешней среды, вырабатывает определенные реакции, которые влияют на поведение, на принимаемые решения и стиль коммуникации с обществом.

Далее хотелось бы рассмотреть сущность понятия «комфортная образовательная среда» в контексте ее влияния на развитие экологического образования в вузе. Так, согласно имеющейся литературе, комфортная образовательная среда включает в себя, прежде всего, благоприятное взаимодействие всех участников образовательного процесса, при этом такое взаимодействие основывается на принципах сотрудничества, взаимоподдержки, атмосфере доверия, где большую роль играют межличностные отношения. По мнению авторов, комфортная образовательная среда является сложной динамической системой, способной влиять на формирование интеллектуальной культуры студентов, и требует от преподавателя в осуществлении педагогической деятельности исходить, в первую очередь, из интересов, потребностей и индивидуальных возможностей студента. В других источниках также можно найти такое определение данного понятия - это специально созданная, сообразно с целями, сложная и неоднозначная по совокупности содержания, способов и форм организации жизнедеятель-

ности участников образовательного процесса среда, обеспечивающая устойчивое чувство комфорта и удовлетворенности от результатов взаимодействия. При этом создание комфортной образовательной среды главным образом направлено на успешную творческую самореализацию личности, где ключевым фактором выступает психолого-педагогическая поддержка [10], [11].

В целом комфортная образовательная среда вуза играет колоссальную роль в процессе самореализации студентов, так как данное понятие в полной мере определяется через непосредственное окружение личности студента, существующую атмосферу внутри образовательного учреждения, межличностные отношения и контакты с другими людьми. Другими словами, представляет собой действительность, в условиях которой происходят полноценное развитие и самореализация личности студента. Немаловажным является тот факт, что воздействие и влияние комфортной образовательной среды напрямую определяет уровень духовных ценностей и развития личности студента в целом.

Сегодня ни для кого не секрет, что непосильные нагрузки учащихся, эмоциональное выгорание, психосоматические заболевания как студентов, так и педагогов обуславливают большое количество негативных факторов, ведущих к ухудшению эмоционального состояния и самочувствия. Масла в огонь также подливает ухудшающаяся из года в год экологическая ситуация в мире, что, несомненно, имеет свое влияние на физическое состояние человека. В связи с вышеперечисленным остро стоит вопрос о поиске и дальнейшей реализации эффективных путей формирования физического и эмоционального здоровья участников образовательного процесса, ориентированных на экоцентрическую парадигму образовательного процесса. Поэтому

считаем, что в целях развития экологического образования в вузе намечается необходимость в построении всего образовательного процесса с позиций формирования у учащихся определенных экоценностей и навыков поведения, которые позволяют принимать взвешенные решения для улучшения качества жизни и дальнейшего устойчивого будущего.

Выводы

Таким образом, нам видится, что для оптимизации экологического образования в вузе необходимо построить последовательную систему управления с развитием профессионализма преподавателей, активизировать творческий потенциал студентов в области принятия экологических решений, развития их экоответственности. И как описывалось ранее, критически важным становится реализация администрацией вуза такой управленческой деятельности с использованием в своей основе эргономического подхода, при которой в полной мере реализуется обеспечение комфортной образовательной среды вуза. Когда образовательный процесс высшей школы выстроен таким образом, что приоритетным становится ориентир на человеческий фактор. Когда процесс управления вузом в полной мере подразумевает изучение физиологических и психологических трудовых возможностей преподавателя и студента с целью создания оптимальных условий их деятельности и таких условий, которые сохраняли бы здоровье человека, делали его деятельность эффективной, также когда появляется совместное экопространство для приобщения к проблемам экологии и внесения собственного вклада в решение проблем загрязнения окружающей среды, воспитанию экологической культуры и популяризации экологичного образа жизни среди обучающихся.

Список литературы

1. Послание Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана от 1 сентября 2021 г. «Единство народа и системные реформы – прочная основа процветания страны». [Электрон. ресурс].

- 2022. – URL: <https://www.akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-183048> (дата обращения: 20.06.2021).
2. Алишев Н.В., Артамонова Л.А., Егоров А.С., Кемпи А.И., Реброва Н.П. Физиолого-эргономические вопросы совершенствования методов производственного обучения в ПТУ / Н.В. Алишев, Л.А. Артамонова, А.С. Егоров, А.И. Кемпи, Н.П. Реброва. – Москва: Высшая школа, 1985. – 100 с.
 3. Стадниченко Л.И. Эргономика: учебное пособие. – Воронеж: Изд-во ВГУ, 2005. – 169 с.
 4. Денисов В.Г. Основные понятия и определения эргономики. – Киев, 1983. – 100 с.
 5. Абрамов А. Основы эргономики. Учебное пособие. – Москва: РГОТУПС, 2001. – 215 с.
 6. Clark C., Stansfeld S.A. The Effect of Transportation Noise on Health and Cognitive Development: A Review of Recent Evidence // International Journal of Comparative Psychology. – Vol. 20. – P. 145-158.
 7. Seppanen O., Fisk, W.J., Lei Q. Effect of temperature on task performance in an office environment, Report Number: LBNL--60946, USA, 2006 Lemons, J. Structure and Function of Environmental Education // The Environmentalist. –1991. – Vol. 11. – No 4. – P.10.
 8. Дзятковская Е.Н., Длимбетова Г.К., Захлебный А.Н. Ключевые вопросы подготовки концепций экологического образования // Ценности и смыслы. – 2020. – № 4 (68). – С. 141–155.
 9. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – Москва: Смысл, 2001. – 100 с.
 10. Лошакова Т.Ф. Педагогическое управление созданием комфортной среды в образовательном учреждении: диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.01. – Екатеринбург, 2001. – С. 10.
 11. Subbotina, L.Yu. Psychology of personal security // Methodology of modern psychology. – 2017. – No 7. – P. 354–375.

Г.К. Длимбетова¹, Е.Н. Дзятковская², А.К. Сандибекова³

^{1,2}Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан

³«Ресей білім академиясының білім беруді дамыту стратегиясы институты»
Федералдық мемлекеттік бюджеттік ғылыми мекемесі, Мәскеу, Ресей

ЖОО-да жайлы білім беру ортасын қамтамасыз етудің негізгі факторы ретінде экологиялық білім беруді жақсарту үшін эргономикалық тәсілді қолдану

Аңдатпа. Бұл мақалада эргономикалық тәсіл қолайлы білім беру ортасын қамтамасыз етуге және сол арқылы университеттегі экологиялық білімді оңтайландыруға қалай ықпал ететіні қарастырылады. Соңдай-ақ, білім беру сапасын арттыруда эргономиканы қолданудың әртүрлі аспектілері көтеріліп, эргономикалық тәсіл студенттерді оқыту сапасын арттыруға ықпал ететін негізгі бағыттар анықталды. Осы саладағы эргономикалық зерттеулердің нәтижелері университетте жайлы білім беру ортасын құруда тиісті шешімдер жасауға мүмкіндік беретін жақсы бастама болып табылады деген қорытындыға келді.

Түйін сөздер: экологиялық білім, эргономикалық тәсіл, жайлы білім беру ортасы, эко кеңістік, басқару, адами капитал.

G.K. Dlimbetova¹, E.N. Dzyatkovskaya², A.K. Sandibekova³

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

³Institute for the Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia

The use of an ergonomic approach in the optimization of environmental education as the main factor in ensuring a comfortable educational environment in higher education

Abstract. The article considers the ways in which the ergonomic approach can contribute to a comfortable educational environment and thereby optimize environmental education in higher education. It also raises various aspects of the use of ergonomics in improving the quality of education and it identifies the main directions in which the ergonomic approach can contribute to improving the quality of student learning. It is

concluded that the results of ergonomic research in this area are a good starting point for creating appropriate solutions to creating a comfortable educational environment at a university.

Keywords: environmental education, pedagogical management, digitalization of education, digital competencies.

References

1. Poslanie Glavy` gosudarstva Kasy`m-Zhomarta Tokaeva narodu Kazakhstana ot 1 sentyabrya 2021 g. «Edinstvo naroda i sistemny`e reformy` – prochnaya osnova proczvetaniya strany`» [Message from the Head of State Kassym-Jomart Tokayev to the people of Kazakhstan dated September 1, 2021 «The unity of the people and systemic reforms are a solid basis for the country's prosperity»] Available at: <https://www.akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-183048>, [in Russian]. (accessed 21.10.2021).
2. Alishev N.V., Artamonova L.A., Egorov A.S., Kempf A.I., Rebrova N.P. Fiziologo-e`rgonomicheskie voprosy` sovershenstvovaniya metodov proizvodstvennogo obucheniya v PTU [Physiological and ergonomic issues of improving industrial training methods in vocational schools] (Higher school, Moscow, 1985, 100 p.), [in Russian].
3. Stadnichenko L.I. Ergonomika: uchebnoe posobie [Ergonomics: study guide] (Voronezh State University Publishing House, Voronezh, 2005, 169 p), [in Russian].
4. Denisov V.G. Osnovnye ponyatiya i opredeleniya ergonomiki [Basic concepts and definitions of ergonomics] (Kiev, 1983, 100 p.), [in Russian].
5. Abramov A. Osnovy ergonomiki [Fundamentals of ergonomics] study guide (RGOTUPS, Moscow, 2001, 267 p), [in Russian].
6. Clark, C. and Stansfeld, S.A. The Effect of Transportation Noise on Health and Cognitive Development: A Review of Recent Evidence, International Journal of Comparative Psychology. 2007. No.20. P. 145-158.
7. Seppanen, O., Fisk W.J., Lei Q. Effect of temperature on task performance in office environment (Report Number: LBNL--60946, USA, 2006 Lemons, J. Structure and Function of Environmental Education. Environmentalist, 1991. Vol.4. No.11. P. 10.
8. Dzyatkovskaya E.N., Dlimbetova G.K., Zakhlebny. A.N. Klyuchevye voprosy podgotovki koncepczij e`kologicheskogo obrazovaniya [Key issues of preparing the concepts of environmental education], Cennosti i smysly [Values and meanings]. 2020. No. 4 (68). P. 141–155, [in Russian].
9. Yasvin V.A. Obrazovatel`naya sreda: ot modelirovaniya k proektirovaniyu [Educational environment: from modeling to design] (Smysl, Moscow, 2001, 211 p), [in Russian].
10. Loshakova, T.F. Pedagogicheskoe upravlenie sozdaniem komfortnoj sredy` v obrazovatel`nom uchrezhdenii: dissertacziya ... doktora pedagogicheskikh nauk [Pedagogical management of creating a comfortable environment in an educational institution] (Yekaterinburg, 2001), [in Russian].
11. Subbotina L. Yu. Psychology of personal security, Methodology of modern psychology. 2017. No 7. P. 354-375.

Сведения об авторах:

Длимбетова Г.К. – автор для корреспонденции, доктор педагогических наук, профессор кафедры социальной педагогики и самопознания, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан.

Дзятковская Е.Н. – доктор биологических наук, профессор, ведущий научный сотрудник Института стратегии развития образования РАО, Москва, Россия.

Сандибекова А.К. – докторант кафедры социальной педагогики и самопознания, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан.

Dlimbetova G.K. – **Corresponding author**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Social Pedagogy and Self-cognition, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.

Dzyatkovskaya E.N. – Doctor of Biological Sciences, Professor, Leading Researcher, The Institute for the Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia.

Sandibekova A.K. – Ph.D. student of the Department of Social Pedagogy and Self-cognition, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.

А.Н. Галиева
Л.М. Садырқұл

І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Талдықорған, Қазақстан
(E-mail: nurai_gali@mail.ru)

Жалпы және арнайы білім беру саласында логопедтің кәсіби қызметі

Аңдатпа. Мақалада логопедияның теориялық және практикалық бағытындағы сұрақтар, жалпы және арнайы білім беру саласында логопедтің кәсіби қызметі ғылыми зерттеулер мен нақты білім беру жағдайында талданады. Логопедтің кәсіби қызметі бірнеше еңбек функцияларында қарастырылады.

Авторлар білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балалардың әр санаты (далмудың ең көп кездесетін бұзылыстары сөйлеу тіліндегі бұзылыстары болып табылады) логопедтің сүйемелдеуін қажет ететіндіктен, логопедтің кәсіби қызметі тек қана жалпы білім беру мекемелері деңгейінде логопедиялық қолдауды ұйымдастырумен шектелмейді, ол бейімделген білім беру бағдарламалары бойынша мектептерде, аралас немесе өтемақы түріндегі мектепке дейінгі ұйымдарда, медициналық ұйымдары, әлеуметтік сала ұйымдарында қызмет атқаратынына баса тоқталады және бүгінгі күні жалпы білім беру жүйесінің инклюзивті практикаға бағдарлануына байланысты инклюзивті білім беру аясындағы логопед-мұғалім жұмысының өзіндік ерекшеліктеріне де көңіл бөлген.

Зерттеу жұмысы аясында І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, 6B019 (5B010500) – «Дефектология» білім беру бағдарламасының «Логопедия» жеке білім беру траекториясында даярланып жатқан студенттермен тәжірибелік жұмыс жүргізілген. 2019–2020 оқу жылындағы 6B019 (5B010500) – «Дефектология» мамандығының білім беру бағдарламасы негізге алынды. Авторлық «Логопедиялық технологиялар» атты арнайы курстың жұмыс бағдарламасы әзірленген.

Тәжірибелік эксперимент жұмысында Н.П. Фетискин әдістемесі, «Толеранттылық индексі» сауалнамасы, В.В. Бойко экспресс-диагностикасы, А.А. Реанның модификациясында К. Замфирдің кәсіби қызметінің мотивациясын анықтау әдістемесі зерттеу бағытына сәйкес бейімделген. Педагогикалық экспериментке «Логопедия» бағыты бойынша білім алатын күндізгі оқытудың IV курсының 12 студенті, 4 сарапшы, олардың ішінде практика әдіскерлері, педагогикалық практика жүргізілген мекемелердің логопедтері қатысты.

Түйін сөздер: логопедия, логопед, арнайы білім беру, кәсіби қызмет, еңбек функциясы, білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балалар, сөйлеу тіліндегі бұзылыстар, білім беру бағдарламасы.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-140-3-102-113>

Кіріспе

Білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балалар санының өсуі қазіргі қоғамдағы ең сұранысқа ие педагогикалық мамандықтардың

бірі түзету педагогикасы саласына жататын мамандықтар болып табылады, осыған байланысты арнайы (дефектологиялық) білім берудің әртүрлі бейіндері бойынша педагогтердің кәсіби даярлығы өзекті мәселе болып табыла-

ды. Сөйлеу бұзылыстарының болуы, бұл бұзылыстарды сәтті даму мен әлеуметтену үшін жоюдың маңыздылығы білім беру процесін білікті логопедиялық көмекпен қамтамасыз етудің өсіп келе жатқан қажеттіліктерін анықтайды [1,2,3,4].

Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2009 жылғы 13 шілдедегі № 338 бұйрығымен бекітілген «Педагог қызметкерлер мен оларға теңестірілген адамдар лауазымдарының үлгілік біліктілік сипаттамаларына» сәйкес [5] мұғалім-логопед болып дефектологиялық білімі («логопедия» мамандығы, қайта даярлық курсынан өткен жағдайдағы «олигофренопедагог» пен «сурдопедагог»), «логопедия» мамандығы бойынша қайта даярлықтан міндетті түрде өткен «орыс (қазақ) тілі мен әдебиеті мұғалімі», «бастауыш сыныптарының мұғалімі» мамандығы бойынша жоғары білімі бар тұлғалар тағайындалады.

Логопед-мұғалім, логопедтің лауазымдық міндеттеріне [6] сүйене отырып, кәсіби қызметін жүзеге асырады.

Негізгі бөлім

Кәсіби қызмет - бұл белгілі бір салада және өндіріс саласында өз мамандығы мен біліктілігі бойынша адамның қызметі. Оның жұмыстағы жетістігі өзінің кәсіби қызметіне дайын болғандығына байланысты.

Кәсіби қызметті еңбектің құрамдас бөлігі ретінде адамның негізгі қызметін қарастыруға болады.

Кәсіби қызмет әрқашан белгілі бір мақсатқа ұмтылады және нақты міндеттерді шешуді қамтамасыз етеді.

Логопедтің кәсіби қызметі тек қана жалпы білім беру мекемелері деңгейінде логопедиялық қолдауды ұйымдастырумен шектелмейді, ол бейімделген білім беру бағдарламалары бойынша мектептерде, аралас немесе өтемақы түріндегі мектепке дейінгі ұйымдарда, медициналық ұйымдары, әлеуметтік сала ұйымдарында қызмет атқарады.

Логопедтің кәсіби қызметі бірнеше еңбек функцияларын қарастырады.

Алғашқы еңбек функциясын жүзеге асыру кезінде логопед-мұғалім ерекше білім беру және әлеуметтік-коммуникативтік қажеттіліктерді, сөйлеу қабілеті бұзылған адамдардың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, сабақтарды (топтық, кіші топтық, жеке) жоспарлай және жүргізе білуі керек. Айта кету керек, логопедтің барлық еңбек функциялары мен іс-әрекеттері бойынша барлық қызметі міндетті түрде баланың ерекшеліктері мен қажеттіліктерін ескеруі керек. Сонымен қатар, көбінесе сөйлеу қабілеті бұзылған баланың ерекше білім беру қажеттіліктерін, оның жеке ерекшеліктерін және оның әлеуметтік-коммуникативтік қажеттіліктерін анықтайтын логопед-мұғалім. Даму мүмкіндігі шектеулі балалардың көптеген санаттары логопедиялық көмекті қажет ететіндіктен, логопед *әр баланың әлеуметтік-коммуникативтік қажеттіліктері мен мүмкіндіктерін білуі, түсінугі және анықтауы* керек. Бұл қажеттіліктер әртүрлі деңгейге ие болуы мүмкін, мысалы, ауыр бұзылулары жоқ балаларда қалыпқа жақын қарым-қатынасқа дейін, ал аутизм спектрі бұзылған және белсенді сөйлеу қабілеті жоқ балаларда немесе психикалық дамуы тежелген және сөйлеу қарым-қатынасының төмен деңгейі бар балаларда қарым-қатынас қажеттілігінің өмірлік деңгейіне дейін. Барлық осы нұсқалар мен олармен жұмыс істеу әдістері логопедтің жұмысының арсеналында болуы керек.

Логопед-мұғалімнің еңбек әрекеттері, мүмкін болатын бұзылулардың кең спектрін және нәтижесінде пайда болатын сөйлеу бұзылыстарын ескере отырып, логопедтен сөйлеу қабілеті бұзылған балалардың ерекше білім беру қажеттіліктерін жүзеге асыру және оларға қажетті өмірлік құзіреттіліктерді дамыту үшін арнайы білім беру ортасын ұйымдастыруды талап етеді. Логопед тек түзету сабақтарында ғана емес, сонымен қатар басқа сабақтарда, сабақтан тыс іс-шараларда, қосымша білім беру жүйесінде, үйде және басқа салаларда ұйымдастыратын барлық логопедиялық сүйемелдеу және сөйлеу ортасы баланың дамуы мен оқуына қажетті сөйлеу режимінің кешенді әсерін қамтамасыз етуі ке-

рек. Нәтижесінде, бұл қажетті өмірлік дағдыларды тиімді қалыптастыруға, сөйлеу қабілеті бұзылған адамдардың жеке қажеттіліктері мен мүмкіндіктері аясында қажетті сөйлеу белсенділігін, монологиялық немесе диалогтық сөйлеуді ынталандыруға әкелуі керек.

Сөйлеу тіліндегі ауыр бұзылыстары бар тұлғаларды білім берудің бағдарламалық-әдістемелік қамтамасыз етуді әзірлеу кезінде логопед-мұғалімнің міндеттері трансформацияланады. Ауыр сөйлеу бұзылыстары бар тұлғаларға арналған білім беру бағдарламаларын бағдарламалық-әдістемелік қамтамасыз етуді әзірлеу, логопедтің лауазымдық міндеттері екінші еңбек функциясы болып табылады.

Осы еңбек функциясының аясында, оның атауынан көрініп тұрғандай, білім беру бағдарламаларын жан-жақты негізделген сараптамалық құрастыру және іске асыру мақсатында болжау және жоспарлау міндеттері, қай міндеттің бастапқы немесе қандай арақатынасқа қарамастан, ол – оқыту, тәрбиелеу, даму бұзылыстарын түзету, әлеуметтік бейімдеу. Осы міндеттен көріп отырғаныңыздай, логопед оқушының негізгі бұзылуы қандай болмасын, осы процессті жоспарлауға қатысады, сонымен қатар жұмыстың барлық бағыттары бойынша жан-жақты сүйемелдеумен айналысады.

Логопедтің ұйымдастырушылық жұмыстың көптеген бағыттарына қатысуы оның негізгі жұмысын (түзету шараларын, сабақтарды, сүйемелдеулерге қажет сабақтарды өткізу) өзгертпейді. Әрине, білім беру бағдарламасында немесе логопедиялық көмек жоспарланған жетістіктерді бақылау және бағалау жүйесі бағалау нәтижелері бойынша бағдарламалардың мазмұнын, сабақ жоспарларын түзете алатын, сондай-ақ бағалау құралдарының қорын жаңартып, өзгерте алатын сарапшы ретінде логопедтің міндетті қатысуымен жасалады.

Логопед-мұғалім сөйлеу қабілеті бұзылған адамдарды сүйемелдеуге жауапты сарапшы және маман болғандықтан, оған, әдетте, әзірленген сүйемелдеу бағдарламаларын іске асыру үшін бағдарламалық-әдістемелік құ-

жаттаманы жүргізу міндеттері жүктеледі, Сондықтан логопед-мұғалім Мемлекеттік және аймақтық нормативтік-құқықтық базаны да, ол өз қызметін жүзеге асыратын білім беру ұйымында қабылданған жергілікті актілерді де нақты білуі керек.

Бірінші еңбек функциясымен салыстырғанда, бұл еңбек әрекеттері оқыту, тәрбиелеу, даму бұзылыстарын түзету, әлеуметтік бейімделу және оңалту бағдарламаларымен жұмыс істеуге, халықаралық, мемлекеттік, аймақтық және жергілікті деңгейдегі заңнаманың барлық мүмкін талаптарын, жеке ерекшеліктері мен қажеттіліктерін ескере отырып, қажетті дағдылар мен біліктерді, соның ішінде коммуникативтік дағдылар мен біліктерді ескере отырып, оларды құрастыруға бағытталған. Сүйемелдеу процесін бағдарламалық-әдістемелік қамтамасыз етумен жұмыс жасау кезінде логопедтер бағдарламаларды іске асыру үшін қажетті бағдарламалық-әдістемелік материалдарды әзірлей алуы керек. Бұл дағды міндетті және өте маңызды, өйткені бағдарламаларды білім беру ұйымы толығымен дербес құра алады, олардың контингентінің қажеттіліктерін, олардың техникалық, материалдық, аумақтық және барлық басқа мүмкіндіктерін ескере отырып, бағдарламада қолдануға болатын әзірленген бағдарламалық-әдістемелік кешен болмауы мүмкін, яғни мамандар, ең алдымен логопед маман және оның бақылауындағы басқа мұғалімдер, оларды жасалатын бағдарлама бойынша әзірлеу қажет болады. Өкінішке орай, қазіргі уақытта тек білім беру бағдарламалары мен кейбір түзетулерге қатысты әзірленген бағдарламалар мен бағдарламалық - әдістемелік материалдардың болуы туралы айтуға болады, сондықтан бағдарламалар мен оған қажетті материалдардың жетіспеушілігін өтеу міндеті логопед-мұғалім мен осы мәселемен айналысатын сарапшылар тобының міндеттерінің бірі болып қалады.

Логопедтің кеңес беру жұмысы үшінші еңбек функциясының қажетті блогы болып табылады. Логопед білім беру процесі мен сүйемелдеудің барлық қатысушыларына, сондай-ақ логопедиялық қызметке тиісті өтінішпен жү-

гінетіндердің барлығына кеңес бере алады. Бірінші кезекте кеңес беру сөйлеу қабілеті бұзылған сүйемелденушілерді қамтиды, оларға білім беру процесін ұйымдастыру, дамыту, коммуникация құралдарын меңгеру, кәсіптік бағдарлау, әлеуметтік бейімдеу кезінде олардың құқықтары, мүмкіндіктері, нұсқалары түсіндірілуге тиіс.

Кеңес алушылардың келесі үлкен тобы ата-аналар, сөйлеу қабілеті бұзылған балалардың отбасы мүшелері болып табылады, олармен кеңес беру жұмысы сөйлеу қабілеті бұзылған балаларды отбасылық тәрбиелеу, білім беру бағытын таңдау, әртүрлі кезеңдердегі оны өзгерту мүмкіндіктері мен мақсаттары, әлеуметтік бейімделу, кәсіптік бағдарлау, сондай-ақ үй жағдайында мамандандырылған түзету-дамыту жұмыстарын жүргізу және қолдау мәселелері бойынша жүргізілуі тиіс. Әсіресе, осы бағытта ата-аналар мен сүйемелдеушінің отбасы мүшелері логопедпен және басқа түзету мұғалімдерімен тығыз ынтымақтастықта болуы керек. Сөйлеу тілінде бұзылыстары бар балаларға/ересектерге білім беру, әлеуметтік бейімделу және оңалту процестерін жүзеге асыратын мұғалімдер мен мамандарға кеңес беру жұмыстары олардың бастамасы бойынша да, логопедтің бастамасы бойынша да үнемі жүргізілуі керек екенін ұмытпау керек. Бұл топқа баламен жұмыс істеуге белгілі бір дәрежеде қатысатын барлық мамандар кіруі мүмкін, яғни олар түзету мұғалімдерінің – логопедтердің ұсыныстарын, соның ішінде не істеп жатқанын, қандай мақсатта екенін, сүйемелдеудің мүмкіндіктерін, қажеттіліктерін, оның жақын даму аймағын және негізгі өмірлік құзыреттіліктерін білуі керек [7,8,9].

Жалпы білім беру жүйесінің инклюзивті практикаға бағдарлануына байланысты жалпы білім беру ұйымының мектеп логопунктінде жұмыс істейтін логопедке де қойылатын талаптар өсті, өйткені дамудың ең көп кездесетін бұзылыстары сөйлеу тіліндегі бұзылыстары болып табылады.

Инклюзивті білім беру аясындағы логопед-мұғалім жұмысының өзіндік ерекшеліктері бар [10]. Біріншіден, түзету жұмыста-

рына дейін логопед, қарапайым балалармен жұмыс жасағандай, дәл және мұқият диагноз қою арқылы әртүрлі әдістерді қолдана отырып, сөйлеу бұзылыстарының ерекшеліктері мен сипатын анықтайды. Екіншіден, логопедиялық зерттеуге сүйене отырып, бірқатар басқа мамандармен бірге баланың жеке даму жоспарын жасайды, оның ерекшеліктерін ескереді, жеке білім беру бағытын анықтайды, сонымен қатар әртүрлі оқу пәндері бойынша даму мүмкіндігі шектеулі оқушылардың үлгерім себептерінің алдын алуға немесе жоюға бағытталған әдістерді, іс-шаралар мен стратегияларды анықтайды және әзірлейді. Үшіншіден, логопункт жұмысының ерекшелігі денсаулығы мүмкіндігі шектеулі оқушылардың әртүрлі санаттарына көмек көрсетуді қамтиды; жұмыс оқушының жеке басының ерекшеліктерін ескере отырып жүргізіледі; оң және теріс жақтары өтемақы мақсатында қолданылады (бұзылыстарды өтеу үшін бұзылмаған талдағыштарды тарту). Төртіншіден, барлық логопедиялық жұмыс ең көп зардап шеккен сөйлеу компонентінің айналасында құрылады (мысалы, алалия кезінде логопедиялық жұмыста сөйлеудің лексикалық жағына мән беріледі). Бесіншіден, логопед мұғалім сөйлеуді дамыту кезеңдеріне байланысты сөйлеу терапиясының мақсаттары мен әдістерін өзгертуі керек. Алтыншыдан, жұмысты ұйымдастыру, оның формасы мен қолданылатын материал білім алуда ерекше қажеттілігі бар баланың жасына сәйкес келуі керек: оқушымен жұмыс оқу бағдарламасының материалын қамтуы керек. Түзету-логопедиялық жұмыс процесінде жұмыстың жеке түрін жүзеге асыру тиімді болады. Бұл формадағы сабақтар баланың жасына және сөйлеу кемістігінің түріне сәйкес жүргізілуі керек. Сабақтар аптасына бірнеше рет (30 минуттан) үнемі өткізілуі керек. Баламен жеке іс-әрекеттің негізгі міндеті – баланың мүмкіндіктеріне негізделген сөйлеуді максималды дамыту. Түзету-логопедиялық жұмыста жоғары нәтижелерге қол жеткізуге келесі ережелерді сақтау ықпал етуі керек: балалармен жұмыс жасауда дидактикалық және көрнекі материалдарды егжей-тегжейлі таңдау; жеке

сабақтың әр жеке кезеңіне уақытты ұтымды бөлу; материалды кәсіби және ғылыми негізделген ұсыну; логопедиялық жұмыстың әртүрлі формаларын, әдістері мен тәсілдерін қолдану; түзету-логопедиялық әсер ету процесінде техникалық құралдарды пайдалану (компьютерлік технологияларды тарту) және т.б. Жетіншіден, даму мүмкіндігі шектеулі балалардың көпшілігінде жоғары психикалық функциялардың дамуындағы бұзылулар бар, атап айтқанда есте сақтау, зейін, қабылдау, ойлау, мотор және сенсорлық дамудың әртүрлі дәрежелері бар. Балалардың бұл санатында шаршаудың жоғары деңгейі, тез шаршау, жалқаулықтың көрінісі және басқа белгілер бар. Бұл белгілерді жеңу үшін оқушыға қызығушылық таныту, жұмыстың стандартты емес әдістерін қолдану, белсенді физикалық жаттығуларды міндетті түрде қосу, инновациялық технологияларды тарту және т. б. қажет.

Талқылау

Алматы облысы бойынша логопед маманды даярлауда І.Жансүгіров атындағы Жетісу университетінің рөлі зор. Логопед маман 6B01901 (5B010500) – «Дефектология» білім беру бағдарламасының «Логопедия» жеке білім беру траекториясында жүзеге асырылады.

Студенттерді 6B01901 (5B010500) – «Дефектология» БББ бойынша оқыту 2000-2001 оқу жылынан бастап жүзеге асырылады.

Біліктілік талаптарына сәйкес 6B01901 – «Дефектология» білім беру бағдарламасының түлегіне 6B01901 (5B010500) – «Дефектология» мамандығы бойынша «білім бакалавры» біліктілігі мен академиялық дәрежесі беріледі. 6B01901 (5B010500) – Дефектология мамандығы 6B019 «Арнайы педагогика бойынша мамандар даярлау» 6B019 бағытына кірді. Ұлттық біліктілік шеңберіне сәйкес Еуропалық біліктілік шеңберіне сәйкес мамандық коды 6B өзгертіледі.

Осы жылдар ішінде осы мамандықтың 1074-тен астам түлектерін шығарды. Түлектер облыстың және Республиканың белсенді білім беру мекемелерінде, еліміздің мемлекеттік құрылымдарында табысты жұмыс істейді.

2012-2013 оқу жылында университетте 6M010500 – «Дефектология» мамандығы бойынша магистратура ашылды.

6B01901 (5B010500) - Дефектология бойынша бітірушілерді даярлаудың негізділігі білім беру бағдарламасы 20 жылдан астам дамып, табысты жүзеге асырылып келе жатқандығының факторымен де расталады, бұл оның республиканың осы өңірі үшін тиімділігі мен қажеттілігінің дәлелі болып табылады.

Алдымызға қойылған міндеттерді толығымен тексеру, шешу және ғылыми болжамның дұрыстығын тексеру мақсатында 6B019 – «Дефектология» мамандығының студенттерімен эксперименттік жұмыс жүргізілді.

Тәжірибелік эксперимент жұмысымызда біз Н.П. Фетискин әдістемесі [11], «Толеранттылық индексі» сауалнамасы [12], В.В. Бойко экспресс-диагностикасы [13], А.А. Реанның модификациясында К. Замфирдің кәсіби қызметінің мотивациясын анықтау әдістемесін [14] өз жұмысымызға бейімдеп пайдаландық.

Зерттеудің бірінші, диагностикалық кезеңінде біз ЖУ студенттерінің кәсіби дайындық компоненттерінің қалыптасу деңгейіне эмпирикалық диагностикалық зерттеу жүргіздік. Педагогикалық экспериментке «Логопедия» бағыты бойынша білім алатын күндізгі оқытудың IV курсының 12 студенті, 4 сарапшы, олардың ішінде практика әдіскерлері, педагогикалық практика жүргізілген мекемелердің логопедтері қатысты.

ЖУ түлектерінің «кәсіби дайындық» ұғымының мәні туралы түсініктерін анықтау үшін оларға «логопед болу деген не?», онда келесі сұрақтарға жауаптар көрсетілуі керек:

- 1. Неліктен сіз осы мамандықты таңдадыңыз?
- 2. Логопедтің ерекшелігі неде?
- 3. Сіздің ойыңызша, логопед қандай жеке қасиеттерге ие болуы керек?
- 4. Педагогикалық қызметті тиімді жүзеге асыру үшін логопед қандай дағдыларды қажет етеді?

Көптеген студенттер (62,6%) болашақ мамандықты әлеуметтік маңызды деп санап, тіпті оны дәрігер мамандығымен салыстыра отырып, адамдарға көмектесуге деген

ұмтылысты мамандық таңдауда қозғаушы күш деп атады. Маңызды жеке қасиеттердің ішінде олар балаларға деген сүйіспеншілікті, жауапкершілікті, әдептілікті, шыдамдылық пен ашықтылықты көрсетті. Алайда, кейбір студенттер үшін бұл мамандықты таңдау кездейсоқ болды (17,6 %), немесе себебі мүлдем көрсетілмеген (19,8 %). Сонымен қатар, кейбір сауалнамалаушылар бастапқыда педагогикалық мамандыққа бейімділікті сезінбегендерін және ата-аналарының (достарының, таныстарының немесе сыныптастарының) кеңесі бойынша ЖОО-ға түскендерін атап өтті, бірақ оқу процесінде «тартылды» және енді жасалған таңдау туралы өкінбейді, сонымен қатар еңбек қызметінің басталуын тағатсыздана күтеді. Студенттер болашақ кәсіби қызметінің ерекшелігін балалар мен ересектердегі сөйлеу бұзылыстарын диагностикалау және түзету қажеттілігін көрді. Олардың кәсіби қызметте логопедке қажет дағдылар туралы сұрақтарға жауаптары негізінен сөйлеуді диагностикалау және түзету саласындағы дағдыларға, жоғары психикалық функцияларына қатысты болды. Студенттердің аз ғана бөлігі (7,1%) сөйлеу қабілеті бұзылған баламен және оның ата-анасымен қарым-қатынас жасау қажеттілігін атап өтті. Ешкім рефлексивті дағдылардың қажеттілігін көрсетпеді.

Бітіруші студенттермен және сарапшылармен жеке әңгімелесу түлектердің кәсіби қызметке практикалық дайындығының жеткіліксіз болу себептерін анықтауға мүмкіндік берді, олардың ішінде:

- оқыту процесінің басым теориялық бағыттылығы;
- оқу жоспарында өндірістік практикаға бөлінетін сағат санының жеткіліксіздігі;
- белгілі бір, тиісті түрде жабдықталған (техникалық) практика базаларының болмауы;
- оқу процесінде кәсіби қызметке деген ынтаны төмендету.

Жалпы және арнайы білім беру саласында логопедтің кәсіби қызметке даярлауда 2019-2020 оқу жылындағы 6B019 – «Дефектология» мамандығының білім беру бағдарламасы негізге алынды.

Бакалавриаттағы БББ талдай келе, «Логопедия» мамандануында «Логопедия», «Білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балаларды оқыту», «Логопедиядағы ақпараттық-коммуникативтік технологиялар», «Жалпы білім беретін және арнайы білім беретін мекемелердегі логопедтің әрекеті», «Арнайы білім берудегі қазіргі педагогикалық технологиялар», «Білім берудегі цифрлық технологияны қолдану», «Қазіргі логопедиялық технологиялар», «Дизартрия кезіндегі түзету жұмысы», «Тұтыну кезіндегі түзету жұмыстары», «Дислалия кезіндегі логопедиялық жұмыс», «Дауыстың бұзылуы кезіндегі логопедиялық жұмыс», «Сөйлеу тілінің фонетика-фонематикалық бұзылысы», «Сөйлеу тілінің жүйелі бұзылуы кезіндегі логопедиялық жұмыс», «Ринолалия кезіндегі түзету жұмыстары», «Жалпы білім беретін және арнайы білім беретін мекемелердегі логопедтің әрекеті», «Кохлеарлы имплантациядан кейін баланың естуін, сөйлеуін реабилитациялау» сияқты пәндер енгізілген. Логопед маманына арналған бағдарламалардың ішінде мектепке дейінгі білім беру ұйымдарының логопедтеріне, мектептерде жұмыс істейтін логопедтерге, сондай-ақ бейімделген білім беру бағдарламалары бойынша білім алушыларға арналған білім беру ұйымдарында жұмыс істейтін логопедтерге арналған пәндер бар.

Аталған пәндер бойынша біз студенттермен кәсіби және жеке қасиеттерді дамыту бойынша тренингтер, практикалық міндеттерді жеке немесе шағын топтарда шешу бойынша сабақтар, білім берудің әртүрлі деңгейлерінде оқыту жоспарлары мен бағдарламаларын әзірлеу, жеке жобаларды немесе топтық тапсырмаларды құрастыру түрінде әртүрлі практикалық сабақтар өткізілді. СӨЖ, СОӨЖ жұмыстарын ұйымдастырудың қазіргі заманғы нысандары мен технологияларымен толықтыруға ұмтыла отырып, болашақ логопедке көмектесу үшін дидактикалық материалдарды ұжымдық құрастыру қолға алынды. Курстарға қатысушылардың әрқайсысы арнайы жасалған папкаға орындалған тапсырмасы бар бір слайдтан жүктейді және курстардың соңына қарай тыңдаушылардың

әрқайсысы өзіне жүктелген барлық беттері бар толық презентацияны жүктей алды.

Тәжірибелік-эксперимент жұмысында біз «Логопедиялық технологиялар» атты арнайы курстың жұмыс бағдарламасын әзірледік.

Біз ұсынып отырған арнайы курстың ерекшелігі, *біріншіден*, олардың практикалық компонентке, мамандар өз жұмысында қолдана алатын, әдеттегі әдістерін толықтыра немесе алмастыра алатын нақты механизмдер мен технологияларға бағдарлануы, *екіншіден*, студенттерді өздерінің кәсіби дағдылары мен құзыреттіліктерін байытуға ынталандыруға, жұмыс тәжірибесі мен нәтижелерін жалпылауға және оларға ғылыми тұрғыдан қарауға және т.б. бағытталуы, *үшіншіден*, студенттермен кері байланыс жасауда ҚОТ технологияларын кеңінен пайдаланылды.

Бұл арнайы курс шеңберінде практикалық сабақтар өткізілді, тренингтер, практикалық міндеттерді шешу, жоспарлар мен бағдарламаларды әзірлеу, дөңгелек үстелдер, жеке жобаларды жасау және т.б. ұйымдастырылды. Мұндай жұмыс түрлері логопедтердің мамандарға қазіргі заманғы білім берудің барлық деңгейлерінде және барлық салаларында логопедтік жұмыста болған және болатын өзгерістерді бағдарлауға, сондай-ақ әртүрлі тақырыптар бойынша тұрақты оқытудың арқасында жоғары кәсіби деңгейді сақтауға көмектеседі.

Зерттеу жұмысымызда қойылған міндеттерді шешу тәсілдері ретінде *оқытудың интерактивті және белсенді әдістері мен тәсілдерін* [15] қолдандық.

Дәрістік сабақтарда маңызды теориялық материалды игеру, қабылдау, бекіту үдерістерін белсендендіру мақсатында, яғни әдеттегі оқу жұмысы барысында иммитациялық емес әдістер (проблемалық дәріс, проблемалық әңгіме, эвристикалық әңгіме, зерттеу жұмысы, олимпиада, конференция және т.б.) де қолданылды.

Педагогикалық эксперименттің қалыптастырушы кезеңі барысында біз практикалық сабақтарда қолданылатын формаларды, әдістер мен құралдарды өзгерттік, олардың ішінде «Кейс-әдіс» (case-study) әдісін ерекше атап айтуға болады.

Болашақ логопед мұғалімдердің кәсіби құндылық бағдарларын қалыптастыру процесінде осы әдісті қолданудың маңызы оның мәні болып табылады: ұсынылған жағдайды ұжымдық талдау, оны шешу әдісін іздеу және таңдау, көпшілік алдында ұсынылған шешім әдісін қорғау. Мәселенің екіұштылығы мен шешімдерінің әртүрлілігі сыныпта талқылау, позицияларды дәлелдеу және мәселені шешудің оңтайлы жолын таңдауға жағдай жасауға мүмкіндік берді.

Мысалы, мынадай жағдайлар талқыланды:

1) 1,5 жастағы баланың ата-анасы баланың сөйлеу дамуының ерекшеліктеріне қатысты келесі шағымдармен логопедке жүгінді: «оның сөйлеуі басқаларға түсініксіз, айтылу кезінде мұрын реңкі бар, аграматизм кездеседі. Бала тыныш, қозғыш, 5 минуттан артық тапсырмаға назар аударма алмайды. Отбасында орыс және қазақ тілдері қолданылады».

2) 2,5 жастағы қыздың ата-анасы оның сөйлеу дамуын былай сипаттайды: «Ол бәрін түсінеді, бірақ сөйлемейді, негізінен жестпен сөйлеседі, бірнеше дауысты және дауыссыз дыбыстарды айтады. Баланың белсенді сөздігі бірнеше сөзден тұрады: бер, мама, апа. Өмірдің алғашқы айларында психомоторлы даму кешіктірілді, отыру және жүру кеш басталды, балаға қатты тамақты шайнау қиын, жұту қиын».

Осы жағдайларды талдау кезінде студенттер сөйлеу тіліндегі бұзылыстарын, оның құрылымын, патогенетикалық механизмдерін анықтап, түзету жұмыстарының негізгі бағыттарын анықтап, мүмкін болатын қайталама бұзылуларды анықтап, белгілі бір даму ортасын құру үшін ата-аналарға ұсыныстар беруі керек еді.

Мұндай тәсілді практикалық сабақтарда қолдану теориялық білім мен практикалық дағдыларды шоғырландыруға, жеке тұлғаның кәсіби маңызды қасиеттерін және студенттердің белсенді өмірлік ұстанымын қалыптастыруға, олардың білімін байытуға, кәсіби қызметте қажетті дағдыларды дамытуға, танымдық белсенділікті арттыруға, дүниетанымды қалыптастыруға ықпал етті. олардың кәсіби дайындығының қалыптасуына нәти-

желі әсер етті. Бұл әдіс күрделі мәселелерді қате болған жағдайда жағымсыз салдарлар туралы алаңдамай, қауіпсіз жағдайда зерттеуге мүмкіндік берді.

Бал әдістен басқа «Жоба», - «Ара» немесе «ынтымақтастықта оқыту», «Портфолио» әдісі де оң нәтиже берді.

Болашақ мұғалімдердің кәсіби дайындығын қалыптастырудың маңызды кезеңі педагогикалық практиканы ұйымдастыру болды, біз студенттердің дағдылары мен қабілеттерін қалыптастыру процесінде алған теориялық білімдерін шоғырландыруға баса назар аудардық. Студенттерде әріптестерімен, оқушылармен және олардың ата-аналарымен толерантты мінез-құлықты қалыптастыруға; мектеп ұжымында диалог жүргізу және нәтижелі пікір алмасу дағдыларын қалыптастыруға; шығармашылық ойлауды көрсетуге; кәсіби қызметтің жеке стилін, оған зерттеушілік көзқарасты қалыптастыруға ерекше назар аударылды.

Қалыптастырушы эксперимент жүргізу кезеңінде болашақ педагогтардың кәсіби қызметке дайындығын қалыптастыру мақсатында педагогикалық ықпал ету шараларының кешенді жүйесін жоспарлы, үздіксіз және келісілген жүргізу жүзеге асырылды.

Қорытынды

Ғылыми зерттеулер мен нақты білім беру жағдайын талдау қазіргі білім беру кеңістігі жағдайында жұмыс істей алатын мамандарды кәсіби даярлау саласындағы ғалымдардың ғылыми-практикалық жетістіктеріне қарамастан, логопедтердің еңбек қызметін ұйымдастыруда *бірқатар сұрақтар мен өзгерістер туындайды*, олар түсіндіруді немесе нақтылауды, соның ішінде заңнамалық деңгейде талап етуі мүмкін. Біріншіден, логопедтің қызметіне тек түзету жұмыстары ғана емес, сонымен қатар оқыту мен тәрбиелеу қызметі де кіретініне назар аударған жөн. Бұл ретте бұл қызмет мектеп жасына дейінгі балаларға қатысты да, оның шеңберінде логопедтік сүйемелдеу жүргізілетін кез келген білім беру деңгейіндегі білім алушыларға да қатысты жүзеге

асырылуы мүмкін. Қазіргі уақытта білім беру деңгейлері бойынша қызмет бөлінбейді. Біз бұл бөлу болмайды деп болжаймыз, өйткені логопедиялық сүйемелдеу көптеген даму бұзылулары бар балаларға қатысты болады, олардың барлық іс-әрекеттерін сүйемелдеуді қажет етеді, ал оқу процесі тек оқыту және түзету арқылы ғана емес, сонымен қатар тәрбие арқылы да жүзеге асырылады. Сондай-ақ, бұл қызмет қажет болған жағдайда кез-келген басқа жас санатына немесе денсаулықтың бұзылу санатына бағытталуы мүмкін.

Екіншіден, қазіргі уақытта тұжырымдамалық аппаратты нақты анықтау және оны мемлекеттік немесе аймақтық деңгейдегі нормативтік-құқықтық құжаттарда бекіту мәселесі ашық күйінде қалып отыр, бұл студенттердің логопедтер қандай категориялармен жұмыс істей алатындығын нақты түсіну үшін қажет. Көрсетілген жалпы мәліметтерге және педагог-дефектологтың (оның ішінде логопед-мұғалімнің) кәсіби қызметінің мақсатына сәйкес педагогикалық қызмет бейімделген негізгі жалпы білім беретін бағдарламалар бойынша жүргізіледі, олар денсаулық мүмкіндіктері шектеулі білім алушыларға ғана қатысты жүзеге асырылады.

Үшіншіден, көру, есту, тірек-қимыл аппараты бұзылған, аутистік спектрдің бұзылуы, сөйлеу тілі дамуының тежелуі, зият бұзылыстары бар білім алушылармен, сондай-ақ бейімделген негізгі жалпы білім беру бағдарламасында логопедпен жұмыс істейтін, ал есту бұзылыстары бар білім алушыларды қоспағанда, іс жүзінде барлық бұзылыстарда болатын білім алушылардың басқа да санаттарымен логопедтік жұмысты ұйымдастыру мәселесі қалып отыр.

Тиісінше, логопед мұғалімдерін даярлау, қайта даярлау және біліктілігін арттыруда логопедиялық жұмысқа, логопедиялық сүйемелдеуге бағытталған курстарды немесе блоктарды енгізу қажет. Егер біз білім беру саласында жұмыс істейтін логопед туралы айтатын болсақ, онда кез-келген бұзылыстары бар бала бола алады, ал маман мұндай балалардың жұмысы мен оқуын ұйымдастырудың ерекшеліктерін білуі керек. Қазіргі уақыт-

та логопедтермен жұмыс істеу тәжірибесінен бұл көптеген логопедтердің біліктілік деңгейі жоғары емес салалар деп айтуға болады.

Логопед-мұғалімдердің көпшілігі басқа да бұзылыстары бар (есту, көру, ЕБА, ТҚАБ және т.б.) білім алушылармен ерекше және жоғары мамандандырылған логопедтік жұмысқа назар аудару қажет. Кез-келген маман мүмкіндігі шектеулі адамдардың барлық мүмкін санаттарының клиникалық-психологиялық-педагогикалық ерекшеліктері, осы санаттардағы сөйлеу бұзылыстарының құрылымы мен ерекшелігі туралы нақты түсініктерге ие болуы керек.

Сөйлеу тіліндегі бұзылыстарына байланысты оқушылардың сәтсіздігінің алдын алу және жеңу жалпы білім беретін мектепте де, арнайы (түзету) білім беру мекемесінде де логопедтердің басты міндеті болып табылады.

Логопедтің әр бағыты білім алуда ерекше қажеттілігі бар балаларды психологиялық-педагогикалық қолдаудың бірыңғай жалпы процесінің ажырамас бөлігі болып табылады, бұл

білім беру аясында ерекше мәнге ие, өйткені ол сөйлеу бұзылыстарын оқшауланған түрде жеңуге емес, тұтастай алғанда оларды бейімдеу мен әлеуметтендіруге бағытталған.

Осылайша, қазақстандық білім беру жүйесін жетілдіру педагогикалық білімнің мақсаттары, міндеттері мен мазмұнын айтарлықтай жаңартуды қажет етеді деп қорытынды жасауға болады. Білім берудегі инновациялық жұмыстың қажетті элементі білім беру процесінің барлық қатысушыларына және ең алдымен, даму мүмкіндігі шектеулі балаларға жан-жақты психологиялық-педагогикалық қолдауды дамыту болып табылады. Негізгі білім беру бағдарламасын дамытуға және қоғамға сәтті бейімделу мен интеграцияға кедергі келтіретін сөйлеу бұзылыстарының алдын алуға бағытталған логопедиялық сүйемелдеуге ерекше рөл беріледі. Бүгінгі таңда білім беру ұйымдары кешенді психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуді жүзеге асыру процесін ғылыми-әдістемелік қамтамасыз етуді қажет етеді.

Әдебиеттер тізімі

1. Тушева Е.С. Стратегически-значимые направления исследования профессиональной переподготовки специалистов в области коррекционной педагогики. [Электрон. ресурс]. – 2022. – URL: http://www.bim-bad.ra/ЫЙыотека/artide_fuП.php?aid=1888&bmn_mbrik_pl_artides=76 (дата обращения: 05.08.21).
2. Оразаева Г.С. Введение в специальность для студентов-дефектологов: учебное пособие / Г.С. Оразаева. – Алматы: Нур-Принт, 2014. – 112 с.
3. Исакова М.С. Психолого-педагогическая помощь в работе с детьми, имеющими недоразвитие речи / М.С. Исакова. – Алматы: Эпиграф, 2016. – 84 с.
4. Приходько О.Г. Деятельность специалистов сопровождения при включении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в образовательное пространство: методические материалы для специалистов сопровождения: учителей-логопедов, учителей-дефектологов, педагогов-психологов, тьюторов и социальных педагогов образовательных организаций / О.Г. Приходько. – Москва: ГБОУ ВПО МГПУ, 2014. – 102 с.
5. Педагогтің кәсіби стандарты. [Электрон. ресурс]. – 2022. – 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_%D0%BA%D0%B0%D0%B7.pdf (қаралған күні: 05.08.21).
6. Педагог қызметкерлер мен оларға теңестірілген адамдар лауазымдарының үлгілік біліктілік сипаттамалары. [Электрон. ресурс]. – 2022. – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V090005750> (қаралған күні: 05.08.21).
7. Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы. Қазақстан Республикасының 2002 жылғы 11 шілдедегі N 343 Заңы. [Электрон. ресурс]. – 2022. – URL: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z020000343__ (қаралған күні: 05.08.21).

8. Білім беру ұйымдарындағы психологиялық-педагогикалық консилиум ережесі. Әдістемелік ұсынымдар. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2016. – 38 б.
9. Исакова М.С. Психолого-педагогическая помощь в работе с детьми, имеющими недоразвитие речи / М.С. Исакова. – Алматы: Эпиграф, 2016. – 84 с.
10. Алехина С.В., Семаго М.М. Создание и апробация модели психолого педагогического со проведения инклюзивной практики. Методическое пособие. / С.В. Алехина, М.М. Семаго. – Москва: МГППУ, 2012. – 156 с.
11. Фетискин Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин. – Москва: Изд-во Института психотерапии, 2002. – 490 с.
12. Солдатова Г.У., Кравцова О.А., Хухлаев О.Е., Шайгерова Л.А. Экспресс-опросник «Индекс толерантности». [Электрон. ресурс]. – 2022. – URL: <https://mkset.ru/attachments/bc692c4f3463723b16cdc2ac395cb45835bc1b31/store/a60f3aecd7ab1d43011a467a514033a861c2457546da3b03e79b504298df/%D0%A2%D0%B5%D1%81%D1%82+%D0%B8%D0%BD%D0%B4%D0%B5%D0%BA%D1%81+%D1%82%D0%BE%D0%BB%D0%B5%D1%80%D0%B0%D0%BD%D1%82%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8.pdf> (дата обращения: 05.08.21).
13. Бойко В.В. Экспресс-диагностика склонности к аффективному поведению. [Электрон. ресурс]. – 2022. – URL: <https://vsetesti.ru/186/> (дата обращения: 05.08.21).
14. Мотивация профессиональной деятельности (методика К. Замфир в модификации А. А. Реана). [Электрон. ресурс]. – 2022. – URL: <http://www.vashpsixolog.ru/psychodiagnostic-school-psychologist/122-tests-guidance/716-motivation-professional-activity-c-zamfir-technique-to-modify-a-a-reana> (дата обращения: 05.08.21).
15. Трайнев В.А. Деловые игры в учебном процессе: методические разработки и практика проведения / В.А. Трайнев. – Москва: Дашков и К: МАН ИПТ, 2005. – 360 с.

А.Н. Галиева, Л.М. Садырқұл

Жетысуский университет имени И. Жансугурова, Талдықорган, Казахстан

Профессиональная деятельность логопеда в области общего и специального образования

Аннотация. В статье анализируются вопросы теоретической и практической направленности логопедии, профессиональной деятельности логопеда в области общего и специального образования в условиях научных исследований и образования. Профессиональная деятельность логопеда рассматривается в нескольких трудовых функциях.

Поскольку каждая категория детей с особыми образовательными потребностями (наиболее распространенными нарушениями развития являются речевые нарушения) нуждается в сопровождении логопеда, профессиональная деятельность логопеда не ограничивается организацией логопедической поддержки на уровне общеобразовательных учреждений, она осуществляется в школах по адаптированным образовательным программам, дошкольных организациях смешанного или компенсирующего вида, медицинских организациях, особое внимание было уделено специфике работы учителя-логопеда в рамках инклюзивного образования в связи с тем, что сегодня система общего образования ориентирована на инклюзивную практику.

В рамках исследовательской работы проведена практическая работа со студентами, обучающимися по индивидуальной образовательной траектории «Логопедия» образовательной программы «Дефектология» – 6В019 (5В010500), Жетысуского университета им.И. Жансугурова. За основу взята образовательная программа специальности 6В019 (5В010500) – «Дефектология» на 2019-2020 учебный год. Разработана рабочая программа авторского спецкурса «Логопедические технологии».

В экспериментальной работе адаптированы в соответствии с направлением исследования методика Н.П. Фетискина, опросник «Индекс толерантности», экспресс-диагностика В.В. Бойко, методика определения мотивации профессиональной деятельности К. Замфира в модификации А.А. Реана. В педагогическом эксперименте приняли участие 12 студентов IV курса очного обучения, обучающихся по направлению «Логопедия», 4 эксперта, в том числе методисты практики, логопеды учреждений, в которых проводилась педагогическая практика.

Ключевые слова: логопедия, логопед, специальное образование, профессиональная деятельность, трудовая функция, дети с особыми образовательными потребностями, речевые нарушения, образовательная программа.

A.N. Galieva, L.M. Sadyrkul

I. Zhansugurov, Zhetysu University, Taldykorgan, Kazakhstan

Professional activities of a speech therapist in general and special education

Abstract. The article analyzes the issues of the theoretical and practical orientation of speech therapy, and the professional activity of a speech therapist in the field of general and special education in the conditions of scientific research and education. The professional activity of a speech therapist is considered in several labor functions.

The most common developmental disorders are speech disorders. Every category of children with special educational needs requires support from a speech therapist. The professional activity of a speech therapist is not limited to the organization of logopedic support at the level of general educational institutions. It is carried out in schools on adapted educational programs, preschool organizations of mixed or compensatory type, and medical organizations. The article focuses on the specific work of a speech therapist in inclusive education in connection with the fact that today the general education system.

As part of the research work, practical work was carried out with students studying the individual educational trajectory «Speech Therapy» of the educational program «Defectology» – 6B019 (5B010500), Zhetysu University named after I. Zhansugurov. The educational program of the specialty 6b019 (5B010500) – «Defectology» for the 2019-2020 academic year is taken as a basis. There has been developed a working program of the author's special course «Speech therapy technologies».

In the experimental work, the method of N.P. Fetiskin, the questionnaire «Tolerance Index», the express diagnosis of V.V. Boyko, and the method of determining the motivation of K. Zamfir's professional activity in the modification of A.A. Rean were adapted in accordance with the direction of the study. The pedagogical experiment was attended by 12 IV-year full-time students studying in the direction of «Speech Therapy», 4 experts, including methodologists of practice, and speech therapists of institutions where was conducted pedagogical practice.

Keywords: speech therapy, speech therapist, special education, professional activity, Labor function, children with special needs in education, speech disorders, educational program.

References

1. Tusheva E.S. Strategicheski-znachimye napravleniya issledovaniya professional'noj perepodgotovki specialistov v oblasti korrekcionnoj pedagogiki [Strategically significant areas of research of professional retraining of specialists in the field of correctional pedagogy]. Available at: http://www.bim-bad.ra/Yyuteka/artide_fuP.php?aid=1888&bmn_mbrik_pl_artides=76, [in Russian]. (accessed 05.08.21).
2. Orazzaeva G.S. Vvedenie v special'nost' dlya studentov-defektologov: uchebnoe posobie [Introduction to the specialty for students of speech pathologists: textbook], (Nur-Print, Almaty, 2014, 112 p.), [in Russian].
3. Iskakova M.S. Psihologo-pedagogicheskaya pomoshch' v rabote s det'mi, imeyushchimi nedorazvitiye rechi [Psychological and pedagogical assistance in working with children with speech underdevelopment], (Almaty, Epigraf, 2016, 84 p.), [in Russian].
4. Prihod'ko O.G. Deyatel'nost' specialistov soprovozhdeniya pri vklyuchenii obuchayushchihsya s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya i detej- invalidov v obrazovatel'noe prostranstvo: metodicheskie materialy dlya specialistov soprovozhdeniya: uchitelej-logopedov, uchitelej- defektologov, pedagogov-psihologov, t'yutorov i social'nyh pedagogov obrazovatel'nyh organizacij [The activities of support specialists when including students with disabilities and children with disabilities in the educational space: methodological materials for support specialists: speech therapists, speech pathologists, teachers, psychologists, tutors and social educators of educational organizations] (GBOU VPO MGPU, Moscow, 2014, 102 p.), [in Russian].

5. Pedagogtin kasibi standarty [Professional standard of a teacher]. 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_%D0%BA%D0%B0%D0%B7.pdf, [in Russian]. (accessed 05.08.21).
6. Pedagog kyzmetkerler men olarga tenestirilgen adamdar lauazymdarynyn үлгілік биліктілік сипаттамалары [Standard qualification characteristics of positions of teachers and persons equated to them]. Available at: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V090005750_ [in Russian]. (accessed 05.08.21).
7. Kemtar balalardy aleumettik zhane medicinallyk-pedagogikalyk tuzeu arkyly koldau turaly. Kazakstan Respublikasynyn 2002 zhylgy 11 shildedegi N 343 Zany. [On social and medical-pedagogical Correctional support for children with disabilities. Law of the Republic of Kazakhstan dated July 11, 2002. No. 343]. Available at: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z020000343_, [in Kazakh]. (accessed 05.08.21).
8. Bilim beru ujymdaryndagy psihologiyalyk-pedagogikalyk konsilium erezhesi [Rules of psychological and pedagogical consultation in educational organizations]. Methodological recommendations (Y. Altynsarin National Academy of Education, Astana, 2016, 38 p.), [in Kazakh].
9. Iskakova M.S. Psihologo-pedagogicheskaya pomoshch' v rabote s det'mi, imeyushchimi nedorazvitie rechi [Psychological and pedagogical assistance in working with children with speech underdevelopment] (Epigraf, Almaty, 2016, 84 p.), [in Russian].
10. Sozdanie i aprobaciya modeli psihologo pedagogicheskogo so provozhdeniya inklyuzivnoj praktiki [Creation and testing of a model of psychological and pedagogical support for inclusive practice]. Methodical manual General ed. by S.V. Alyokhina, M.M. Semago (MSPPU, Moscow, 2012, 156 p.), [in Russian].
11. Fetiskin N.P., Kozlov V.V., Manujlov G.M. Social'no-psihologicheskaya diagnostika razvitiya lichnosti i malyh grupp [Socio-psychological diagnostics of the development of personality and small groups] (Publishing House of the Institute of Psychotherapy, Moscow, 2002, 490 p.), [in Russian].
12. Soldatova G.U., Kravtsova O.A., Khukhlaev O.E., Shaigerova L.A. Jekspress-oprosnik «Indeks tolerantnosti» [Express questionnaire «Tolerance Index»]. Available at: <https://mkset.ru/attachments/bc692c4f3463723b16cdc2ac395cb45835bc1b31/store/a60f3aecd7ab1d43011a467a514033a861c2457546da3b03e79b504298df/%D0%A2%D0%B5%D1%81%D1%82+%D0%B8%D0%BD%D0%B4%D0%B5%D0%BA%D1%81+%D1%82%D0%BE%D0%BB%D0%B5%D1%80%D0%B0%D0%BD%D1%82%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8.pdf>_(accessed 05.08.21).
13. Boiko V.V. Ekspress-diagnostika sklonnosti k affektivnomu povedeniyu [Express diagnostics of the tendency to affective behavior]. Available at: <https://vsetesti.ru/186/>, [in Russian]. (accessed 05.08.21).
14. Motivaciya professional'noj dejatel'nosti (metodika K. Zamfir v modifikacii A. A. Reana) [Motivation of professional activity (K. Zamfir's methodology modified by A. A. Rean)]. Available at: <http://www.vashpsixolog.ru/psychodiagnostic-school-psychologist/122-tests-guidance/716-motivation-professional-activity-c-zamfir-technique-to-modify-a-a-reana> [in Russian]. (accessed 05.08.21).
15. Trajneev V.A. Delovye igry v uchebnom processe: metodicheskie razrabotki i praktika provedeniya [Business games in the educational process: methodological developments and practice of conducting], (Dashkov i K: MAN IPT, Moscow, 2005, 360 p.), [in Russian].

Авторлар туралы мәлімет:

Галиева А.Н. – І. Жансүгіров атындағы Жетісу университетінің қауымдастырылған профессор (доцент) м.а., филология ғылымдарының кандидаты, Талдықорған, Қазақстан.

Садырқұл Л.М. – **корреспонденция үшін автор**, «Арнайы педагогика» мамандығының 2-курс магистранты, І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Талдықорған, Қазақстан.

Galieva A.N. – Associate professor, I. Zhansugurov Zhetysu University, Candidate of Philological Sciences, Taldykorgan, Kazakhstan.

Sadyrkul L.M. – **Corresponding author**, The 2nd year Master's student in "Special pedagogy", I. Zhansugurov Zhetysu University, Taldykorgan, Kazakhstan.

Ф.Н. Жумабекова¹, Э. Ванхемпинг²
А.Ж. Салиева³, Ю.С. Токачлыгиль⁴

^{1,3,4}Д.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан,
²Скандинавиялық академиялық ұтқырлық институты, Сейняяоки, Финляндия
(E-mail: zhumabekova.58@mail.ru)

Мектепке дейінгі білім беру мамандарының ғылыми-зерттеу даярлығын модификациялаудың маңыздылығы

Аңдатпа. Аталған мақала «Шетелдік тәжірибе негізінде мектепке дейінгі білім беру мамандарының ғылыми-зерттеу даярлығының модификациясы» тақырыбындағы ғылыми жоба аясындағы зерттеулер негізінде дайындалды. Жоғары оқу орындарындағы мектепке дейінгі білім беру мамандарының ғылыми-зерттеу даярлығын модификациялаудың тұжырымдамасы, мақсаты, міндеттері, болжамы, әдістері, мазмұны және оның нәтижелері мен маңыздылығы сипатталаған. Мамандар дайындаудың ғылыми-теориялық негіздерін анықтауда педагогикалық, психологиялық әдебиеттерге, нормативтік-құқықтық құжаттарға, отандық және шетелдік тәжірибелерге талдау жасалған. Жоғары оқу орындарында ғылыми-зерттеу дайындығын модификациялаудың тенденциялары мен оның маңызы анықталып, болашақ мамандарды даярлауда басшылыққа алатын идеялар мен тәжірибелер жүйесі қарастырылған.

Түйін сөздер: мамандардың ғылыми-зерттеу дайындығы, модификациялау, құзіреттілік, инновациялық технология, кәсіби даярлық.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-140-3-114-127>

Кіріспе

Қазіргі кезде егемен елімізде білім берудің жаңа жүйесі жасалып, әлемдік білім беру кеңістігіне енуге бағыт алууда. Бұл оқу-тәрбие үрдісіндегі елеулі өзгерістерге байланысты болып отыр. Себебі, білім беру парадигмасы өзгерді, білім берудің мазмұны жаңарып, жаңа көзқарас, жаңаша қарым-қатынас пайда болуда. Келер ұрпаққа қоғам талабына сай тәрбие мен білім беруде педагогтардың инновациялық іс-әрекетінің ғылыми-педагогикалық негіздерін меңгеруі маңызды мәселелердің бірі. Мектепке дейінгі тәрбие мен білім беру үздіксіз білім беру жүйесінің алғашқы сатысы ретінде өзгермелі өмірге табысты бейімделуге

қабілетті жас ұрпақты қалыптастыруда мамандарды даярлау мәселесі маңызды болып табылатындығын ғалымдардың көп жылдық зерттеулері дәлелдеп берді. Қазіргі кезде егемен еліміздің білім саласы әлемдік білім беру кеңістігіне ену және нәтижеге бағдарланған білім мен тәрбие беруді жүзеге асыру сияқты жауапкершілігі мол үлкен өзгерістерге бағыт алып отыр.

Білім беру және ғылым саласына елеулі өзгерістер енгізіліп жатқан қазіргі кезеңде мектепке дейінгі ЖОО мектепке дейінгі тәрбие мамандарын даярлауда және оны ғылыми-зерттеу дайындығыны жаңа сапалық деңгейге көтеру міндеті бүгінгі күннің кезек күттірмейтін көкейкесті мәселесі. Универси-

тетте мамандарды даярлау үшін студенттерге жаңа практикалық мәселелерді шешуге қатысты білімдер, дағдылар ғана емес, сонымен қатар кәсіби қызметіне сәйкес жеке тәжірибе жинау қажет. Ол болашақ мамандардың жаңа мәселелерді шешуге кәсіби дайындығы ретінде ғылыми - зерттеу қызметі болып табылады.

Қазіргі кезеңде болашақ мамандардың ғылыми-зерттеу дайындығы сапалы білім берудің маңызды құрамдас бөлігі болып табылады, бірақ іс жүзінде университет түлектерінің осы қызметті жүзеге асыруға жеткілікті дайындығы жоқ болғандықтан кәсіби мақсатта зерттеу жүргізу көзделуде. Атап айтқанда, академиялық жазу, ғылыми мәтінді сыни тұрғыдан талдау, психологиялық-педагогикалық зерттеулерді ұйымдастыру және жүргізу, нәтижелерін ұсыну дағдылары нашар қалыптасқан. Жоғарыда аталған проблема практиктердің кәсіби мақсатта зерттеу жүргізуде қиындық тудыратындығына әкеледі.

Зерттеу мәселесіне сәйкес әдебиеттерді талдау көрсеткендей, студенттердің ғылыми-зерттеу даярлығын модификациялауда жеке тапсырмаларды немесе курстық жұмыстарды (жобаларды) орындаумен байланысты болғанын дәлелдейді. Жетекші әр студентке зерттеу тапсырмаларын бере отырып, олардың орындайтын курстық жұмыстары, ғылыми жобалары, өздік жұмыстары т.б. ғылыми-зерттеу даярлығын қалыптастыруға қызмет етуі тиіс. Студенттер 5-ші семестерде зерттеудің құрылымдық компоненттерін игеруі керек, ал келесі кезеңде нақты кәсіби іс-әрекет мәселелерін шешуге зерттеу нәтижелерін қорытындылауға үйренеді және қорғауды дайындаумен аяқталады. Зерттеу туралы есеп даму тапсырмасы келесі элементтерден тұрады:

- тапсырманы тұжырымдау;
- зерттеу мақсатындағы әдеби дерек көздеріне сәйкес зерттелетін мәселенің жай-күйіне қысқаша сипаттама жасау;
- зерттеу әдістемесінің сипаттамасын жазу;
- түсіндірме графиктермен, суреттермен, диаграммалармен зерттеу нәтижелері,
- зерттеу нәтижелерін талқылау;
- жұмыс бойынша қорытынды жасау;
- пайдаланылған әдебиеттер тізімін ұсыну.

Берілген жұмыс бағдарламасының фрагменті белгілі бір университеттің қызметі тұрғысынан өзгертілуі, толықтырылуы, жетілдірілуі мүмкін, бірақ енгізілген пәндердің мазмұны жоғарыда аталған мақсатқа сай қызмет етуі керек, студенттердің сабақ уақытында ғылыми – зерттеу даярлығын (ҒЗД) қалыптастырудың талаптарына жауап беруі керек. Студенттерді ҒЗД-ғы процесінде олардың әрқайсысының өзіндік интеллектуалды және шығармашылық қабілеттерін дамытуға, жеке өзін-өзі дамытуды ынталандыруға мотивация қалыптастыру маңызды; ғылыми зерттеу әдістемесін, кәсіби іс-әрекеттің мәселелерін шешудің нақты әдістерін игеру негізінде кәсіби қызметтің практикалық маңызды міндеттерін шешуде тәжірибе жинақтауы қажет. Біз ұсынып отырған арнайы курс бағдарламасы, оқу-әдістемелік құралдар мектепке дейінгі білім беру саласында жаңа білім алумен байланысты нақты зерттеу нәтижелерін көрсетеді. Осы міндеттерге қол жеткізу академиялық уақыт ішінде студенттерді ҒЗД-на кәсіби жаппай үздіксіз оқытудың әзірленген бағдарламасы арқылы жүзеге асырылады.

Зерттеу әдістері мен материалдар

Нәтижелерді сапалы және сандық өңдеуде және мақсатқа жету жолдары мен міндеттерінің байланысын негіздеу ретінде мәселелерді шешу және гипотезаны тексеру үшін осы зерттеу тақырыбына сәйкес келетін әдістер қолданылды:

- теориялық әдістер - зерттеу мәселесі бойынша педагогикалық, психологиялық, философиялық әдебиеттерді зерттеу, көп компонентті, салыстырмалы, тұжырымдамалық зерттеу, салыстыру, жалпылау, реферат жазбалар, дәйексөздер, деректерді жазу, шолу, шолу. Бұл әдістер тобы қазақстандық жоғары оқу орындары мен Финляндиядағы жоғары оқу орындарындағы ғылыми зерттеулердің қазіргі жағдайын талдау кезеңдерінде, сондай-ақ мектепке дейінгі білім беру мамандарының ғылыми-зерттеу даярлауының өзгертілген мазмұнын енгізу нәтижелерін әзірлеу және талдау кезінде қолданылады.

- эмпирикалық әдістер: ұйымдастырушылық-әдістемелік құжаттаманы, сауалнаманы, тестілеу, әңгімелесу, сұхбат, ғылыми салыстыру әдістері, нәтижелерді сандық және сапалық талдау.

Ұсынылған әдістер тобы анықтау және қалыптастырушы эксперименттер барысында, сонымен қатар Қазақстан мен Финляндия университеттерінің білім беру құжаттарына талдау жүргізу барысында енгізілетін болады. Статистикалық мәліметтерді өңдеу әдістері - кластерлік талдау, статистикалық бағдарламаларды қолдану арқылы Mann-Whitney U-тесті.

Бұл әдістер анықтау және қалыптастырушы эксперименттер нәтижелерін өңдеуде қолданылады. Бастапқы (алғашқы) ақпаратты жинау әдістері, оның көздерін зерттеудің міндеттерін шешуде қолданылады, мәліметтерді өңдеу әдістері, сондай-ақ олардың сенімділігі мен көбею мүмкіндігі қарастырылады. Бастапқы ақпарат жинау бірнеше әдістердің көмегімен жүзеге асырылады. Атап айтқанда. Құжаттаманы талдау (білім беру бағдарламалары, оқу бағдарламалары, оқу материалдары, Қазақстан мен Финляндия университеттерінде жүзеге асырылатын практикалық бағдарламалар) жобаның бірінші және екінші міндеттерін шешеді. Деректерді өңдеу әдістері - салыстырмалы кестемен көрсетіледі. Профессор-оқытушылар құрамы мен кафедра меңгерушілерінің әңгімелесуі және сұхбаты осы жобаның бірінші мәселесін шешуге көмектеседі. Деректерді өңдеу әдістері - сапалы талдау жасаумен негізделеді. «6B012 Мектепке дейінгі оқыту және тәрбие беру педагогикасы» бағыты бойынша студенттерге сұрақ қою және тестілеу қазақстандық жоғары оқу орындары мен мектепке дейінгі ұйымдардың оқытушылары жобаның бірінші міндетін шешуге бағытталған. Деректерді өңдеу әдістері - нәтижелерді статистикалық өңдеу, сандық және сапалық талдау. Зерттеу нәтижелерінің сенімділігі мен репродуктивтілігі мәселені зерттеуге кешенді интегративті тәсілмен қамтамасыз етіледі; зерттеудің мақсаты, міндеттері мен логикасына сәйкес келетін қосымша әдістерді қолдану; үлгі өкілдігі; статистикалық өңдеудің заманауи әдістері.

Жоғары білім беруді модификациялау - бұл Қазақстанның болашақ интеллектуалды дамуын құрудың жүйесі, бұл тек жоғары оқу орнының жеке маман-түлегінің ғана емес, жалпы мемлекеттің болашағы. Ғылыми зерттеулерде жоғары білім беруді модернизациялау - бұл білім беру жүйесінің барлық буындары мен мамандарды кәсіби даярлаудың барлық бағыттарын жан-жақты жаңарту және қазіргі заманғы шындық пен уақыт талаптарына сәйкестігі деп анықталады.

Жоғары білікті мамандыққа арналған кәсіптік оқытудың мазмұны мен технологиясының белгісіздігі жоғары оқу орындарының оқытушыларынан өздерінің педагогикалық қызметін жедел қайта құруға ерекше дайын болуды талап етеді. Сондықтан, Қазақстандағы жоғары білім беруді реформалаудың негізгі буындарының бірі - ғылыми-педагогикалық кадрларды кәсіби даярлау үдерісін жаңарту, бакалаврлардың мақсаттары мен мазмұнын жаңарту, оны гуманистік тұрғыдан адамға бағытталған жаңа парадигма негізінде ұйымдастырудың формалары мен әдістерін қайта бағдарлау қажет.

Зерттеудің негізгі ғылыми мәселелері мен гипотезаларының сипаттамасы, жобалау жұмыстарында (сипаттамалық, корреляциялық және эксперименталды), зерттеу дәйектілігінде қолданылатын зерттеу стратегиясы мен тәсілдерінің негіздемесі жасалады. Бұл зерттеудің негізгі ғылыми мәселесі - мектепке дейінгі білім беру мамандарының ғылыми-зерттеу дайындығын жетілдіру қажеттілігінде. Зерттеу қызметі - студенттердің білімді кеңейтуге және аударуға бағыттауының қажетті шарты; кәсіби, әлеуметтік және ғылыми құзіреттіліктерді кешенді дамытуға ықпал етеді.

Финляндия ресми түрде білім деңгейі жоғары ел ретінде танылған. Финляндия тәжірибесін Қазақстандағы білім берудің ұлттық ерекшеліктерін ескере отырып біріктіру мектепке дейінгі білім беру мамандарының ғылыми-зерттеу дайындығын сапалы түрде өзгертуге мүмкіндік береді. Осыған орай, шетелдік тәжірибені Қазақстандағы жоғары білім берудің ұлттық дәстүрлерімен интеграциялау негізінде жасалған мектепке дейінгі білім беру мамандарының ғылыми-зерттеу

дайындығының өзгертілген мазмұнын теориялық және әдіснамалық тұрғыдан негіздеу және оны жүзеге асыру мәселелерін қарастыруды жөн көрдік.

Зерттеудің мақсаты: Қазақстандағы жоғары білім беруде мамандарының ғылыми-зерттеу даярлығын модификациялаудың маңыздылығын айқындау, теориялық тұрғыдан негіздеу, тәжірибелік мүмкіндіктерін қарастыру және зерттеу нәтижелері бойынша дайындалған әдістемелік кешендерді байқаудан өткізу.

Зерттеудің міндеттері: - студенттердің ғылыми таным әдісін игеруі, оқу материалын терең және шығармашылықпен игеру;

- ғылыми зерттеу жұмыстарын дербес жүргізе алу әдістемесін игеру;

- ғылыми-зерттеу топтарында жұмыс дағдыларын қалыптастыру, зерттеуді ұйымдастырудың әдістері мен тәсілдерімен таныстыру.

Зерттеудің болжамы: Финляндия университеттерінің сәтті тәжірибесінің Қазақстандағы жоғары білім берудің ұлттық дәстүрлерімен интеграциялануын көздейтін мектепке дейінгі білім беру мамандарының ғылыми-зерттеу дайындығының модификациясы кәсіби мәселелерді шешуде шығармашылықпен жұмыс істей алатын жоғары білікті оқытушыларды дайындауда айтарлықтай жетістіктерге жетеді.

Зерттеудің әдіснамалық негізі синергетикалық, интеграциялық және аксиологиялық тәсілдерден, білім философиясының негізгі ережелерінен, жоғары білімнің диалектикасынан, педагогикасы мен психологиясынан (білім мазмұнын қалыптастыру теориялары, тұлғаға бағытталған білім), университеттің оқу процесінің заңдылықтары мен принциптерінен тұрады.

Зерттеу нәтижелерін іске асыру барысында келесі зерттеулерді жүргізу жоспарланған: негізгі (гипотезаны тексеру); аэробатикалық (модификацияланған элективті курстарды тестілеу, зерттеу практикасы); эксперименталды (мектепке дейінгі білім беру мамандарының ғылыми-зерттеу дайындықтарының өзгертілген мазмұнын енгізу).

Зерттеудің нәтижесі мен талдаулары

Зерттеудің дәйектілігін айқындау үшін қазақстандық ЖОО-да «6B012 - Мектепке дейінгі тәрбие және оқыту педагогикасы» бағыты бойынша ғылыми зерттеулердің қазіргі жағдайына талдау жасалады. (Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ, КазМемҚызПУ, Астана халықаралық университеті). Кафедра меңгерушілері мен оқытушыларымен әңгімелесу және сұхбаттасу жүргізіліп, ғылыми-зерттеу даярлығының сапасына қанағаттану үшін студенттерге сұрақ-сауалдар қою арқылы кәсіби мақсаттағы ғылыми-зерттеу жұмыстары барысында кездесетін проблемалар анықталады.

Шетел әдебиеттерін оқып үйрену арқылы Финляндия университеттерінің оқу құжаттарына талдау жасалады, мектепке дейінгі тәрбие және оқыту педагогикасы» бағыты бойынша қазақстандық ЖОО мен Финляндия университеттеріндегі ғылыми-зерттеу дайындықтарының салыстырмалы кестесі жасалады. Мектепке дейінгі білім беру мамандары үшін ғылыми-зерттеу жұмыстарын жүзеге асыру үшін өзгертілген ғылыми-әдістемелік еңбектер әзірлеу және оны тәжірибеге енгізу көзделуде (Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ, Астана халықаралық университеті - эксперименттік топтар; КазМемҚызПУ, - бақылау топтарына).

«Мектепке дейінгі тәрбие мен оқыудың педагогикасы» бағыты бойынша элективті курстар мен ғылыми-практикалық бағдарламалар дайындалады, оқу-әдістемелік кешендермен қамтамасыз етуде: модификацияланған элективті курстардың оқу жоспарлары мен оқу құралдары, ғылыми-практикалық бағдарламалары ұсынылады. Бақылау және эксперименттік топтардағы зерттеу жұмыстарына дайындық деңгейіндегі айырмашылықтар анықталады. Финляндия университеттерінің табысты тәжірибесін Қазақстандағы жоғары білім берудің ұлттық дәстүрлерімен интеграциялау негізінде ғылыми-зерттеу дайындығының модификациясының нәтижелері шығарылып, қорытындыланады.

Зерттеу тобының жетекшісі мен мүшелерінің білім беру бағдарламаларын,

оқу-әдістемелік құралдарды әзірлеу және саптау, ғылыми-зерттеу жұмыстарына дайындық, үздіксіз білім беру курстары, психологиялық-педагогикалық эксперимент, халықаралық ынтымақтастық және басқалары бар. Бұрынғы зерттеулер жоғары білім берудің педагогикасы мен психологиясына арналған, білім беруді модернизациялау жағдайындағы мамандарды даярлаудың теориялары мен практикасы, мұғалімдердің біліктілігін арттыру, ғылыми-зерттеу қызметінің жетістіктері, мектепке дейінгі педагогика және балалар психологиясы пәндерінде қолданылады.

Қазақстан Республикасының ғылым және білім саласындағы қазіргі заманғы саясаты елдің зияткерлік әлеуетін қалыптастыруға бағытталған, бұл кадрларды даярлау тәсілдерін сапалы жаңартуды, жаһандық бәсекеге бейімделген білім берудің жаңа түрін құруды, оның ішінде университеттердің ғылыми және инновациялық әлеуетін дамытуды көздейді.

«Ғылым туралы» Қазақстан Республикасы Заңында ғылыми-зерттеу жұмысы - бар білімдерді кеңейту және жаңа білімдер алу, ғылыми болжамдарды тексеру, табиғат пен қоғам дамуының заңдылықтарын орнықтыру, ғылыми жинақтау, ғылыми негіздеу мақсатындағы ғылыми ізденіспен, зерттеулер және тәжірибелер жүргізумен байланысты жұмыс – деп атап көрсетілген. Осыған орай, мектепке дейінгі білім беру мамандарының ғылыми-зерттеу даярлығын жаңартудың маңыздылығы сол: білім беруде базалық және бейіндеуші пәндер циклдерін зерделеуді қамтитын теориялық материалдардың мазмұны жаңартылуда. Студенттердің тәжірибелік даярлығын шыңдайтын базалардың жабдықталуы қамтамасыз етілуінде. Ғылыми және кәсіби тағылымдамалардың түрлерінің өзгертілуінде. Бакалаврда ғылыми-зерттеу жұмыстарының түрлеріне қарай оны орындауды қамтитын эксперименттік-зерттеу жұмыстарына да жағдай жасауда.

Бүгінгі таңда жоғары білім әркімге өз білімі мен кәсіби дамуы үшін ішкі ресурстарды табуға мүмкіндік беретін мамандардың үздіксіз біліктілігін арттыруға жағдай жасау проблемасымен бетпе-бет келеді. Осыған бай-

ланысты, маманның кәсіби және тұлғалық дамуына айтарлықтай әсер ететін, өзін-өзі дамыту және құзіреттіліктерін үнемі кеңейту мүмкіндіктерін беретін өзін-өзі дамыту, өзін-өзі анықтау және өзін-өзі танудың детерминаторы болып табылатын ғылыми дайындыққа ерекше көңіл бөлінеді.

Кейбір зерттеушілер (Hollingsworth M.A., Gelso Ch.J. және басқалары) оқу орнын бітіргеннен кейін практиктердің аз бөлігі ғылыми зерттеулер жүргізеді деген пікір айтады [1], [2]. Айта кету керек, бұл пайымдауларды қазіргі заманғы қазақстандық мектепке дейінгі білім беру мұғалімдеріне жатқызуға болмайды, олар кем дегенде 5 жылда бір рет біліктілік санатын тағайындау (растау) үшін аттестаттауда зерттеу жүргізу және оның нәтижелерін ресімдеу қажеттілігіне тап болады.

Жоғарыда аталған проблеманың себебі практикалық қызметпен айналысатын студенттердің ғылыми-зерттеу жұмыстарының жеткіліксіздігі болып табылады. Бұл жағдай авторлық құқықтың әдіснамалық идеялары мен әзірлемелерін тиісті деңгейде ұсынуға жол бермейді. Аталған зерттеулердің мектепке дейінгі білім беру мамандарының ғылыми-зерттеу дайындығын жаңартудың маңыздылығын айқындауда төмендегідей мәселелерді шешуді жөн көрдік.

Әлемдік білім беру қауымдастығы Финляндиядағы жоғары білімнің ерекшеліктерін жан-жақты зерттейді және талдайды. Финляндия университеттерінің әлемдік рейтингтердегі жетекші позициялары (QS World University Rankings, QS Higher Education System Strength Rankings) мамандарды даярлаудың жоғары деңгейін растайды.

Әлемдік білім беру қауымдастығы халықаралық рейтингтерде жетекші орынға ие Финляндиядағы жоғары білімнің ерекшеліктерін жан-жақты зерттейді және талдайды. Біз Финляндия университеттерінің тәжірибесін зерделеу мектепке дейінгі білім беру мамандарын даярлаудың сапалы жаңа деңгейін қамтамасыз ететін ұлттық тәсілдерді дамытуға айтарлықтай үлес қосады деп санаймыз.

Финляндия жоғары оқу орындарында мектепке дейінгі білім беру мамандарын ғылыми-зерттеу тәжірибесімен танысып, төмен-

дегідей әдебиеттерге шолу жасау арқылы мәселенің өзектілігін анықтадық. Бұл зерттеулерде Sweleh F.S., Stepan J.I. және басқалар студенттердің ғылыми-зерттеу жұмыстарына бағытталған оқу процесінің тиімділігінің моделін ұсынды [3], [4]. R. Driver, Barton J.R., В.Ю. Петров, О.Г. Ярошенко, Handelsman J. және басқалар жасаған зерттеу «ғылыми оқыту» мәселелерін қарастырады, соңғы ғылыми жетістіктерге сүйене отырып оқытумен байланысты [5], [6], [7], [8], [9]. M. Healey студенттерді пассивті аудитория ретінде түсінуден студенттер ғылыми қоғамдастықтың белсенді қатысушылары деген идеяға тұжырымдамалық ауысуды ұсынды [10]. Seymour E. және басқалары бірінші курс студенттерімен сұхбаттаса отырып, зерттеу тәжірибесінің бірқатар артықшылықтарын ашты: оқуға деген көзқарастың оң өзгерісі, мансаптық жоспарлау (оның ішінде ғылыми), зерттеу дағдыларын дамыту, жеке кәсіби өсу және т.б. [11].

В.Ю. Стромов пен П.В. Сысоев студенттердің ғылыми-зерттеу жұмыстарын ұйымдастырудың көп деңгейлі моделін ұсынды [12]. Оқушылардың ғылыми-зерттеу жұмыстарын қолдау бөлігі ретінде репетиторлық қызметті ұйымдастырудың міндеттері мен кезеңдерін Е.А. Челнокова және А.Е. Терехина [13]. Зерттеу жұмысының мәселелері Ю.М. Авдеева, И.И. Рифицкая, Л.А. Беховтар, З.Н. Каландаришвили, А.Д.Сыздықбаева және тағы басқалар [14], [15], [16], [17], [18], Қазақстанның жоғары оқу орындарындағы ғылыми-зерттеу қызметінің қазіргі жағдайы У.А. Текенов және басқалар [19]. Зерттеуді оқытудың теориялық аспектілерін М.Кудайкулов, Н.Д. Хмель, Кушнир Ю.З, Ш.Т. Таубаева, А.Ш Байтукаева А.А. Тленбаева және т.б. [20], [21], [22], [23], [24], [25].

Е.В. Артеменко жарияланымдары оқытушыларды ғылыми-зерттеу жұмыстарына дайындау мәселелеріне арналған [26]. О.Н.Кирюшин және басқалары үздіксіз білім беру жүйесінде оқытушылардың ғылыми-зерттеу құзыреттілігін қалыптастыру Е.Н. Полищук, В.И. Сахарова және басқалары [27], [28], [29].

Көптеген зерттеушілер Финляндия университеттерінің тәжірибесін білім мен зерттеулердің сәтті интеграциясының мысалы ретінде ұсынады. Қ-Н. Чианг Финляндиядағы Биосити Турку қаласында өткен терең сұхбаттарға сүйене отырып, табысты ғылыми-зерттеу оқу бағдарламаларын құру бойынша ұсыныстар жасады. М.Терас Финляндияда басталған дамып келе жатқан ғылыми зерттеулерге талдау жасайды. Е.В. Артеменко Финляндия университеттерінде жүзеге асырылатын негізгі ғылыми-педагогикалық білім беру, ғылыми-зерттеу қызметі мен өзін-өзі жетілдіруге оң түрткі болатын идеяларды құруға және инновацияларды жүзеге асыруға қабілетті жоғары білікті оқытушыларды даярлауды қамтамасыз ететіндігін айтады.

Ғылыми-зерттеу дайындығы бойынша зерттеулер көп болғанымен, бірқатар шектеулер бар:

1) Зерттеулердің көпшілігі ғылыми-зерттеу жұмысының өзектілігі мен маңыздылығын сипаттайды, теориялық модельдерді, мазмұнын жаңарту және осы қызметті ұйымдастыруға арналған ұсыныстар береді. Сонымен бірге студенттердің ғылыми-зерттеу дайындығын өзгертудің нақты тетіктері және алынған нәтижелер іс жүзінде ұсынылмаған.

2) Жоғарыда аталған зерттеулерде «6B012 Мектепке дейінгі тәрбие және оқыту педагогикасы» бағыты бойынша ғылыми-зерттеу жұмысының ерекшеліктері зерттелген жоқ.

3) Финляндиядағы ғылыми-зерттеу тәжірибесін талдаған зерттеушілер мықты жақтарын атап көрсетеді, бірақ іс жүзінде ұлттық білім беру жүйелеріне бейімдеу мен енгізу нәтижелерін көрсетпейді. Сондай-ақ, ғылыми әдебиеттерге талдау Қазақстанда ұлттық ерекшелігін сақтай отырып, Финляндия университеттерінің тәжірибесіне сүйене отырып, мектепке дейінгі білім беру мамандарының ғылыми-зерттеу дайындығын өзгерту саласында зерттеулер жүргізбегенін көрсетеді.

Ұлттық білім беру жүйесінде шетелдік тәжірибені қолдану үшін жаңа оқыту стратегияларын жасау қажет екендігі анықталды. Бұл ұсынылған зерттеудің негізгі проблемалық бағыты.

Бұл зерттеудің ғылыми жаңалығы:

- Финляндия университеттерінің тәжірибесін қазақстанның жоғары білімінің ұлттық ерекшеліктерімен интеграциялау негізінде мектепке дейінгі білім беру мамандарының ғылыми-зерттеу дайындығын өзгерту бағыттарының теориялық және әдіснамалық негізделуі.

- Мектепке дейінгі білім беру мамандарының зерттеу құзіреттілігін дамытуға бағытталған «Білім беру зерттеулеріне кіріспе», «Қазіргі зерттеулердегі сын тұрғысынан ойлау» элективті пәндерінің жаңартылған мазмұнын әзірлеу.

- «6B012 Мектепке дейінгі тәрбие және оқыту педагогикасы» бағыты бойынша ғылыми-тәжірибелік бағдарлама мазмұнының өзгеруі сндай ақ осы тәжірибені ұйымдастыруға және өткізуге көзқарастарды жаңарту кезінде.

- Мектепке дейінгі білім беру мамандарының ғылыми-зерттеу дайындығына оқу-әдістемелік қамтамасыз етуді әзірлеу және енгізу.

- Қазақстандағы жоғары білім педагогикасы теориясы мен практикасына айтарлықтай маңызды үлес қосу Мектепке дейінгі білім беру мамандарының ғылыми-зерттеу дайындығына ақылға қонымды өзгерістер енгізу ұсынылады.

- сапалы жаңа деңгейдегі мектепке дейінгі білім беру мамандарының ғылыми-зерттеу дайындығының презентациясы жасалады.

Біздің зерттеуіміздің қазіргі аналогтар арасындағы түбегейлі айырмашылығы - Қазақстанның жоғары оқу орындарына алғаш рет әдіснамалық тұрғыда негізделген оқу әдістемелік кешендер ұсынылады. Ұлттық дәстүрлерді сақтай отырып, Финляндияның жетекші университеттерінің табысты тәжірибесіне негізделген мектепке дейінгі білім беру мамандарының ғылыми-зерттеу дайындығының модификациясы. «6B012 Мектепке дейінгі тәрбие және оқыту педагогикасы» бағыты бойынша ғылыми-зерттеу жұмысына өзгертілген оқу-әдістемелік қолдау жасалады.

Анықталған мәселені зерделеу қажеттілігі: - жоғары білімді модернизациялауға бағытталған мемлекеттік саясат, оның ішінде білім

беру, ғылыми зерттеулер мен өндіріс интеграциясы арқылы; - кәсіби мәселелерді шығармашылықпен шеше алатын жоғары білікті мектепке дейінгі ұйымдардың мұғалімдеріне сұраныстың артуы; - мектепке дейінгі білім беру мамандарының ғылыми-зерттеу дайындығына көзқарастарды өзгерту қажеттілігі (зияткерлік әлеуетті дамытуға, сыни ойлауды, байқау, талдау, салыстыру, жалпылау, жүйелеу). Сонымен, әлеуметтік тапсырыс оқытудың ақпараттық-трансляциялық формасынан зерттеу қызметі арқылы білім ауқымын кеңейтуге ауысуды талап етеді.

Зерттеу нәтижелері теориялық және практикалық деңгейде Қазақстандағы «6B012 Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың педагогикасы» бағыты бойынша ғылыми зерттеулердің ерекшеліктерін анықтауға және дамытуға мүмкіндік береді. Мектепке дейінгі педагогтардың ғылыми-зерттеу дайындығының ұсынылатын модификациясы халықаралық білім беру кеңістігінде шетелдік білім берудегі инновациялық трендтердің сәтті интеграциясы және ұлттық ғылыми және білім беру дәстүрлерін сақтаудың мысалы ретінде пайда болады.

Мектепке дейінгі білім беру мамандарының ғылыми-зерттеу дайындығының модификациясы оқытудың басқа деңгейлеріндегі және білім беру деңгейлеріндегі ұқсас зерттеулер үшін тәжірибелік үлгі ретінде қызмет етеді. Ұсынылған жобаның күтілетін нәтижелері экономиканың инновациялық компонентін ынталандыруға бағытталған үлкен ғылыми және әлеуметтік маңызы бар. Жоба қоғамдық сананы жаңғырту бағытындағы негізгі мемлекеттік идеяларға негізделіп, халықаралық деңгейде қазақстандық жоғары білімнің беделін арттыруға бағытталған. Қазақстанның жоғары оқу орындарының тәжірибесіне енгізілген жоба нәтижелері оқу бағдарламаларын түзетіп, оқу уақытын тиімді пайдалануға қол жеткізуге мүмкіндік береді; сонымен қатар түлектердің педагогикалық қызметтің динамикалық өзгеретін жағдайларына неғұрлым бейімделуіне ықпал етеді.

Зерттеу тобында осы жобаны сәтті жүзеге асыру үшін қажетті жағдайлар мен ресурстар

бар: жоба қатысушыларының жоғары кәсіби деңгейі, ұлттық және халықаралық жобаларды жүзеге асырудағы тәжірибесі; Финляндия университеттерімен байланыс; тестілеу және нәтижелерін Қазақстан университеттерінде енгізу мүмкіндігі қарастырылуда.

Университет жағдайында мектепке дейінгі білім беру мамандарының ғылыми-зерттеу даярлығын модификациялаудың маңыздылығы:

Біріншіден, студенттердің ғылыми-зерттеу жұмыстарын жүргізудің жолдарын меңгеруге ықпал ететіндігінде және ғылыми-зерттеу құрылымын құрайтын қадамдар мен кезеңдерін нақты түсіне алуында. Мәселенің қойылымы, гипотезаны ұсыну және қолдау, теориялық зерттеу оның мақсатын айқындап алуында.

Екіншіден, эксперименттік зерттеу жүргізе білу, эксперименттің негізгі мақсаты мен ғылыми тақырыптың мазмұнын терең зерттей отырып жұмыстың болжамын және басқада теориялық шарттарды тексеру жүргізу жағдайына байланысты эксперимент жүргізіп оның қорытындыларын шығара алуға үйренуінде.

Үшіншіден, эксперименттік және теориялық зерттеудің нәтижелерін салыстыру жұмысының салдары оны болжамдары мен одан туындайтын зардаптардың тұжырымын растау немесе нақтылай алуы қажет болады.

Төртіншіден, зерттеу қорытындыларын нақтылап, алынған нәтижелерді тұжырымдайды және қолдағы тапсырмаға сәйкес келуін тексереді. Таза теориялық зерттеулер үшін, осы қорытынды кезең болып табылады және талдау жасалып нәтижелерін салыстырады.

Бесіншіден, нәтижелерін тәжірибеге енгізу – ол зерттеу жүргізуші авторлардың қатысуын талап етпейтін және нәтижелерін білім беру ұйымдарына енгізуге, іске асыруға технологиялық принциптері мен жобалау принциптерін дамытуға арналған кезең болып табылады.

Алтыншыдан, студенттердің өздік жұмыстарын орындау, (СӨЖ, СОӨЖ), ғылыми жобалар қорғау, реферат жазу, курс жұмыстары,

дипломдық жұмыстар жазуда ғылыми зерттеу даярлығын дамытуға зор ықпал етеді.

Ғылыми-зерттеу даярлығын жаңартуда қолданатын әдістер:

- ғылыми танымның әдістері жалпы деңгейлеріне, ғылыми зерттеу үдерісіне, қолданылу ауқымының кеңдігіне қарай бірнеше топқа бөлінеді: жеке; жалпы ғылыми; жалпылама (философиялық) әдістері.

Жеке әдістер нақты зерттеулердің тар шеңберінде қолданылады және зерттелетін объектілердің сапалық ерекшеліктерімен тығыз байланыста болады. Зерттелетін объекті мен оны зерттеу арасындағы тәуелділікті ескере отырып, зерттеуші объект пен әдістің сәйкестілігін қадағалау керек.

Жалпы ғылыми әдістер ғылыми зерттеулер аясында кең қолданылады. Ғылыми таным эмпириялық және теориялық деңгейлерге бөлінеді. Жалпы ғылыми әдістердің кейбірі тек эмпириялық деңгейде (бақылау, эксперимент, өлшеу), басқалары тек теориялық деңгейде (идеалдау, формалау), тағы бірқатары эмпириялық және теориялық деңгейде (модельдеу) қолданылады.

Эмпириялық танымның бастау алатын әдісі-бақылау. Ол айналадағы нағыздық объектілері туралы бірқатар алғашқы ақпараттар алуға мүмкіндік береді. Бақылау белсенді танымдық үдеріске жатады және нысан мен сыртқы дүние құбылыстарының сезімдік (көбінесе көру) бейнеленуі болып табылады. Бұл әдісті қолданған кезде танушы адам белгілі бір тану мақсатына сүйенеді. Әдетте, ойша әрекет бағдарламасын жоспарлайды және алынған айғақтарға, демек, нақтылық туралы білімдерге сәйкес келетін түсінік береді.

Бақылау үдерісінде зерттеуші салыстыру және өлшеу операцияларын қолданады. Зерттеуші объектіні белгілі бір белгісі бойынша салыстырады, сонан кейін оны өлшейді. Өлшеу барысында субъективтілікті мейлінше азайтады. Ал өлшеу кезінде өлшеу құралдарын қолдану зерттеушіні физикалық үдерістерді тіркеудің; сезім органдары сияқты сенімсіз құралдарынан бас тартқызады.

Эмпириялық танымның бұдан да күрделі әдісі тәжірибе болып табылады. Тәжірибе деп

объектінің өзіне сай қасиеттерін айқындау зерттеушінің оған жасаңды жағдайлар жасау жолымен әсер етуін айтамыз. Мұндай жағдайда зерттеуші алдын ала объектінің белгісіз (жасырын) сипаттарын ашу үшін, оның өту жағдайларын өзгерте отырып, табиғи үдеріс барысына енеді. Осы әдістерді жетік меңгере отырып болашақ мамандардың ғылыми-зерттеу жұмыстарын жүргізуге даярлығы қалыптасады.

Нәтижелер

Зерттеу нәтижесінде 6B012 - Мектепке дейінгі тәрбие және оқыту педагогикасы (Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ, «ҚаМемҚызПУ», Астана халықаралық университеті) білім беру бағдарламаларына жаңартылған элективті курстар мен ғылыми-практикалық бағдарламалар енгізіледі. Оқу-әдістемелік қамтамасыздандыру әзірленді және шығарылды: модификацияланған элективті курстардың оқу жоспарлары мен оқу құралдары, ғылыми-практикалық бағдарламалар. Зерттеу нәтижелері бойынша ғылыми мақалалар КОКСОН, РИНЦ, Scopus ұсынған журналдарда жарияланады.

Мектепке дейінгі білім беру мамандарының ғылыми-зерттеу дайындығының түрлендіру нәтижелерін қорытындылайтын іс-шаралар - мектепке дейінгі білім беру мамандарының ғылыми-зерттеу дайындығын өзгерту бойынша нұсқаулықтар әзірленеді. «Жоғары білім беруді модернизациялау жағдайындағы ғылыми-зерттеу қызметі: әлемдік тәжірибе және ұлттық басымдықтар» атты халықаралық ғылыми-практикалық конференция өткізу. «Жоғары оқу орындарындағы мектепке дейінгі білім беру мамандарының ғылыми-зерттеу дайындығының модернизациясы» ұжымдық монографиясын дайындау және жариялау. Зерттеу нәтижелері бойынша ғылыми мақалаларды жариялау жоспарлануда.

Студенттердің ғылыми-зерттеу дайындығын оқу-әдістемелік қамтамасыз етудің сапасын талдау жасау және профессор-оқытушылар құрамы мен кафедра меңгерушілерімен сұхбаттасу көзделуде. Зерттеудің сапасына қанағаттану үшін студенттерге сұрақ қою. Студенттердің ғылыми-зерттеу

жұмыстарына дайындығын анықтау. Кәсіби мақсаттағы ғылыми-зерттеу жұмыстары барысында кездесетін проблемаларды анықтау мақсатында мектепке дейінгі ұйымдардың мұғалімдеріне сұрақ қою. Ғылыми-практикалық онлайн семинар өткізу жоспарланды және ғылыми басылымдарға мақалалар дайындалып жарияланды.

Бакалавриатта ғылыми тәжірибені ұйымдастыруға арналған бағдарлама мен нұсқаулықтарды әзірлеу, жариялау. Профессор Э. Ванхемпингмен (Скандинавиялық академиялық ұтқырлық институты) онлайн лекциялар мен бейнематериалдар жүргізу. Бақылау және эксперименттік топтарда студенттердің ғылыми-зерттеу жұмыстарына дайындығын анықтау және салыстыру жасалды және. «Студенттік ғылыми жетістіктер» зерттеу сайысы өткізіледі.

Қорытынды

Ойымызды қорытындылай келе, студенттердің ғылыми-зерттеу даярлығын модификациялаудың маңыздылығы олардың зерттеу жүргізуге белсенділігін арттыру, мәселенің негізгі компоненттері, оларды шешудің құралдары мен әдістерін жетік меңгеру және оның шешімін табудың кейбір жалпы стратегиясы мен тактикасын игеру мәдениетін қалыптастыруды көздейді. Бұл зерттеу және логикалық мәселелерді, проблемалық мәселелерді, толық емес және артық мәліметтермен проблемаларды, шарттардағы қайшылықтарды қамтитын мәселелерді және т.б. қамтиды. Бұл студенттерге проблемалық ситуацияны қабылдауға, түсінуге және талдауға, ондағы жасырын шешімді табуға үйрету мақсатында жасалады. Сондай-ақ, студенттердің репродуктивті белсенділікті бұрыннан алынған білімді, белгілі фактілерді тартуды қажет ететін мнемологиялық мәселелерді шешу процесінде жүзеге асыруға бағытталады және ақпаратты зерттеу жұмысының дағдыларын қалыптастыру үшін пәндік зерттеу мәселелерін шешуді үйренеді

Студенттердің ғылыми-зерттеу даярлығы талдау және синтездеу операцияларын орын-

дауды қажет ететін аналитикалық және синтетикалық есептерді шешуге дайындауға, тапсырма құрылымын бөлшектеуге, қалыптасқан жағдайларды және олардың талаптарымен байланысын талдауға, өз зерттеулерін жобалауға бағытталады. Мұнда проблемаларға сезімталдық проблеманы тұжырымдау, оны тапсырма құрылымынан оқшаулау қабілетіне дейін өседі. Бұл кезеңде эмпирикалық объектіні оқшаулау және зерттеу әдістерін (бақылау, өлшеу, тәжірибе және т.б.) игеру, зерттеуді жоспарлау мүмкіндігіне байланысты болмақ. Студенттердің ғылыми-зерттеу даярлығы мәдени прогрестің жетістіктерін практикалық қызметте шығармашылықпен қолдана алатын экономика саласындағы жоғары кәсіптік білімі бар мамандарды даярлау мен тәрбиелеу сапасын арттырудың маңызды құралдарының бірі болып табылады. Ғылыми-зерттеу жұмыстарына баулу олардың шығармашылық әлеуетін шұғыл зерттеу мәселелерін шешуге пайдалануға мүмкіндік береді.

Зерттеу тобы көрсетілген тақырып бойынша маңызды ғылыми негізге ие, ол жоба қатысушыларының ғылыми мүдделерін біріктіруді білдіреді, ол теориялық және әдіснамалық көзқарасты, нәтижелердің сенімділігін, зерттеулердің сапасы мен жоғары деңгейін қамтамасыз етеді және мектепке дейінгі білім беру мамандарының ғылыми-зерттеу дайындығын жаңартудың маңыздылығын ағақтайды.

Білім саясатының өзекті мәселелерін шешуде – кәсіптік даярлаудың сапасын жақсартуға, біліммен қамтамасыз етудің ғылыми-әдістемелік жүйесін жаңартуға, оқытудың формалары мен әдістерінің түрлерін өзгертуге, ондағы алдыңғы қатарлы оқу-тәрбие тәжірибелері мен қазіргі қоғамның сұраныстарының алшақтығын жоға, білімдегі жаңашылдықты саралауға, білімді жетілдіру үдерісіндегі үздіксіздікті қамтамасыз етуде оның ролін арттыруға, қазіргі заман техникасы мен инновациялық технологияларды жоғары деңгейде қолдана білуге ықпал етеді.

Шетелдік жоғары оқу орындарының тәжірибесін жоғары білім берудің қазақтың ұлттық ерекшеліктерімен интеграциялау негізінде мектепке дейінгі білім бакалаврларының ғылыми дайындығын модификациялаудың бағыттарын теориялық және әдістемелік тұрғыдан негізделеді. Мектепке дейінгі білім бакалаврларының зерттеу құзыреттіліктерін дамытуға бағытталған элективті пәндердің модификацияланған мазмұны өзгертіледі. Мектепке дейінгі білім бакалаврларын ғылыми даярлауды оқу-әдістемелік құралдармен қамтамасыз етіледі және ол Қазақстандағы жоғары білім беру педагогикасының теориясы мен тәжірибесінде пайдаланылады және ұсынылып отырған зерттеу елдің зияткерлік әлеуетін нығайтуға айтарлықтай үлес қосады деп есепетіміз.

Әдебиеттер тізімі

1. Hollingsworth M.A. The Role of Faculty Mentors in the Research Training of Counseling Psychology Doctoral Students // *Journal of Counseling Psychology*. – 2002. – Vol. 49, No. 3. – P. 324–330.
2. Gelso Ch.J. On the Making of a Scientist-Practitioner: A Theory of Research Training in Professional Psychology // *Training and Education in Professional Psychology*. – 2006. – Vol. 5. – No. 1. – P. 3-16.
3. Al Sweleh F.S. Integrating scientific research into undergraduate curriculum: A new direction in dental education / F.S. Al Sweleh // *Journal of Health Specialties*. – 2016. – Vol. 4 (1). – P. 42 – 45.
4. Stepan J.I. A teacher education program in elementary science that connects content, methods, practicum, and student teaching // *Journal of Science Teacher Education*. – 1995. – Vol. 6 (3). – P. 158 – 163.
5. Driver R. Constructing Scientific Knowledge in the Classroom / R. Driver, H. Asoko, J. Leach, P. Scott, E. Mortimeret // *Educational Researcher*. – 1994. – Vol. 23. – P. 5 – 12.
6. Barton J.R. Academic training schemes reviewed: implications for the future development of our researchers and educators // *Medical Education*. – 2008. – Vol. 42 (2). – P. 164–169.

7. Петров В.Ю. Повышение качества подготовки научных кадров на основе единства образовательной и исследовательской деятельности вуза // Образование и наука. – 2007. – № 4 (46). – С. 20 – 31.
8. Ярошенко О.Г. Интеграция образовательной и научно-исследовательской составляющих подготовки будущего специалиста в условиях модернизации высшего образования // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 4-1. – С. 322-325.
9. Handelsman J. Scientific Teaching / J. Handelsman, R. Beichner, D. Ebert-May, P.J. Bruns // Science. – 2004. – Vol. 304 (5670). – P. 521.
10. Healey M. Developing undergraduate research and inquiry / M. Healey. – Heslington: The Higher Education Academy, 2009. – 151 p.
11. Seymour E. Establishing the Benefits of Research Experiences for Undergraduates in the Sciences: First Findings from a Three-Year // Science Education. – 2004. – Vol. 88 (4). – P. 493 – 534.
12. Стромов В.Ю. Модель организации научно-исследовательской деятельности студентов в вузе // Высшее образование в России. – 2017. – № 10. – С. 75–82.
13. Челнокова Е.А. Тьюторская деятельность по оптимизации научно-исследовательской деятельности студентов // Международный студенческий научный вестник. – 2018. – № 5. – С. 177–182.
14. Авдеев Ю.М. Научно-исследовательская работа как важный компонент формирования профессиональных компетенций // Территория инноваций. – 2018. – № 3 (19). – С. 66–71.
15. Рифицкая И.И. Научно-исследовательская деятельность как компонент подготовки будущих специалистов // Научные труды Республиканского института высшей школы. – 2018. – № 18-3. – С. 275–281.
16. Беховых Л.А. Научно-исследовательская деятельность студентов как один из основных компонентов подготовки будущего специалиста // Вестник научно-методического совета по природообустройству и водопользованию. – 2019. – № 13 (13). – С. 96–100.
17. Каландаришвили З.Н. Научно-исследовательская работа студентов как компонент подготовки специалистов в современном вузе // Международный студенческий научный вестник. – 2015. – № 1. [Электрон. ресурс]. – 2022. – URL: <https://www.eduherald.ru/ru/article/view?id=11986>. (дата обращения: 01.02.2021).
18. Сыздыкбаева А.Д. Формирование исследовательской компетентности будущего учителя начальных классов: дисс. PhD / А.Д. Сыздыкбаева. – Алматы, 2016. – 201 с.
19. Текенов У.А. Об образовательной и научно-исследовательской деятельности вузов Казахстана // Глобальные вызовы и современные тенденции развития высшего образования: материалы международной научной конференции. – Алматы, 2013. [Электрон. ресурс]. – 2022. – URL: <https://articlekz.com/article/9492>. (дата обращения: 01.02.2021).
20. Кудайкулов М. Ғылыми-зерттеу жұмыстарын жүргізудің методологиялық-теориялық проблемалары курсың оқығудың кредиттік технологиясы -Алматы, 2004. – Б.306.
21. Н.Д. Хмель Мұғалімді кәсіптік дайындаудың теориялық негіздері. – Алматы, 1998.
22. Кушнир Ю.З. Методология и методика педагогических исследований. – Могилев. – 2008.
23. Таубаева Ш. Исследовательская культура учителя: от теории к практике. Монография / Ш.Таубаева. – Алматы: «Ғылым». – 350 с.
24. Байтукаева А.Ш. Становление и развитие научно-исследовательской работы студентов в системе высшего образования Казахстана (1928-1986г.г.): автореф. ... канд. пед. наук. – Алматы, 2002. – 22 с.
25. Тленбаева А.А. Организация и планирование научных исследований. Учеб.пос.для магистрантов.. – Алматы: Қазақ унив., 2006. – 65 с.
26. Артеменко Е.В. Мотивационно-целевой компонент готовности будущих учителей к научно-исследовательской деятельности // Академия педагогических инноваций. – 2018. – № 12. – С. 122–125.
27. Кирюшина О.Н. Факторы повышения эффективности научно-исследовательской подготовки педагогов // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2011. – № 13 (115). – С. 231-238.
28. Полищук Е.Н. Формирования исследовательской компетентности педагога через инновационные формы повышения квалификации // Актуальные проблемы развития профессионализма педагога в современных условиях: мат-лы межд. электр. науч.-практ. конф. – Москва: Из-во Истоки, 2019. – С. 286–293.

29. Сахарова В.И. Формирование исследовательской компетентности педагога в процессе повышения квалификации // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2015. – № (4-2) – С.80-82.

Ф.Н. Жумабекова¹, Э. Ванхемпинг², А.Ж. Салиева³, Ю.С. Токатлыгиль⁴

^{1,3,4}*Евразийский национальный университет им. Л. Н. Гумилева, Астана,*

⁴*Казахстан, Скандинавский институт академической мобильности, Сейняйоки, Финляндия*

Значимость модификации исследовательской подготовки специалистов дошкольного образования

Аннотация. Данная статья подготовлена на основе исследования в рамках исследовательского проекта на тему «Модификация исследовательской подготовки специалистов дошкольного образования на основе зарубежного опыта». Описаны концепция, цель, задачи, прогноз, методы, содержание модификации исследовательской подготовки специалистов дошкольного образования в высших учебных заведениях, а также ее результаты и значимость. При определении научно-теоретических основ подготовки специалистов проводится анализ педагогической, психологической литературы, нормативно-правовых документов, отечественной и зарубежной практики. Определены тенденции модификации исследовательской подготовки в высших учебных заведениях и ее значение, а также рассмотрена система идей и практик, которыми будут руководствоваться при подготовке будущих специалистов.

Ключевые слова: исследовательская подготовка специалистов, модификация, компетентность, инновационные технологии, профессиональная подготовка.

F.N. Zhumabekova¹, E. Vanhamping², A.Zh. Saliyeva³, Yu.S. Tokatligil⁴

^{1,3,4}*L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan*

²*Nordic Institute for academic mobility, Seinayyoki, Finland*

The importance of modifying the research training of preschool education specialists

Abstract. This article was prepared within the framework of the research project on the topic «modification of research training of specialists in preschool education on the basis of foreign experience». The article presents the concept, purpose, objectives, forecast, methods, the content of the modification of the research training of specialists in preschool education in higher educational institutions, and its results and significance. There was carried out an analysis of pedagogical, and psychological literature, regulatory and legal documents, and domestic and foreign practices in order to determine the scientific and theoretical foundations of training specialists. The authors identified trends in the modification of research training in higher educational institutions and its significance, and a system of ideas and practices that will guide the training of future specialists.

Keywords: research training of specialists, modification, competence, innovative technology, professional training.

References

1. Hollingsworth M.A. The Role of Faculty Mentors in the Research Training of Counseling Psychology Doctoral Students. *Journal of Counseling Psychology*. 2002. Vol. 49. No.3. P. 324-330.
2. Gelso Ch.J. On the Making of a Scientist-Practitioner: A Theory of Research Training in Professional Psychology. *Training and Education in Professional Psychology*. 2006. Vol. 5. No. 1. P. 3-16.
3. Al Sweleh F.S. Integrating scientific research into the undergraduate curriculum: A new direction in dental education. *Journal of Health Specialties*. 2016. Vol. 4 (1). P. 42 – 45.
4. Stepan J.I. A teacher education program in elementary science that connects content, methods, practicum, and student teaching. *Journal of Science Teacher Education*. 1995. Vol. 6 (3). P. 158 – 163.
5. Driver R. Constructing Scientific Knowledge in the Classroom. *Educational Researcher*. 1994. Vol. 23. P. 5–12.

6. Barton J.R. Academic training schemes reviewed: implications for the future development of our researchers and educators. *Medical Education*. 2008. Vol. 42 (2). P. 164–169.
7. Petrov Y.V. Povischeniye kachestva podgotvki nauchniskh kadrov na osnove edinstva obrazovatelnoi i issledovatel'skoi deyatel'nosti vuzov. *Obrazovaniye i nauka* [Improving the quality of scientific training based on the unity of educational and research activities of the university]. 2007. No. 4 (46). P. 20 – 31, [in Russian].
8. Yaroshenko O.G. Integratsiya obrazovatelnoi i nauchno-issledovatel'skoi sostavlyayuchih podgotovki buduchego specialist v usloviyah modernizatsii vishego obrazovaniya. *Mezhdunarodnii zhurnal prikladnykh i fundamentalnykh issledovaniy* [Integration of Educational and Research Components of Training a Future Specialist in the Modernization of Higher Education. *International Journal of Applied and Fundamental Research*]. 2016. No. 4-1. P. 322-325, [in Russian].
9. Handelsman J. Scientific Teaching. *Science*. 2004. Vol. 304 (5670). P. 521.
10. Healey M. Developing undergraduate research and inquiry (The Higher Education Academy, Heslington, 2009, 151 p.).
11. Seymour E. Establishing the Benefits of Research Experiences for Undergraduates in the Sciences: First Findings from a Three-Year. Science Education. 2004. Vol. 88 (4). P. 493 – 534.
12. Stromov V.Y. Model organizatsii nauchno-issledovatel'skoi deyatel'nosti studentov v vuzakh. *Vyshee obrazovaniye v Rossii* [Model of the organization of students' research activities in the university. *Higher Education in Russia*]. 2017. No. 10. P. 75–82, [in Russian].
13. Chelnokova E.A. Tyutorskaya deyatel'nost po optimizatsii nauchno-issledovatel'skoi deyatel'nosti studentov. *Mezhdunarodnii studencheskii nauchnii vestnik* [Tutor activity to optimize the research activities of students. *International Student Scientific Bulletin*]. 2018.No. 5. P. 177–182, [in Russian].
14. Avdeev Y.M. Nauchno-issledovatel'skaya rabota kak vazhnyi komponent formirovaniya professionalnykh kompetentsii. *Territoriya innovatsii* [Research work as an important component of the formation of professional competencies. *Territory of Innovations*]. 2018. No. 3 (19). P. 66–71, [in Russian].
15. Rifickaya I.I. Nauchno-issledovatel'skaya deyatel'nost kak komponent podgotovki buduchih specialistov. *Nauchnyy trudy Respublikanskogo instituta vishei shkoly* [Research activity as a component of training future specialists. *Proceedings of the Republican Institute of Higher Education*]. 2018. No. 18-3. P. 275–281, [in Russian].
16. Behovyyh L.A. Nauchno-issledovatel'skaya deyatel'nost studentov kak odin iz osnovnykh komponentov podgotovki buduchego specialista. *Vestnik nauchno-metodicheskogo soveta po prirodooobustroystvu i vodopolzovaniyu* [Research activity of students as one of the main components of training of future specialists. *Bulletin of scientific and methodological council on nature management and water use*]. 2019. No. 13 (13). P. 96–100, [in Russian].
17. Kalandarishvili Z.N. Nauchno-issledovatel'skaya rabota studentov kak komponent podgotovki specialistov v sovremennom vuzakh. *Mezhdunarodnii studencheskii nauchnii vestnik* [Research work of students as a component of training specialists in a modern university. *International Student Scientific Bulletin*]. 2015. No. 1. Available at: <https://www.eduherald.ru/ru/article/view?id=11986>. [in Russian]. (accessed 01.02.2021).
18. Syzdikbayeva A.D. Formirovaniye issledovatel'skoi kompetentsii buduchego uchitelya nachalnykh klassov: diss. PhD [Formation of research competence of the future elementary school teacher: dissertation PhD]. (Almaty, 2016, 201 p.), [in Russian].
19. Tekenov U.A. Ob obrazovatelnoi i nauchno-issledovatel'skaya deyatel'nosti vuzov Kazakhstana. *Globalnye vyzovy i sovremennyye tendentsii razvitiya vyshego obrazovaniya: materialy mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii*. Almaty, 2013 [On educational and research activities of universities in Kazakhstan. *Global challenges and modern trends in the development of higher education: proceedings of the international scientific conference*]. Available at: <https://articlekz.com/article/9492>. [in Russian]. (accessed 01.02.2021).
20. Kudaikulov M. Gilymi-zertteu zhymystaryn zhurgyzydyn metodologiyalyk-teoriyalik problemalary kursyn okutudyn kredityk tehnologiyasy [Credit technology of teaching the course methodological and theoretical problems of conducting research work]. Almaty. 2004. P.30, [in Kazakh].
21. Hmel N.D. Mugalymdy kasyptyk daiyndaudyn teoriyalik negydzery [Theoretical foundations of professional training of a teacher]. Almaty, 1998, [in Kazakh].
22. Kushnir Y.Z. Metodologiya i metodika pedagogicheskikh issledovaniy [Methodology and methodology of pedagogical research]. Mogilyv. 2008, [in Russian].
23. Taubayeva Sh. Issledovatel'skayakultura uchitelya: ot teorii k praktike.- Monografiya [Research culture of a teacher: from theory to practice. Monograph]. («Gylym», Almaty, 350 p.), [in Russian].

24. Bajtukaeva A.SH. Stanovlenie i razvitie nauchno-issledovatel'skoj raboty studentov v sisteme vysshego obrazovniya Kazahstana (1928-1986g.g.): avtoref. ... kand. ped. Nauk [Formation and development of research work of students in the system of higher education of Kazakhstan (1928-1986)], (Almaty, 2002, 22 p.), [in Russian].
25. Tlenbaeva A.A. Organizaciya i planirovanie nauchnyh issledovanij. Ucheb.pos.dlya magistrantov [Organization and planning of scientific researches. Textbook.poz.d. for undergraduates], (Қазақ univ., Almaty, 2006, 65 p.), [in Russian].
26. Artemenko E.V. Motivacionno-celevoj komponent gotovnosti budushchih uchitelej k nauchno-issledovatel'skoj deyatel'nosti. Akademiya pedagogicheskix innovacij [Motivational-target component of future teachers' readiness for research activity. Academy of Pedagogical Innovations.]. 2018. No. 12. P. 122–125, [in Russian].
27. Kiryushina O.N. Faktory povysheniya effektivnosti nauchno-issledovatel'skoj podgotovki pedagogov. Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta [Factors to increase the effectiveness of research training of teachers. Bulletin of Tomsk State Pedagogical University]. 2011. No.13 (115). P. 231-238, [in Russian].
28. Polishchuk E.N. Formirovaniya issledovatel'skoj kompetentnosti pedagoga cherez innovacionnye formy povysheniya kvalifikacii. Aktual'nye problemy razvitiya professionalizma pedagoga v sovremennyh usloviyah: mat-ly mezhd. elektr. nauch.-prakt. Konf. [Formation of research competence of a teacher through innovative forms of professional development. Actual problems of professionalism development of a teacher in modern conditions: proceedings of the international electronic scientific and practical conference], Iz-vo Istoki, Moscow, 2019. P. 286–293, [in Russian].
29. Saharova V.I. Formirovanie issledovatel'skoj kompetentnosti pedagoga v processe povysheniya kvalifikacii. Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta [Formation of research competence of the teacher in the process of professional development. Bulletin of Kemerovo State University.]. 2015. No. (4-2) P. 80-82, [in Russian].

Авторлар туралы мәлімет:

Жумабекова Ф.Н. – корреспонденция үшін автор, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану кафедрасының профессоры, Астана, Қазақстан.

Ванхемпинг Э. – Ph.D., профессор, Скандинавиялық академиялық ұтқырлық институтының ректоры, Сейняйоки, Финляндия.

Салиева А.Ж. – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің әлеуметтік ғылымдар факультетінің деканның ғылыми жұмыс жөніндегі орынбасары, Астана, Қазақстан.

Токатлыгиль Ю.С. – Ph.D., Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің психология кафедрасының аға оқытушысы, Астана, Қазақстан.

Zhumabekova F.N. – **Corresponding author**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Acting Professor of The Department of Social Pedagogy and Self-Knowledge, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.

Vanhamping E. – Ph.D., professor, Rector of the Scandinavian Institute for Academic Mobility, Seinäjoki, Finland.

Saliyeva A.Zh. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Deputy Dean for scientific work of the faculty of social sciences, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.

Tokatligil Yu.S. – Ph.D., Senior Lecturer, Department of Psychology, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.

А.Ж. Канаева¹
А.С. Сейдикенова²
М.Б. Токен³

^{1,2}Казахский национальный университет им. аль-Фараби, Алматы, Казахстан
³Алматы менеджмент университет, Алматы, Казахстан
(E-mail: akma.kan81@mail.ru, almash.seidikenova@kaznu.kz, injy-06@mail.ru)

Метод видеопроекта на уроках французского языка по специальности как фактор развития лингвопрофессиональной компетенции

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы организации и реализации самостоятельной работы студентов (СРС) с использованием видеопроекта на уроках французского языка по специальности как фактор развития лингвопрофессиональных компетенций. В современной образовательной среде вузов обучение все больше сосредоточено на формировании навыков межкультурного общения в профессиональной среде, поскольку изучение иностранного языка означает контакт с культурой и реалиями страны изучаемого языка. Общение требует взаимопонимания, обмена и взаимодействия не только на языковом уровне. Успех межкультурной коммуникации в профессиональной среде зависит не только от уровня владения языком, без владения лингвопрофессиональными компетенциями даже самая простая коммуникация порой невозможна в профессиональной деятельности. Это, в частности, означает увеличение доли самостоятельной работы самих студентов на уроках иностранного языка по специальности. Данный подход является результатом необходимости развития навыков самообразования и обучения на протяжении всей жизни.

Ключевые слова: лингвопрофессиональная компетенция, самостоятельная работа, метод видеопроекта, образовательная среда, иностранный язык по специальности, межкультурная коммуникация.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-140-3-128-137>

Введение

Каковы преимущества использования метода видеопроекта при формировании лингвопрофессиональных компетенций у студентов неязыковых специальностей, в частности, специальностей «Международные отношения» и «Международное право» КазНУ им. аль-Фараби в рамках СРС по дисциплине «Профессионально-ориентированный французский язык»?

Данный вопрос и послужил проблематикой для нашей статьи. Для того, чтобы ответить на вышезаданный вопрос, мы обозначили нашу цель – реализовать видеопроект в форме ролевой игры, где ключевым элементом выступает формирование лингвопрофессиональной компетенции.

Чтобы достичь поставленной цели, мы поставили такие задачи, как:

- сделать анализ научно-методической литературы по изучаемой проблематике;

- изучить темы и сроки сдачи СРС согласно силлабусу дисциплины;
- определить тему видеопроекта;
- разработать ход реализации видеопроекта: отбор учебного материала с наличием максимального количества специфических, т.е. юридических терминов, написание сценария, распределение ролей между студентами, обработка отснятого материала, презентация видеопроекта во время СРС.
- провести анализ и синтез полученных результатов.

В последнее время в силу сложившейся в мире эпидемиологической ситуации возрастает интерес к видеотехнологиям как одному из самых эффективных видов самостоятельной работы студентов. Новизна нашего исследования заключается в том, что ранее метод видеопроекта не использовался как форма СРС для формирования лингвопрофессиональных компетенций с применением ролевых игр на занятиях французского языка в области международного права. Практическая значимость работы заключается в том, что снятый видеоматериал может быть использован студентами и преподавателями на занятиях французского языка по специальности.

Методы исследования

Важным аспектом нашей работы является представление методологии исследования. В качестве привилегированных методов используются, в первую очередь, метод проекта, анализ и синтез научно-методической литературы, анализ содержания силлабуса, сбор аутентичных материалов, анализ нормативных документов, видеозапись и технический монтаж проекта.

Процесс глобализации характеризуется формированием всеобъемлющих задач, стоящих перед обществом и цивилизацией в целом, что неизбежно сказывается на состоянии системы образования. Необходимость перехода к новой казахстанской образовательной парадигме является целью реализации компетентностного подхода [1]. Сегодня специалист должен быть человеком, отличающимся не только совокупностью знаний, навыков и спо-

собностей в определенной области, но и критическим мыслителем, способным автономно и творчески решать возникающие проблемы, а не только за счет навыков самообразования. Однако этого нельзя достичь путем передачи знаний в окончательной форме от преподавателя к обучающему. Студенты должны быть вовлечены в учебный процесс, а самостоятельная работа студента является важной частью образовательного процесса.

В неязыковых университетах одним из главных приоритетов является формирование навыков самостоятельной работы студентов при изучении иностранного языка. Это означает, что количество часов по изучению иностранного языка намного меньше, чем в языковых вузах.

Также важно отметить, что студенты, кроме полученных знаний, должны обладать такими качествами, как умение самостоятельно находить нужную информацию по теме урока, использовать ее в целях достижения поставленных коммуникативной и профессиональной целей.

Именно поэтому самостоятельная работа предполагает развитие умений студентов четко формулировать собственные мысли, аргументировать свои суждения, логично мыслить, ориентироваться в многочисленном потоке информации [2]. Таким образом, организация самостоятельной работы студентов способствует развитию навыков критического и творческого мышления, необходимых для вступления в межкультурную коммуникацию.

В этих условиях особое значение приобретает коммуникативный подход к изучению иностранного языка, основным понятием которого является коммуникативная компетенция. Такой тип коммуникативно-ориентированного обучения обеспечивает развитие необходимых знаний и навыков, умение говорить на языке в зависимости от ситуации, умение вырабатывать точку зрения и развивать навыки. Коммуникативный метод основан на переориентации работы языковой компетенции на коммуникативную, с лингвистической коррекции на спонтанность и аутентичность

и, как следствие, на достижение целей в реальных жизненных ситуациях.

Обсуждение

Интенсивное развитие различных составляющих современного социума, процессы глобализации и интернационализации, и, как следствие, увеличение межличностных, научных, экономических, культурных, международных контактов обусловили изменение статуса, миссии и функций учебного предмета «Иностранный язык». В данном ключе приоритетной является реализация принципов коммуникативности и межкультурного взаимодействия в их органичном единстве [3].

Стремление достичь коммуникативности в процессе обучения связано не только с овладением соответствующей техникой овладения иностранным языком (т.е. лингвистической компетенцией), но и с получением информации. Здесь также важно отметить, что существует заметная разница в полученных информациях и эта разница проявляется, когда мы говорим об образе жизни, культуре и духовных ценностях носителей разных языков, а также об истории и общественно-политической системе страны изучаемого языка.

Межкультурная коммуникация является частью всего языкового обучения. В то же время лингвопрофессиональный аспект способствует обогащению плана дисциплинарного содержания. О. Старинина полагает, что «использование культурологического компонента на уроках иностранного языка повышает интерес к нему, а, следовательно, и мотивацию к обучению. Культурологический подход представляет культуру во всем ее многообразии, помогает учащимся сформировать свое собственное культурное самосознание, уважительное отношение к другим культурам, позволяет осуществить дифференцированный подход к личности, учитывая индивидуальные, возрастные и национальные особенности ...» [4].

Таким образом, основной целью является введение социокультурной составляющей, на основе которой студенты получают знания о реалиях и традициях страны, вступают в ди-

алог культур, узнают о применении национальной культуры в развитии культуры универсального человечества.

Одновременно с усвоением каждой лексемы студенты иностранного языка формируют ассоциированное лексическое понятие. Если лексема в совершенстве усвоена и правильно артикулирована, это не означает, что формирование лексического термина завершено. В свою очередь О.Прокофьева описывает главные принципы лексического подхода в процессе обучения иностранному языку:

1. Позитивный настрой: акцент на успешности коммуникации, сообщения, а не на стопроцентной грамматической безупречности.
2. Обращение к реально существующему языку за счет массива аутентичных образцов письменной и устной речи.
3. Понимание языка как единого целого, а не дробного, атомического.
4. Обучение лексике только в контексте, слово — в рамках коллокации, словосочетание — в предложении.
5. Сравнения между родным и иностранным языком тоже не словные, а на примерах коллокаций/предложений.
6. Тренировка навыка восприятия текста синтагматически, что может оказаться полезным и для интонационного оформления речи обучаемых [5].

Мы согласны с И.Шишовой, которая отмечает, что особенностью иностранного языка как учебного предмета является то, что язык выступает и средством, и целью обучения. Обучаемый усваивает наиболее легкие языковые средства, овладевает разными видами речевой деятельности, которые до определенного момента выступают целью обучения, а затем используются им для освоения более сложных языковых действий, т.е. являются уже средством обучения [6].

В целях эффективного формирования коммуникативной компетенции на уроках профессионального иностранного языка, важно учитывать такие условия, как:

- «содержание и методика учебных пособий соответствуют лингвистическому уровню учащихся;

- разнообразные учебные материалы, методы и приемы обучения;
- создание проблемной ситуации, которую необходимо разрешить;
- активная рефлексия и исследовательская деятельность;
- информирование студентов о необходимости и важности предмета обучения;
- эмоциональность учебного материала (использование средств «активации» учебного процесса, живой голос преподавателя);
- новизна материала;
- систематическое изложение учебного материала, использование уже полученных знаний;
- самостоятельный поиск дополнительной новой информации.
- технология обучения лингвистике культуры основана на участии студентов в активной образовательной деятельности» [7].

Развитие лингвопрофессиональной компетенции у студентов является одной из основных задач обучения иностранному языку по специальности. К тому же языковая и лингвопрофессиональная компетенции предназначены для обеспечения коммуникативной компетенции, которая включает работу с теми же образами в сознании говорящего и слушателя, что и при общении с носителями того же языка и той же профессиональной среды.

Признавая, что усвоение лингвистического и культурного материала студентами приводит к формированию системы знаний о культуре, воплощенных в конкретном национальном языке, и учитывая взаимосвязь между лингвистическими и культурологическими компонентами, приходим к выводу, что лингвострановедческая компетенция является компонентом межкультурной компетентности.

О влиянии лингвострановедческого подхода на мотивацию студентов К.Малько справедливо отмечает, что лингвострановедение «... приобщает обучающихся к проявлениям материальной и духовной культуры народа-носителя языка, а также позволяет проникнуть в менталитет народа. Увеличение доли лингвострановедческих знаний способствует повышению мотивации обучающихся, разви-

тию интереса, ведет к более осознанному изучению иностранного языка, и, следовательно, растет эффективность образовательных программ» [8].

Рассмотрим, что входит в лингвистическое и профессиональное содержание. Как показывает практика, в содержание курса иностранного языка с профессиональной направленностью на нелингвистических специальностях должны входить учебные материалы и тексты для всех видов речевой деятельности (устное и письменное понимание, говорение и письмо), содержащие элементы лингвострановедческой и лингвопрофессиональной компетенций.

Исходя из мнения методистов, эффективной формой организации лингвопрофессиональной подготовки студентов является «комбинированный учебный процесс, который состоит из аудиторных занятий под руководством преподавателя и самостоятельной работы обучающихся с использованием информационных технологий» [9]. Такой вид работы способствует достижению основной цели обучения, т.е. эффективному развитию важных компонентов иноязычной коммуникативной компетенции.

Тема лингвистического аспекта по В. Сафоновой: «... это специально подобранный однородный лингвистический материал, отражающий культуру страны, изучаемый язык, т.е. характерные реалии, базовую лексику, разнородную лексику, экстралингвистические средства общения» [10].

Обучение иностранному языку позволяет преодолеть языковой барьер и научиться участвовать в общении, а языковые навыки приобретаются посредством общения и разговорной речи. Главное преимущество внеаудиторных занятий состоит в том, что студенты могут использовать свои творческие навыки в соответствии с темой СРС и своими интересами.

Исходя из вышесказанного, мы полагаем, что для формирования лингво-профессиональной компетенции у студентов нелингвистических специальностей следует обратить внимание на развитие лексических навыков и специализированных терминов, так как «

в результате роста научно-технической отрасли происходит постоянное расширение терминологического состава языка, что соответственно влечет за собой необходимость инвентаризации, унификации и кодификации лексических единиц языка той или иной специальности» [11].

Результаты

Анализ научно-методической литературы показал, что межкультурная коммуникативная компетентность студентов является конечной целью обучения иностранному языку. Мы разделяем мнение Шелестовой и Шоқанқызы о том, что «... коммуникативная компетентность не только способствует интеграции отечественной системы образования в европейское и мировое интеллектуальное сообщество, но и повышает статус выпускника высшей школы на мировом рынке труда» [12].

Для реализации цели данной работы студентам 3-го курса специальностей «Международные отношения» и «Международное право» КазНУ им. аль-Фараби в качестве СРС было предложено реализовать видео-проект с применением ролевых игр. Уровень владения французским языком студентов, участвовавших в пресс-конференции: между A2+ Pre-Intermédiaire, B1 Intermédiaire. Видео-проект был реализован в формате пресс-конференции с продолжительностью 10 минут. В данной пресс-конференции приняли участие 8 студентов, среди них были распределены роли соответственно выбранной теме СРС, такие как: журналист, представитель коллегии адвокатов города Лиона, юрист казахстанской ассоциации «Қоғам және құқық», специалист по международным отношениям Министерства иностранных дел, зрители, оператор и мобилограф (Le journaliste, le représentant du barreau de la ville de Lyon, avocat de l'association kazakhstanaise «Қоғам және құқық», le spécialiste des relations internationales du Ministère des affaires étrangères, les spectateurs, mobilographe).

Эпоха глобализации и цифровизации требует от каждого современного специалиста владения, к примеру, такими компетенция-

ми: «... критическое мышление, способность к самообучению, умение полноценно использовать цифровые инструменты, творчески применять имеющиеся знания в быстро развивающейся цифровой среде» [13].

Также стоит отметить, что в ходе реализации видеопрокта студенты самостоятельно занимались сбором дополнительных аутентичных материалов и старались дать определение некоторым специфическим юридическим терминам, таким как: actes d'agression, l'apartheid, les crimes de guerre domination coloniale, les violations systématiques et massives des droits de l'homme, и т.д.

Студенты самостоятельно разработали ход реализации видеопрокта: распределили роли и обязанности между участниками; определили тему видеопрокта, остановив свой выбор на теме «la Loi est unique pour tous», означающий «Закон один для всех», написали сценарий с использованием максимального количества юридических терминов, терминов культуроведческого и профессионального характера. Студентами были использованы такие лингво-профессиональные элементы, как dispute de propriété; recouvrement des dettes; banqueroute; procédure pénale; crimes internationaux, droits de l'homme, для достижения полноценного общения во время пресс-конференции.

Таким образом, участники проекта с успехом продемонстрировали не только свои организаторские способности, но и все составляющие коммуникативной компетенции - дискурсивный, лингвистический, социокультурный, прагматический и лингвопрофессиональный компоненты - что в целом и образует межкультурную коммуникативную компетенцию. Согласно мнению авторов, коммуникативный подход повышает мотивацию студентов, а Джугал П. и Оспанова М. полагают, что «... мотивация является главной движущей силой в поведении и деятельности человека, в том числе и в процессе формирования будущего профессионала» [14].

Итак, как нам стало известно, основной целью коммуникативного подхода на уроке профессионально-ориентированного ино-

странного языка может быть как развитие аудитивных навыков, так и навыков говорения, т.е. умение выражать свои мысли, аргументированно высказывать свою точку зрения, используя при этом специальную терминологическую лексику, в данном контексте юридические термины. Коммуникативный подход предполагает использование на уроке иностранного языка коммуникативных ситуаций, в которых грамматические элементы не-обходимы для понимания устной и письменной речи, а также для говорения и письма. Это могут быть:

- реальные ситуации общения, например, когда студенты рассказывают о событиях, которые они пережили;
- имитация (ролевая игра), например, когда студенты придумывают диалог между страховым агентом и клиентом или между государственным служащим и человеком, пришедшим за административным документом;
- игры, в которых обучающиеся используют иностранный язык для общения, развлекаясь. Иначе говоря, использование игр оживляет учебный процесс и могут легко привлечь внимание студентов. Также студенты лучше запоминают полученные знания в процессе игры и развивают коммуникативные навыки [15]. Реализация дискуссионно-игровой технологии в учебном процессе способствует не только развитию коммуникативных навыков учащихся, но и всех функциональных сторон познавательной деятельности через углублен-

ное усвоение определенной темы, формулирование и понимание обсуждаемых вопросов, аргументацию своей позиции и взглядов, высказывание мнения и толерантное отношение к противоположному мнению [16]. Подводя итог, стоит отметить, что использование метода видеопроекта через ролевые игры в рамках СРС, безусловно, способствует формированию лингвопрофессиональной компетенции студентов, развивая при этом навыки креативного и критического мышления при реализации данного вида проекта.

Заключение

В последнее десятилетие во многих казахстанских вузах особое внимание уделяется развитию лингвопрофессиональной компетенции как важной языковой составляющей коммуникативной компетенции при обучении французскому языку по специальности студентов-нелингвистов. Это можно обосновать тем, что владение иноязычной лингвопрофессиональной компетенцией существенно помогает будущему специалисту для вступления в профессиональную и межкультурную коммуникацию в различных сферах деятельности. Это означает, что компетентностный подход в преподавании юридического французского языка открывает широкие возможности для более качественной подготовки будущих специалистов к будущей профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Жумалиева Р., Муранкызы А. Межкультурно-коммуникативная компетенция: в рамках компетентностного подхода // Педагогика и психология. – 2020. – № 1(42). – С.56-62.
2. Уалиева Н., Жунусова А., Ибраева К., Кузембаева А. Организация компетентностно-ориентированной самостоятельной работы студентов педагогических специальностей // Педагогика и психология. – 2021. – №2(47). – С. 47-57.
3. Мансуров В.Д. Педагогические условия формирования межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников в процессе обучения иностранному языку // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т.39. – С. 726-730.
4. Старинина О.В. Культурообразные подходы в обучении иностранному языку // Научные междисциплинарные исследования. – 2020. – № 7. [Электрон. ресурс]. – 2022. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturosoobraznye-podhody-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 01.04.2022).

5. Прокофьева О.Г. О применении лексического подхода при обучении английскому языку // Вестник Университета имени О.Е. Кутафина. – 2017. – № 11(39). [Электрон. ресурс]. – 2022. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-primenenii-leksicheskogo-podhoda-pri-obuchenii-angliyskomu-yazyku> (дата обращения: 01.03.2022).
6. Шишова И.Е. Формирование социальной компетенции в процессе обучения иностранным языкам // Вестник ТГПУ. – 2006. – № 9. [Электрон. ресурс]. – 2022. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-sotsialnoy-kompetentsii-v-protssesse-obucheniya-inostrannym-yazykam> (дата обращения: 01.04.2022).
7. Маркович А.А. Терминологические семантические карты как средство развития компенсаторной компетенции // Преподавание иностранных языков в условиях интернационализации образования: материалы междунар. науч.-практ. конф. - Минск, 1-2 февраля 2013. – Минск: БГЭУ. – 2020. – С. 150-151.
8. Малько К.О. Формирование лингвострановедческой компетенции в процессе обучения иностранным языкам // Инновационная наука. – 2015. – № 6-1. [Электрон. ресурс]. – 2022. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-lingvostranovedcheskoj-kompetentsii-v-protssesse-obucheniya-inostrannym-yazykam> (дата обращения: 01.03.2022).
9. Лысунов М.И., Норкин В.И., Лисов П.Б. Образовательная технология лингво-профессиональной подготовки курсантов военных инженерных вузов // Материалы XII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум» [Электрон. ресурс]. – 2022. – URL: <https://scienceforum.ru/2020/article/2018022322> (дата обращения: 17.01.2022).
10. Сафонова В.В. Развитие культуры восприятия устной речи при обучении иностранному языку: современные методические проблемы и пути их решения // Иностранные языки в школе. – 2020. – № 5. – С. 2-9.
11. Локтионова Н.М., Животкина И.А. К вопросу о профессиональной лексике // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 6. [Электрон. ресурс]. – 2022. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=11729> (дата обращения: 31.03.2022).
12. Шелестова Т., Шоқанқызы М. Коммуникативная компетентность в дидактике иностранного языка // Известия КазУМОиМЯ имени Абылай хана. Серия «Педагогические науки». – 2021. – № 4(63). [Электрон. ресурс]. – 2022. – URL: <http://bulletin-pedagogical.ablaikhan.kz/index.php/j1/article/view/144> (дата обращения: 13.03.2022).
13. Абдигалбарова У., Жиенбаева Н. Научно-методические рекомендации совершенствования профессиональной подготовки будущего учителя на основе студентоцентрированного обучения в условиях цифровой среды // Педагогика и психология. – 2021. – № 2(47). – С. 31-40.
14. Джугал П., Оспанова М. Изучение уровня мотивации иностранных студентов при обучении в Казахстане // Педагогика и психология. – 2020. – № 4(45). – С. 38-43.
15. Бисенбиева Р., Хайржанова А. Использование игровых технологии на занятиях французского языка // Известия КазУМОиМЯ имени Абылай хана, серия «Педагогические науки». – 2022. – № 1(64). [Электрон. ресурс]. – 2022. – URL: <http://bulletin-pedagogical.ablaikhan.kz/index.php/j1/article/view/204> (дата обращения: 13.03.2022).
16. Жусупбекова Г., Ибрагимова Г. Формирование коммуникативных навыков у младших школьников в процессе реализации дискуссионно-игровой технологии // Педагогика и психология. – 2020. – № 2(43). – С. 136-143.

А.Ж. Қанаева¹, А.С. Сейдикенова², М.Б.Төкен³

^{1,2}Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан

³Алматы менеджмент университеті, Алматы, Қазақстан

Мамандыққа бағытталған француз тілі сабағындағы бейнежаба әдісі лингвокәсіби құзыреттілікті дамыту факторы ретінде

Аңдатпа. Мақалада лингвокәсіби құзыреттіліктерді дамыту факторы ретінде мамандыққа бағытталған француз тілі сабақтарында студенттердің өздік жұмысын бейнежаба арқылы ұйымдастыру және орындау қарастырылған. Заманауи білім беру жүйесінде болашақ мамандарды кәсіби ортада мәдениет-

таралық қарым-қатынас дағдыларын қалыптастыруға көбірек назар аударылады, өйткені шет тілін үйрену оқытылатын тілдің мәдениетімен байланыс жасауды білдіреді. Қарым-қатынас тек тілдік деңгейде ғана емес, өзара түсіністікті қарым-қатынас жасап, әрекеттесуді қажет етеді. Кәсіби ортадағы мәдениетаралық қарым-қатынастың табысты болуы тек тілді меңгеру деңгейіне байланысты емес. Кәсіби қызметте лингвokәсіби құзіреттілікке ие болмайынша қарапайым қарым-қатынастың өзі кейде мүмкін емес. Бұл, әсіресе, шетел тілі сабағында студенттердің өздік жұмыстарының үлес салмағының артуын білдіреді. Бұл тәсіл өзін-өзі тәрбиелеу және өмір бойы білім алу дағдыларын дамыту қажеттілігінің нәтижесі болып табылады.

Түйін сөздер: лингвokәсіби құзіреттілік, бейнежоба әдісі, білім беру ортасы, мамандыққа бағытталған шетел тілі, мәдениетаралық қарым-қатынас.

A.Kanayeva¹, A.Seidikenova², M.Token³

^{1,2} *Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan*

³ *Almaty Management University, Almaty, Kazakhstan*

The video project method in French lessons as a factor in the development of linguoprofessional competence

Abstract. The article deals with the organization and implementation of students' independent work with the use of video projects in French lessons as a factor of linguoprofessional competence development. In the modern educational environment of higher education institutions teaching is more and more focused on the formation of intercultural communication skills in a professional environment, as learning a foreign language means contact with the culture and realities of the country. Communication requires mutual understanding, exchange, and interaction not only on a linguistic level. Successful intercultural communication in a professional environment does not only depend on language proficiency. Without language competence, even the simplest communication is sometimes not possible in a professional setting. In particular. This means increasing the share of students' own independent work in foreign language lessons. This approach is a result of the need to develop skills in self-education and lifelong learning.

Keywords: linguoprofessional competence, video project method, educational environment, specialist foreign language, intercultural communication.

References

1. Zhumaliyeva R., Murankyzy A. Mezhhkul'turno-kommunikativnaya kompetenciya: v ramkah kompetentnostnogo podhoda [Intercultural and communicative competence: within the competence approach], *Pedagogika i psihologiya [Pedagogy and psychology]*, 2020. No.1(42). P. 56-62, [in Russian].
2. Ualiev N., Zhunusova A., Ibraeva K., Kuzembaeva A. Organizatsiya kompetentnostno-orientirovannoy samostoyatel'noj raboty studentov pedagogicheskikh special'nostej [Organization of competence-oriented independent work of students of pedagogical specialties], *Pedagogika i psihologiya [Pedagogy and psychology]*, 2021. No. 2(47). P. 47-57. /ped/article/view/149, [in Russian]. (accessed 14.03.2022)
3. Mansurov V.D. Pedagogicheskie usloviya formirovaniya mezhhkul'turnoj kommunikativnoj kompetencii starsheklassnikov v processe obucheniya inostrannomu yazyku [Pedagogical conditions for the formation of intercultural communicative competence of high school students in the process of teaching a foreign language], *Nauchno-metodicheskij elektronnyj zhurnal «Koncept» [Scientific and methodological electronic journal «Concept»]*, 2017. No. 39. P.726-730, [in Russian].
4. Starinina O.V. Kul'turoobraznye podhody v obuchenii inostrannomu yazyku [Cultural-like approaches in teaching a foreign language], *Nauchnye mezhdisciplinarnye issledovaniya [Scientific interdisciplinary research]*. – 2020. No. 7. Available at : <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturosoobraznye-podhody-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku>, [in Russian]. (accessed 01.04.2022).
5. Prokof'eva O.G. O primenenii leksicheskogo podhoda pri obuchenii anglijskomu yazyku [On the application of the lexical approach in teaching English], *Vestnik Universiteta imeni O.E. Kutafina [Bulletin*

of the O.E. Kutafin University], 2017. No. 11(39). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-primeneniileksicheskogo-podhoda-pri-obuchenii-angliyskomu-yazyku>, [in Russian]. (accessed 01.03.2022).

6. Shishova I.E. Formirovanie social'noj kompetencii v processe obucheniya inostrannym yazykam [Formation of social competence in the process of teaching foreign languages], Vestnik TGPU [Bulletin of TSPU], 2006. No.9. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-sotsialnoy-kompetentsii-v-protsesse-obucheniya-inostrannym-yazykam>, [in Russian]. (accessed 01.04.2022).

7. Markovich A.A. Terminologicheskie semanticheskie karty kak sredstvo razvitiya kompensatroy kompetencii [Terminological semantic maps as a means of developing compensatory competence], Prepodavanie inostrannyh yazykov v usloviyah internacionalizatsii obrazovaniya: Materialy Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. [Teaching of foreign languages in the conditions of internationalization of education: materials of the international scientific and practical conference], Minsk, February 1-2, 2013. P. 150-151, [in Russian].

8. Mal'ko K.O. Formirovanie lingvostranovedcheskoj kompetencii v processe obucheniya inostrannym yazykam [Formation of linguistic and cultural competence in the process of teaching foreign languages], Innovacionnaya nauka [Innovative science], 2015. No. 6-1. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-lingvostranovedcheskoj-kompetentsii-v-protsesse-obucheniya-inostrannym-yazykam>, [in Russian]. (accessed 01.03.2022).

9. Lysunov M.I., Norkin V.I., Lisov P.B. Obrazovatel'naya tekhnologiya lingvo-professional'noj podgotovki kursantov voennyh inzhenernyh vuzov [Educational technology of linguistic and professional training of cadets of military engineering universities], Materialy XII Mezhdunarodnoj studencheskoj nauchnoj konferencii «Studencheskij nauchnyj forum» Materials of the XII International Student Scientific Conference «Student Scientific Forum». Available at: <https://scienceforum.ru/2020/article/2018022322> (accessed 17.01.2022).

10. Safonova V.V. Razvitie kul'tury vospriyatiya ustnoj rechi pri obuchenii inostrannomu yazyku: sovremennye metodicheskie problemy i puti ih resheniya [Development of the culture of oral speech perception in teaching a foreign language: modern methodological problems and ways to solve them], Inostrannye yazyki v shkole [Foreign languages at school]. (2020). No.5. P. 2-9, [in Russian].

11. Loktionova N.M., Zhivotkina I.A. K voprosu o professional'noj leksike [On the question of professional vocabulary], Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya [Modern problems of science and education], 2012. No.6. Available at: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=11729>, [in Russian]. (accessed 31.03.2022).

12. Shelestova T., Shokankyzy M. Kommunikativnaya kompetentnost' v didaktike inostrannogo yazyka [Communicative competence in the didactics of a foreign language], Izvestiya KazUMOiMYA imeni Abylaj hana. Seriya «Pedagogicheskie nauki» [Bulletin of Ablai khan Kazakh UIR&WL. «Pedagogical sciences» series], 2020. No.4(63). Available at: <http://bulletin-pedagogical.ablaikhan.kz/index.php/j1/article/view/144>, [in Russian]. (accessed 13.03.2022).

13. Abdigapbarova U., Zhienbaeva N. Nauchno-metodicheskie rekomendatsii sovershenstvovaniya professional'noj podgotovki budushchego uchitelya na osnove studentocentrirovannogo obucheniya v usloviyah cifrovoj sredy [Scientific and methodological recommendations for improving the professional training of future teachers based on student-centered learning in a digital environment], Pedagogika i psihologiya [Pedagogy and psychology], 2021. No. 2(47) P. 31-40, [in Russian].

14. Dzhugal P., Ospanova M. Izuchenie urovnya motivatsii inostrannyh studentov pri obuchenii v Kazahstane [Studying the level of motivation of foreign students when studying in Kazakhstan], Pedagogika i psihologiya [Pedagogy and psychology], 2020. No. 4(45). P. 38-43, [in Russian].

15. Bisenbieva R., Hajrzhanova A. Ispol'zovanie igrovyyh tekhnologii na zanyatiyah francuzskogo yazyka [The use of gaming technologies in French classes], Izvestiya KazUMOiMYA imeni Abylaj hana. Seriya «Pedagogicheskie nauki» [Bulletin of Ablai khan Kazakh UIR&WL. «Pedagogical sciences» series], 2022. No. 1(64). Available at: <http://bulletin-pedagogical.ablaikhan.kz/index.php/j1/article/view/204>, [in Russian]. (accessed 13.03.2022).

16. Zhusupbekova G., Ibragimova G. Formirovanie kommunikativnyh navykov u mladshih shkol'nikov v processe realizatsii diskussionno-igrovoj tekhnologii [Formation of communication skills among younger schoolchildren in the process of implementing discussion and game technology], Pedagogika i psihologiya [Pedagogy and psychology], 2021. No. 2(43). P.136-143, [in Russian].

Сведения об авторах:

Канаева А.Ж. – автор для корреспонденции, докторант, Казахский национальный педагогический университет им. Абая, Экс Марсель университет (Франция), старший преподаватель Казахского национального университета им. аль Фараби, Алматы, Казахстан.

Сейдикенова А.С. – к.ф.н., постдокторант (университет Фрибург, Швейцария), и.о. профессора, заведующая кафедрой дипломатического перевода, Казахский национальный университет им. аль-Фараби, Алматы, Казахстан.

Токен М.Б. – докторант, Казахский национальный женский педагогический университет, старший преподаватель, Алматы менеджмент университет, Алматы, Казахстан.

Kanaeva A.Zh. – **Corresponding author**, Ph.D. student, Kazakh National Pedagogical University, Aix-Marseille University (France), Senior teacher, Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan.

Seidikenova A.S. – Candidate of Philological Sciences, post-doctorate, University of Fribourg, Switzerland, Associate professor, Head of the Department of Diplomatic Translation, Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan.

Token M.B. – Ph.D. student, Kazakh National Women's Pedagogical University, Senior teacher, Almaty Management University, Almaty, Kazakhstan.

Ж.Н. Кумисбекова¹
М.К. Нурпеисов²

М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті, Тараз, Қазақстан

Бастауыш сынып мұғалімдерінің педагогикалық шеберлігін қалыптастыру ерекшеліктері

Аңдатпа. Бұл мақалада бастауыш сынып мұғалімдерінің педагогикалық шеберлігі қалыптастыру ерекшеліктері туралы жан-жақты ашылған. Педагогикалық шеберлік дегеніміз бастауыш сынып мұғалімдерінің педагогикалық технологияны жетік меңгеруі, оны іс-тәжірибеде ұтымды пайдалана алуы. Педагогикалық шеберлік педагогикалық іс-әрекетте табысқа жеткізеді, жұмысқа жаңа сапалық мазмұн береді, педагогтың кәсіптік позициясын қалыптастырады. Шебер мұғалімге тән кәсіби сипаттаманы да көруге болады. Сонымен қатар педагогикалық шеберліктің ерекшеліктері қабілеттілігі, әдептілігі, педагогтік техника, педагогтік тәуекелдік, педагогтік бедел ұғымдары да жан-жақты ашылған. Педагогтік әрекеттің түрлері іскерлік, шеберлік, шығармашылық, жаңашылдық ұғымдары да бастауыш сынып мұғалімдерінің педагогикалық шеберлігін қалыптастыруына өз үлесін қосады. Сондай ақ мұғалімнің кәсіби өсуінің компоненттері де арасырылған.

Түйін сөздер: педагогикалық шеберлік, іскерлік, талант, кәсіби деңгейі, жаңашылдық, шығармашылық, педагогикалық бедел.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-140-3-138-143>

Кіріспе

Адам қажырлы еңбегімен табиғатты өзгерте алса, бастауыш сынып мұғалімі жеке тұлғаны дайындайды, өзгертеде, білім береді, тәрбиелейді, дүниетанымын қалыптастырады. Оқушыларын тек біліммен қаруландырып қана қоймай, назарын, білгендерін жадында сақтауға, қабілетін, ойлауын, тіл шеберлігін ұштауға, дүниеге деген құштарлығын, өмірге деген көзқарасын дұрыс қалыптастырып, ықыласын, сенімін, төзімділігін, іскерлігін, ізденімпаздығын тағы басқадай танымдық қасиеттерін жетілдіріп, адамгершілігі мол азамат етіп тәрбиелеуді өзінің өмірлік мақ-

саты, ізгілік мұраты деп санайды. Бұл шебер мұғалімнің көрінісі деуге болады.

Шеберлік дегеніміз не? Педагогикалық шеберлік дегеніміз не? Осы ұғымдардың мағынасын ашып алсақ ...

Шеберлік дегеніміз – кәсіби немесе педагогикалық білімдердің қандай да болсын түрінде істі терең танушылық, дамыған іскерлікпен үйлестіріп тиімді әрекеттерді жүзеге асырушылық, яғни іс-әрекеттің еркіндік деңгейі, жалпы жұмыстың іске асырылу барысын бақылау, оны зерттеуге жұмсалатын уақыт, тәжірибе мен білім деңгейі болса, педагогикалық шеберлік дегеніміз үнемі жетілдіріп, дамытып отыруды қажет ететін балалар-

ды оқыту мен тәрбиелеу өнері. Бұл өнерге оқушыларды сол қалпында сүйетін, өз қалауы бойынша жұмыс жасайтын әр педагогтың қолы жетуі мүмкін. Ал педагог дегеніміз өз ісінің шебері, майталманы, мәдениеті жоғары, интеллектуалды ойлауы биік, өз пәнін жетік меңгерген, заман талабына сай әдіс-тәсілдерді меңгерген, цифрлы құзыреттілігі жоғары маман. Бастауыш сынып мұғалімдерінің педагогикалық шеберлігі білім мен тәжірибені қатар ұштастыра алуы, инновациялық технологияларды жетік меңгеріп, өз тәжірибесінде ұтымды қолдана алуы, оқушыны сол қалпында сүйюінде.[1, 47 б.]

Педагогикалық шеберліктің тағы бір көрінісі – бастауыш сынып мұғалімнің шығармашылық іс-әрекеті, жан-жақтылығы, беделі, оның тұлға ретінде жеке-даралығы және жеке тұлға ретіндегі кейбір ерекшеліктерінің өзгеріске ұшырауы, сондай ақ кез-келген педагог мұғалім мамандығын таңдап алған соң, ол жауапкершілігін бірге ала жүруі керек. Сонымен қатар кез-келген ұстаз өз пәнін ғана емес, дүниенің қыр-сырын, қоғамдағы толассыз өзгерістерді, адам мінездерін, өнердің қуат әсерін білетін жан болуы қажет.

Ал, «мұғалім болу – талант па?» осы сұрақ төңірегінде қарастырсақ ... «Талант» деген сөзді әркім әр түрлі түсінеді, талант көбінесе әртістерде, ақын-жазушыларды, өнер адамдарында кездеседі. Ұстаз талантты болып туылмайды. Бастауыш сынып мұғалімдері табандылық танытып, талмай еңбектеніп, жаңашыл идеяны туындата алса, өз пәнін жетік білсе, оқушы психологиясын жете түсінсе, педагогикалық техниканы қалыптастыра алса, педагогикалық кәсіпті меңгерсе, педагогикалық әдепті бойына сіңірсе, онда талантты да шебер ұстаз бола алады.

«Педагогика теориясын қаншама жетік білгенмен, педагогикалық әдептің қыр-сырын меңгермейінше оның қолы жетпейтіндігін» орыс педагогы К.Д.Ушинский айтқандай педагогикалық шеберлік жалпы ұстаздық талантпен тығыз байланысты.

Ғалым Н.Ф. Маслова «Педагогикалық шеберлік дегеніміз мұғалімнің жалпы және

кәсіби мәдениетінің дамуы және оқу-тәрбие жұмысын ұйымдастыруда қолы жеткен жетістіктерінің жоғары сапасы болып табылады» - десе, И.Ф. Харламов «Педагогикалық шеберлік дегеніміз оқу-тәрбие процесінің жоғары нәтижелігін, тиімділігін қамтамасыз ететін шығармашылықтың, жаңашылдықтың жоғары деңгейі» - деп өз анықтамасын ұсынды. Бұдан шығар қорытынды педагогикалық шеберлік дегеніміз мұғалімнің әдістемелік сауаттылығы ғана емес, ол өзінің бар білімін оқушыларға ұтымды жеткізе білуі және толық қабылдата алуы. Бастауыш сынып оқушыларының өз еркімен еркін дамуына жол ашу, оқу-тәрбие процесінде педагогикалық ынтымақтастықта жұмыс атқарудың қағидаларын, формаларын, әдіс-тәсілдерін дамыту, шәкіртіне деген қамқорлық пен сүйіспеншілікті арттыру педагогикалық шеберліктерінің басты сипаты болып табылады. Осыған орай келесі кестеден шебер мұғалімдерге тән кәсіби сипаттамаларды көруге болады (1-кесте).

Кесте 1. Шебер мұғалімге тән кәсіби сипаттама

Сипаты	Сипаттамасы
Сыни көзқарас және қолдау	Әр оқушының сыни ойлауына жағдай жасау және барлық оқушылардың жетістікке жетуіне міндеттеме алу
Сенімділік	Кез-келген қиындықты еңсере алатынына деген сенім
Сенім ұялату	Әділ болу, байыпты болу, сөзінде тұру
Құрмет көрсету	Әр адамның өз орны бар, сондықтан әрбір адам құрметке лайық деген сенімде болу

Қазіргі акмеология ғылымының зерттеулеріне сүйенер болсақ, педагогикалық шеберлік – кәсіби іс-әрекетте тұрақты дамуды қамтамасыз ететін мұғалімнің кәсіби өсуінің ең жоғарғы шыңы, яғни жүйелі нәтижені мақсат тұтатын процесс. [2, 98 б.]

Педагогикалық шеберлік педагогикалық іс-әрекетте табысқа жеткізеді, жұмысқа жаңа сапалық мазмұн береді, педагогтың кәсіптік

позициясын қалыптастырады, педагогикалық өлшемдерді тиімді ұйымдастыра алады, педагогикалық шеберліктің ерекшеліктерін жетік меңгереді. Осыған байланысты келесі кестеде педагогикалық шеберліктің өлшемдері мен ерекшеліктеріне тоқталсақ (2 кесте).

Кесте 2. Педагогикалық шеберліктің өлшемдері мен ерекшеліктері

Педагогикалық шеберліктің өлшемдері	Педагогикалық шеберліктің ерекшеліктері
Мақсаттылығы	Қабілеттілігі
Бағыттылығы	Әдептілігі
Нәтижелілігі	Айқын сөйлеу екпіні
Табыстылығы	Педагогтік техника
Үйлесімділігі	Педагогтік тәуекелділік
Жаңашылдығы	Педагогтік бедел

Педагогикалық шеберліктің өлшемдерін жете ашар болсақ, бірінші мақсаттылығы яғни кез-келген істі бастамас бұрын нақты мақсатыңды анықтап алу қажет. Оқушыларға берер білім мен тәрбиеде қандай мақсатқа қол жеткізесің, SMART мақсатты дұрыс қоя алу керек. Бағыттылығы яғни педагогикалық қызметтің инновациялық бағыттылығы, мақсатқа бағыттылығын негіздесе, нәтижелілігі күтілетін нәтиженің мақсатқа сай болуын көздейді. Іс-әрекеттің табыстылығы, өтілген материалдардың үйлесімділігі, жалпы сабақ барысындағы жаңашылдық педагогикалық шеберліктің өлшемдерінің негізі болып табылады.

Енді педагогикалық шеберліктің ерекшеліктеріне тоқталар болсақ, білім беру қызметі нарығында педагогтың бәсекеге қабілеттілігінің көрініс табуы болса, педагогтік әдептілік бастауыш сынып мұғалімдерінің оқушылармен қарым-қатынастына қойылатын талаптардың межесін сақтау, сыныпта, сыныптан тыс уақыттарда дұрыс қарым-қатынастың бабын таба білу керек. Педагогтік әдептілік бастауыш сынып мұғалімдерінің тұлғалық сапаларына тәуелді болып келеді. Ұстаздар неғұрлым білімді, білікті, ойдау мә-

дениеті жоғары, парасатты болса, онда ішкі үні соғұрлым бай, терең мәнді, сабырлы, салиқалы болады. Ал ішкі үн дегеніміз ол ішкі ой. Ойдың жемісі – сөз, сол себептен айтар ойыңды ойланып, әбден пісіріп айтқан дұрыс. Ал ондай қабілеті болмаса ойы таяз, жеңіл болып келеді. Нағыз ойшыл ұстаз ішкі үн мен сыртқы үннің үйлесімділік табуына қол жеткізеді.

Айқын сөйлеу екпіні мен педагогтік техника ұқсас ұғымдар. Бұлар педагогикалық шеберліктің ең бір маңызды бөліктері болып табылады. Бастауыш сынып мұғалімдерінің ата-аналармен, оқушылармен дұрыс қарым-қатынас жасау сферасын қамтиды, ол тек теориялық білімдерді ғана емес практикалық дайындықты да қажет етеді. Адамдардың сапалық қасиеттері мен психологиялық жай-күйін есепке алу, яғни дауысын реттей алуы, қимылын түзей алуы, ел алдында өзін дұрыс ұстай алуы – ол да техника. «Сөз тас жарады, тас жармаса бас жарады» демекші көңіл – нәзік, сөз – батыр. Педагогтік техниканың бірден-бір маңызды элементтері – сөйлеу, дауыс ырғағы. Педагогтың дауысынан көңіл күйінің ырғағы көрінбеу керек, көңілге қарап сөйлеуғ кірбің тудырмау, намысқа тимеу, жүрегін жараламау қажет. Себебі көңілі бұзылған адамның жүйкесі жұқарады, нәтижесінде еңбек өнімділігі бәсеңдейді. Педагогтік техниканың тағы бір көрінісі еш уақытта елдің алдында өзінің өзгелерден көп білетінін көрсетуге әрекет жасамау. Адам өз білімін қойын қалтасына салып жүретін алтын сағат сияқты етіп ұстауы керек – деп ағылшын қайраткері Честерфилд бекер айтпаған. Оны жылтылдатып көрінгенге көрсете беруге болмайды. Нағыз ғұлама адам өзін емес, өзгелерді көбірек тыңдайды.

Бастауыш сынып мұғалімдерінің педагогикалық шеберлігінің тағы бір ерекшелігі педагогтік тәуекелдік. Тәуекелдік бар жерде инициатива бар, шығармашылық бар. Тәуекелдік қандай іс-әрекет барысында болмасын орын алуы тиіс.

Келесі ерекшелігі бедел педагогикалық шеберліктің басты компоненті. Бедел жағымды фактор, десек те орыс педагогы А.С.Ма-

каренко төмендегідей жалған бедел түрлерін анықтайды, олар тәкаппарлық, басымшылдық, қашық бедел, сүйіспеншілік.

Тәкаппарлық бедел, яғни өз қызметін асыра пайдалану, өзінің жетістіктерімен басқалардың назарын аудару, соның негізінде қызметтестеріне өзіміздік, менмендік көрсету болса, басымшылдық бедел үнемі шамдану, кез-келген сұраққа дәректі түрде жауап беру, қол астындағыларын үнемі үрейде ұстау. Ал қашық бедел – қызметтестерін өзінен алшақ ұстау, мүмкіндігінше аз сөйлесу, ресми түрде сөйлесуге тырысады. Сүйіспеншілік бедел өзінің ерекше өкілеттілігіне, өзгешелігіне, жеке басының маңыздылығына сүйінетін адам. [3, 138 б.]

Бастауыш сынып мұғалімдерінің педагогикалық шеберлігі педагогикалық әрекетпен де тығыз байланысты болып келеді. Педагогикалық әрекеттің бәрнеше түрлері бар, атап айтсақ іскерлік, шеберлік, шығармашылық және жаңашылдық.

Жай мұғалім хабарлайды,
Жақсы мұғалім түсіндіреді.
Керемет мұғалім көрсетеді,

Ұлы мұғалім шабыттандырады – деп ағылшын педагогы Уильям Уорд айтқандай аталған педагогикалық әрекеттерді меңгеру әр түрлі деңгейде болады.

Педагогикалық іскерлік негізінде бастауыш сынып мұғалімінің кәсіби деңгейі, өз пәнін жетік меңгеруі, оқушыларды тәрбиелеу мен оқытуда жеткілікті дәрежеде кәсіби тұлғалық қасиет пен сапаның болуы, психологиялық-педагогикалық теорияны жақсы білуі мүмкін. Педагогикалық іскерлік – бұл мұғалім шеберлігінің негізі, онсыз мектепте жұмыс жасау мүмкін емес.

Шеберлік – бұл өз мамандығы бойынша жұмыс істейтін әрбір мұғалімге қолайлы болатын оқыту мен тәрбиелеудегі жоғары қасиеттердің бірі. Педагогикалық шеберлік бастауыш сынып мұғалімдерінің кәсіби өсуінің бірден бір деңгейі. Жай шебер мұғалім бар. Ол оқыту мен тәрбиелеуде қарапайым кәсіби деңгейде жүргізеді, сонымен қатар өз жұмысында педагогикалық шеберлікті қолданып,

жоғары нәтижелерге қол жеткізетін мұғалім де бар. Ал көптеген мұғалімдер шеберліктен басқа педагогикалық шығармашылықты танытып, оқу мен тәрбие жұмысында жаңаша жолдар салады, жаңашылдыққа жаны құмар ұстаздар нағыз педагогикалық жаңалықтар жасайды. [4, 203 б.]

Бастауыш сынып мұғалімінің шеберлігі ең алдымен оқу-тәрбие процесін дұрыс ұйымдастыру іскерлігімен сипатталады. Шебер мұғалім оқытудың сандық, цифрлы заманауи әдістерін жете меңгерген адам. Мұғалімнің өнері сабақ барысында көрінеді, тәжірибелі мұғалім барлық материалды сабақ барысында толық меңгеруін қамтамасыз етеді. Бастауыш сынып мұғалімінің жоғары кәсіби қыметінің деңгейі педагогикалық жаңашылдық болып табылады. Латынның «novator» сөзінен шыққан, «жаңашыл» деген мағынаны білдіреді, яғни оқу-тәрбие процесіне жаңа прогрессивті принциптерді, жаңалықтар мен әдіс-тәсілдерді енгізіп, оны ұтымды іске асыру болып табылады. [5, 181 б.] Бастауыш сынып мұғалімінің кәсіби өсуі оның кәсіби сапаларын ұдайы жетілдіріп отыруға әлеуметтік, тұлғалық, пәндік, іс-әрекеттік компоненттер әсер етеді. Мұғалімнің кәсіби өсуінің компоненттері келесі 3-кестеде толық ашылған.

Кесте 3. Мұғалімнің кәсіби өсуінің компоненттері.

Кәсіби өсудің компоненттері	Мазмұны
Әлеуметтік	Мұғалімнің қоғамдағы орны, мұғалім мамандығының мәртебесі, материалдық ынталандыру, әлеуметтік қолдау көрсету
Тұлғалық	Адамгершілік құндылық бағдары, педагогикалық мәдениеті, педагогикалық такт
Пәндік	Өз пәнін жетік меңгеруі, әдістемелік, технологиялық біліктілігі
Іс-әрекеттік	Ізденушілік, инновациялық, зерттеушілік, рефлексия

Қорыта келгенде бастауыш сынып оқушыларына білім беру толыққанды тұлғаны қалыптастырудың алғашқы сатысы болып табылады. Бастауыш сынып оқушыларының қабылдау мүмкіндігін ескере отырып жаңа инновациялық технологияларды, әдіс-тәсілдерді тиімді, ұтымды пайдалану бастауыш сынып мұғалімдерінің педагогикалық шеберлігімен тығыз байланысты. Бастауыш сынып-

та алған білім мен тәрбие өмірлік фундамент екені белгілі. Сол себептен бастауыш сынып мұғалімдері жоғары аталған педагогикалық шеберліктің ерекшеліктер мен әрекет түрлерін жетік меңгерсе, сонымен қатар кәсіби іскер, шебер, талантты, шығармашыл, заманауи, жаңалыққа жаны құмар, бәсекеге қабілетті, сандық технологияны жете меңгерген маман болуы аса қажет.

Әдебиеттер тізімі

1. Бұзаубақова К.Ж. Мұғалімнің инновациялық іс-әрекетке даярлығын қалыптастырудың теориясы мен практикасы / К.Ж. Бұзаубақова. – Алматы: Жазушы, 2009. – 456 б.
2. Рассел Григг. Бастауыш мектеп мұғалімі. Екінші басылым. – Нұр-Сұлтан. 2020. – 600 б.
3. Бұзаубақова К.Ж. Педагогика. Оқулық. – Тараз: ИП «Бейсенбекова А.Ж.», 2019. – 329 б.
4. Таубаева Ш.Т. Исследовательская культура учителя: от теории к практике. Монография / Ш.Т. Таубаева. – Алматы: Ғылым. – 2001. – 350 с.
5. Таубаева Ш.Т., Иманбава С.Т., Берикханова А.Е. Педагогика. Оқулық / Ш.Т. Таубаева, С.Т. Иманбава, А.Е. Берикханова. – Алматы: ОНОН. 2017. – 340 б.

Ж.Н. Кумисбекова, М.К. Нурпеисов

Таразский региональный университет им. М. Х. Дулати, Тараз, Казахстан

Особенности формирования педагогического мастерства учителей начальных классов

Аннотация. В данной статье подробно раскрыты особенности формирования педагогического мастерства учителей начальных классов. Педагогическое мастерство - это совершенное владение педагогическими технологиями учителями начальных классов, умение рационально использовать их на практике. Педагогическое мастерство способствует успеху в педагогической деятельности, придает работе новое качественное содержание, формирует профессиональную позицию педагога. Можно увидеть и профессиональную характеристику, присущую учителю-мастеру. Всесторонне раскрыты особенности педагогического мастерства, такие понятия, как умение, этичность, новаторство, педагогическая техника, педагогический риск, педагогическая репутация. Формы педагогической деятельности : деловитость, мастерство, творчество и новаторство также вносят свой вклад в формирование педагогического мастерства учителей начальных классов.

А также рассмотрены компоненты профессионального роста учителей начальных классов.

Ключевые слова: мастерство, деловитость, талант, профессиональный уровень, новаторство, творчество, педагогическая репутация

Zh.N. Kumisbekova, M.K. Nurpeisov

M.Kh. Dulaty Taraz Regional University, Taraz, Kazakhstan

Features of formation of primary school teacher's pedagogical skills

Abstract. The article describes features of the formation of pedagogical skills of primary school teachers. Pedagogical mastery is the perfect skill of pedagogical technologies by primary school teachers, the ability to use them effectively in practice. Pedagogical mastery contributes to success in pedagogical activity, gives

new qualitative content, and forms the teacher's professional position. The article also presents the professional characteristics of a master-teacher. The article widely reveals features of pedagogical mastery, such concepts as skills, ethics, innovation, pedagogical technique, pedagogical risk, and a pedagogical reputation. The forms of pedagogical activity such as efficiency, skills, creativity, and innovation also contributed to the formation of primary school teachers' pedagogical skills. The article considers components of the professional growth of primary school teachers.

Keywords: skills, efficiency, talent, professional growth, innovation, creativity, pedagogical reputation.

References

1. Buzaubakova K.Zh. Mugalimnin innovacijalyk is-areketke dajarlygyn kalyptastyrudyn teorijasy men praktikasy [Created theories and practice of the teacher's readiness for innovative activities], (Zhazushy, Almaty, 2009, 456 p.), [in Kazakh].
2. Rassel Grigg. Bastauysh mektep mugalimi. Ekinshi basylym [Elementary school teacher. Second edition], (2020, Astana, 600 p.), [in Kazakh].
3. Buzaubakova K.Zh. Pedagogika. Okulyk [Pedagogy. Textbook], (IP «Beisenbekova A.Zh.», Taraz, 2019, 329 p.), [in Kazakh].
4. Taubaeva Sh.T. Issledovatel'skaja kul'tura uchitelja: ot teorii k praktike. Monografija [Teacher research culture: from theory to practice. Monograph], (Gylym, Almaty, 2001, 350 p.), [in Russian].
5. Taubaeva Sh.T., Imanbava S.T., Berikhanova A.E. Pedagogika. Okulyk [Pedagogy. Textbook], (ONON, Almaty, 2017, 340 p.), [in Kazakh].

Автор туралы мәлімет:

Қумисбекова Ж.Н. – корреспондентия үшін автор, аға оқытушы, М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті, Тараз, Қазақстан.

Нурпеисов М.К. – М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті, Тараз, Қазақстан.

Kumisbekova J.N. – **Corresponding author**, Senior Lecturer, M.Kh. Dulaty Taraz Regional University, Taraz, Kazakhstan.

Nurpeisov M.K. – M.Kh. Dulaty Taraz Regional University, Taraz, Kazakhstan.

Қ.Ш. Молдасан
Г.Қ. Сағынбаева
П. Нұрдаулет

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан

Әлеуметтік педагогикалық мекемелерде кеңес беру мен реабилитация жұмыстарын ұйымдастыру

Аңдатпа. Бұл мақалада әлеуметтік педагогикалық-психологиялық мекемелермен кеңес беру реабилитация жұмыстарын ұйымдастыру әдістері қарастырылды. Еліміздегі бүгінгі күнде болып жатқан өзгерістер халықтың әлеуметтік мәселелерін, ең алдымен, ең осал санаттарға, соның ішінде мүмкіндіктері шектеулі адамдарға қатысты өзекті мәселелер туындауда. Осыған байланысты қазіргі кезеңдегі маңызды міндеттердің бірі – денсаулығында ауытқуы бар балалармен оңалту жұмыстарының тиімділігін арттыру. Мақаланың мақсаты – мұғалімнің реабилитация жұмыстарында оқытудың инновациялық әдістерін қолданудағы мүмкіндігі шектеулі балалардағы өзгерістерді зерттеу. Қазіргі таңдағы Қазақстан – әлеуметтік-саяси жаңару үдерісі үдемелі жүріп жатқан мемлекет. Осы жаңа бағыттың ерекше міндеттерінің бірі жаңа буындағы Қазақстандықтардың жаһандық динамикалы даму жағдайларында әлеуметті дамуы мен белсенділігінен туындап отыр. Баланың ертеңі оның алған біліміне, қабілеті мен белсенділігіне байланысты. Яғни, тікелей білім беру жүйесіне негізделеді. Мұндай білім беру жүйесі қоғамның дамуының шарты, іргелі құралының бөлігі ретінде көрініс табады. Бұл қоғамдағы болып жатқан өзгерістердің белсенді қатысуын оқыту мен тәрбиелеудің жаңа қорларын іздеудің қажеттілігін баяндайды. Соның негізінде, өскелең ұрпақтың тәрбиеленуі мен білімденуіне жауап беретін мекемелердің қызметін жетілдіру мәселесі өзекті болып табылады, яғни жаңа адам тәрбиелеу үшін қолайлы жағдайларды мақсатты қалыптастыруда сол мекемелер ерекше маңызға ие.

Түйін сөздер: әлеуметтік педагогика, бала, инклюзия, әлеуметтік технология, мүмкіндігі шектеулі жандар, әлеуметтік мәселелер.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-140-3-144-158>

Кіріспе

Қазіргі уақытта қолайсыз, жағымсыз экологиялық, саяси және әлеуметтік факторлар, жағдайлар, біздің балаларымыздың физикалық, рухани, психологиялық және эмоционалдық денсаулығына теріс әсерін күн санап туғызуда. Әйгілі дәрігер-мұғалім Лесгафт айтқандай: «Балаларды физикалық, моральдық және ақыл-ойдың тозуынан сақта!» -деп жазады. Жыл сайын осындай қолай-

сыз әсерлердің болуынан, физикалық және психикалық ауытқулары бар, балалар саны артып келеді [1]. Егер қалыпты жағдайда дамып келе жатқан, баланың ата-аналары үшін, балабақша, мектеп ол сөйлесе алатын, басқа балалармен ойнай алатын, көңіл көтеретін, бірдеңе білетін мекен болса, мүгедек балаларды тәрбиелеп отырған отбасылар үшін, бұл балабақша, мектеп т.б мемлекеттік орындар, бұл мүмкіндігі шектеулі балалар үшін орынсыз мекен болмақ. Себебі, бала өзін

еркін сезіне алмайды, ұялады немесе тартыншақтайды. Бала толықтай дамып, өмірге бейімделе алады, өйткені мектепке дейінгі білім беру мекемесінде коррекциялық даму бағдарламасын құру, педагогикалық ықпалдың әлеуметтік бағдарлануын және мүмкіндігі шектеулі баланың әлеуметтену кезіндегі жағдайларды қамтамасыз етеді.

Мектепке дейінгі балалар қазіргі таңда өзекті әлеуметтік педагогикалық – психологиялық мәселенің ең басты өзегі. Бұл мақалада ең алдымен мүмкіндігі шектеулі деген ақпаратқа тоқтала кетсек, артық етпес. Себебі, бала туыла салысымен әртүрлі себептерге байланысты оның денсаулығындағы ақаулық осы кезден бастау алады. Осы кезден бастап, көптеген емдік шаралар мен әлеуметтік психологиялық, педагогикалық диагностикалық зерттеу кезеңдерін бастағанымыз жөн. Мүмкіндігі шектеулі баламен неғұрлым, ерте кезеңде, жұмыс басталса, оның қоғамға бейімделу және әлеуметтену үрдісі соғұрлым жоғары болады. Бұл тек ізгілендіру процестеріне ғана емес, сонымен бірге «ерекше» балаға, ерте түзету-педагогикалық көмек көрсетудің тиімділігіне де байланысты жағдай.

Мүмкіндігі шектеулі тұлға деп – балалардың психологиялық-педагогикалық сипаттамасы, бұл балалардың физикалық, интеллектуалдық немесе эмоционалдық-еріктік проблемалары бар, әлеуметтік бейімделуде белгілі бір қиындықтарға тап болған, қоғамда бар, жұмыс істеу дағдыларын игерген кезде, олар танымдық белсенділікті бұзған, оқу қиындықтарымен байланысты болған, проблемаларға алып әкеледі. Сонымен бірге, тәжірибе көрсеткендей, мүгедек баланың дамуындағы проблемалар, тек биологиялық факторлардан ғана емес, сонымен бірге негізгі педагогикалық, психологиялық заңдылықтардың орындалмауынан да туындап отыр: байланыс шектеуі, ұжымдық қатынастар жүйесі, деформацияланған (ең алдымен қоршаған ортасымен, достарымен), әлеуметтік белсенділік жоқ немесе азайған, сондықтан қазіргі қоғамда балаларды адамгершілікке, отан сүй-

гіштікке тәрбиелеу, ата-анасын сыйлау, сондай-ақ мүгедектерге құрметпен қарау, мектепке дейінгі жас кезеңінде қалыптасуы керек.

- Балалар мен жасөспірімдерді бейімдеу, әлеуметтену, интеграциялау мәселелерін Б.Н.Алмазов, Г.А. Гусев, П.А.Литвак, Г.М. Андреева, А.И. Ковалева, А.Б.Мудрик, Х.Х.Малюфеев, Т.В. Егорова;

- Білім беру және тәрбиелеу контекстіндегі реабилитациялық педагогиканы зерттеген Н.Вайзман, А.Б.Гордеева, Е.А. Горшкова, Р.В. Овчарова және т.б.;

- Дене кемістігі бар баланың тұлғалық даму ерекшеліктері Дж.С еңбектерінде қарастырылған. Сонымен қатар Выготский, И.В. Белякова, П.М.Боскис, П.Е.Левина, М.С. Певзнер, В.Г. Петрова, О.Н. Усанова және т.б ғалымдар зерттеген;

- Р.Д. Бабенкова, Т.А. Власова, М.В. Ипполитова, Е.Х.Мастюкова, К.А. Семенова және т.б.денсаулығында ақауы бар, айналадағы заттарды тануда, білім, моторика мен қабілеттерді меңгеруде қиындықтар бар балаларды анықтады.

- Әлеуметтік - педагогикалық, психологиялық түзету мәселелерін В.П. Кащенко, А.Д. Гонеев, Ю.Ю.Черво және т.б. зерттеді [2].

Жалпы осы мүмкіндігі шектеулі балаларды оқытатын негізгі білім, ол инклюзивті білім беру жүйесі.

Инклюзияның мағынасы - баланы қарапайым сыныпқа немесе топқа орналастыру ғана емес, ол қоғамдағы мүмкіндіктері шектеулі баланы толықтай қамту үшін, мекеменің кеңістігін, сонымен қатар оқу процесіндегі өзгертілулердің болуы. Инклюзивті білім берудің негізі, балаларға қатысты кез келген, кемсітушіліктің жоюы болып табылады, бұл барлық адамдарға бірдей қарауды қамтамасыз етеді, бірақ ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға, ерекше жағдай жасайды.

Жоғарыда аталған қарама-қайшылықтар зерттеу тақырыбын таңдауды анықтады, оның мәселесі келесідей тұжырымдалды: емдеу-профилактикалық мекемеде мектепке дейінгі балаларды тиімді оңалтудың педагогикалық, психологиялық шарттары қандай?

Бұл мәселені шешу - зерттеудің мақсаты.

Зерттеу нысаны: емдеу-алдын алу мекемесінің білім беру кеңістігіндегі мектеп жасына дейінгі балаларды оңалту.

Зерттеу пәні: емдеу-профилактикалық мекемедегі мектеп жасына дейінгі балаларды оңалтудың педагогикалық шарттары.

Зерттеу мақсаттары:

1. Емдік-профилактикалық мекемедегі мектеп жасына дейінгі балаларды оңалтудың мәні мен теориялық негіздерін ашу.

2. Емдеу-профилактикалық мекемеде мектеп жасына дейінгі балаларды оңалтудың педагогикалық үлгісін жасау.

3. Емдеу-профилактикалық мекемеде мектеп жасына дейінгі балаларды оңалту тиімділігінің педагогикалық, психологиялық шарттарын анықтау және эксперименттік негіздеу.

4. Емдеу-профилактикалық мекемеде мектеп жасына дейінгі балаларды оңалту бойынша ғылыми-әдістемелік ұсыныстар әзірлеу.

Зерттеу болжамы: емдеу-профилактикалық мекемеде мектеп жасына дейінгі балаларды оңалтудың тиімділігіне келесі педагогикалық шарттар орындалған жағдайда қол жеткізіледі:

- мектеп жасына дейінгі балалардың ішкі әлеуетін жұмылдыру және өзін-өзі дамытуға бағыттау мақсатында емдеу-алдын алу мекемесінде оларды оң ынталы іс-әрекетке қосу;

- барлық оңалту субъектілерінің іс-әрекетінің оқу-түзету бағыттылығын біріктіру;

- дене кемістігі бар мектеп жасына дейінгі балалардың жасын, жеке ерекшеліктерін және оңалту әлеуетін ескере отырып, олардың компенсаторлық мүмкіндіктерін ашу;

- орталықтан ата-аналардың психологиялық-педагогикалық мәдениетін арттыру, оларды оңалту процесіне тарту;

- емдеуді - алдын алу мекемесінде мектеп жасына дейінгі балаларды оңалтуды ұйымдастырудың тиімділігін ғылыми-әдістемелік қамтамасыз етуді құру;

- педагогикалық, психологиялық практика кезеңінде балабақша балаларына емдеу-алдын алу мекемелерінде балалармен

жұмыс істеу формаларын, әдістерін меңгеру мүмкіндігін беру арқылы жоғары оқу орнында әлеуметтік педагогтарды кәсіби даярлаудың тәжірибеге бағытталған құрамдас бөлігін күшейту.

Зерттеу әдістері: әдебиеттерді теориялық талдау, эксперименттік жұмыс; бақылау, тегілеу, сұрақ қою, әңгімелесу, құжаттама мен мектеп жасына дейінгі балалардың шығармашылық іс-әрекетінің өнімдерін талдау; әлеуметтік-педагогикалық, психологиялық тәжірибені зерттеу және жалпылау; қарапайым математика статистика әдістері.

Әр адамның құқығы мен еркіндігінің негізгі жүйесінде, білім алу құқығы ең маңызды фактор. Барлық дамып келе жатқан елдердей, өзіміздің еліміз Қазақстан Республикасында да, аталған құқық барлық балаларымызға оларға деген, әлеуметтік және материалдық жағдайды, жыныстық ерекшелігі, дінге деген көзқарасы, денсаулығы т.б, жағдайларға қарамай қамтамасыз етіледі. Біздің елімізде бір де, бір бала қандай да бір дамуындағы ақыл-ой немесе физикалық бұзылысы салдарынан, бұл құқықтан айрыла алмайды.

Балалардың білім алу құқығындағы негізгі мәселе өз елімізде басты заңымызда - Қазақстан Республикасының Конституциясында қарастырылған. 1994 жылдан бастап, біздің еліміз баланың құқығы туралы БҰҰ Конвенциясын қабылдады, денсаулығы мен дамуы бұзылған балалардың «білім саласындағы қызметке тиімді қолжетімділігін» қамтамасыз етуге міндеттеме алды. Аталған міндет өз кезегінде баланы әлеуметтік өмірге аса толыққанды дәрежеде қамтып, тұлғасын дамытуға әкеледі».

Осы уақыттан бастап, Қазақстан Республикасының білім беру саласында мүмкіндігі шектеулі балаларға оларды өз бетінше өмір сүруге толық және лайықты дайындайтын сапалы білім беруді, қолжетімді жасау міндеті қойылған. Елімізде болашақта қарапайым ортада өз бетінше, тең құқылы өмір сүретін, еңбекте, шығармашылықта және жеке өмірінде, өз ісін жүзеге асыра алуға мүмкіндік жасайтын, білім берудегі осындай түрін іздеу және ұйымдастыру бойынша іс-шаралар белсен-

ді жүзеге аса бастады. Мұндай тәсілдерінің бірі ретінде инклюзивті білім беру ғылымы алынды, ол дамуында бұзылуы бар, балаларға білім алуға қолжетімділік пен тең құқықты қамтамасыз ететін, балалардың кез-келген кемсітуге жол бермейтін, және ерекше жағдайларды (материалды-техникалық, кадрлық, психологиялық-педагогикалық, сауықтырушы және т.б.) құратын жалпы білім беруді дамыту, үдерісі болып табылады.

Тәрбиеші мен дефектолог мамандарының жұмыс түрлерін өзара қайта бөлу, сөйлеу қабілеттерін дамыту, қарапайым математикалық көріністерді қалыптастыру, ойын әрекетін құрастыру жұмыстарын тәрбиеші ғана емес, педагог – дефектологтардың да атқаратын жұмысы.

Жұмыс түрлерін арнайы ұйымдастырудың негізіне, есту арқылы қабылдауды дамыту және дауыс шығаруды коррекциялау, көзбен қабылдауды дамыту, емдік дене шынықтыру және т.б. бағыттар жатады.

Дамуында дефектісі бар балалар, мектепке дейінгі және бастауыш сыныпқа білім беретін мекемелерде де білім алуға да болады.

Жалпы білім беретін мекемелер 3 жастан 10 жасқа дейінгі балалар деңгейіне құрылады. Мекемелердің негізгі мақсаты - жалпы және арнайы мектептерге дейінгі, оқыту процессінің арасына өзара байланыс орната отырып, оқыту процесін ұйымдастыру.

Мектептік, оқу кезеңіне өту, бастапқыда бала үшін, бір «дағдарыстық» кезең болып саналатыны белгілі жағдай. Бала жаңа әрекет түрлері кезінде, оқу әрекеті мен танысып, сондай-ақ жаңа балалар ұжымына және үлкендерге, тәрбиешілерге басқа да педагогикалық мұғалімдерге үйренісуі керек.

Сондай-ақ, психикалық және физикалық дамуында ауытқуы бар балалармен әсіресе, педагог - психологтар, әлеуметтік педагогтар, дефектолог-мұғалімдер, логопед - мұғалімдер, медицина мамандары жұмыс жасайды. Бұл мекемелердің мектепке дейінгі балаларға қатысты іс-әрекеттің барысы:

- Балаларға жас ерекшелігін, даму ерекшеліктерін, соматикалық жағдайымен психикалық денсаулығын бақылай отырып білім беру;

- Психокоррекциялық және психопрофилактикалық жұмыстар;

- Емдік-мекемелік шаралардың комплексін өткізу.

Балабақшадағы тәрбиенің процесі балаларға деген қамқорлықты, сонымен қатар білімге, өмірлік маңызы бар әрекеттерге, балалардың жеке қасиеттері мен қабілеттерін дамытуға, олардың даму кемшіліктерін түзетуге бағытталған. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар, балаларды мектепке дейінгі білім беру ұйымдарының оқу процесіне қосу, ең алдымен, ересектердің балаларға деген көзқарасын өзгертіп, барлық балалардан ерекшеленіп, ерекше білім қажеттіліктерінің оқытылуы тек «ерекше» деңгейдегі қажеттіліктерді қажет ететін балаларға ғана оқытылады. Осы уақытқа дейін педагогикалық практикаларда, біз осы ерекшеліктерді теңестіруге дағдыланғанбыз және үйренісе алмағанбыз, өйткені ұқсас балаларды басқару басқаларға қарағанда оңайырақ. Ерекше балалардың ерекшеліктерін теңестіру мүмкін емес жағдай, мұндай балаларды басқалармен бірге оқыту, мәселелерін кәсіби түрде шешу үшін, оқытудың практикасын, тактикасын өзгерту қажет. Егер біз «ерекше» балаларға жағдай жасай бастасақ, онда біз басқа балалар үшін, тең құқықтар қағидасын бұзамыз. Мұндай жағдайда, барлық балаға бірдей қарау үшін, сіз барлық балалармен жеке ерекшеліктерін ескере отырып, жұмыс істеуді үйренуіміз керек.

Қабілеті шектелген балаларды білім беретін мекемелерге іріктеуді психикалық медициналық педагогикалық кеңес мүшесі жүзеге асырады. Себебі: олар балаға диагностика жасап, қорытындысын шығарып белгілі бір факт ретінде зерттеледі.

Мүмкіндігі шектеулі, атап айтқанда, есту ауытқулармен туындаған қиындықтарды жеңуге арналған психологиялық-педагогикалық ресурстар бүгінде кеңінен талқылануда. Бұл мәселе мектеп жасына дейінгі балалардың тұлғалық ерекшеліктерін зерттеуде өзекті болып табылады, олар жасқа байланысты және ерекше бейімделу қиындықтарының қалыптасуымен сипатталады, мұндай мектеп жасы-

на дейінгі балалардың жағдайдағы стресстік әсерге сезімталдығының жоғарылауын тудырады олармен күресудің шектеулі тәжірибесі. Мүмкіндігі шектеулі мектеп жасына дейінгі балалардың төзімділігі, алынған ұқсас көрсеткіштермен салыстырғанда, айтарлықтай айырмашылықтарға ие емес. Атап айтқанда, дені сау құрбыларды көрген кезінде күресу стратегиялары, сондай-ақ олардың төзімділікпен корреляциясылығымен ерекшеленеді. Есту кемістігі бар мектеп жасына дейінгі балаларда басымдықты жеңу стратегияларына қарағанда, жеңу стратегиялары әдетте бейімделгіш, бірақ аз өзгергіш негізінде сипатталады.

Есту қабілеті нашар баламен байланыс. Баланың сөйлеу арқылы басқалармен қаншалықты жақсы сөйлесе алатындығы есту қабілетінің төмендеу деңгейіне байланысты. Есту қабілеті бұзылған балалардың көпшілігі сөйлеу тілін және есту қабілеттерін қарым-қатынас жасау үшін қолдана алады [4, 77-86 б.].

Есту қабілеті нашар балалардың ата-аналары гаджеттерге, ұялы желілерге арналған уақытты шектеп, баламен мүмкіндігінше сөйлесу керек. Есту қабілеті нашар балалар кейде белгілі бір дыбыстарды, сөздерді, тіпті сөйлемнің тұтас мүшелерін естімейді, сондықтан олар кейде қойылған сұраққа жауап бермейді. Бұндай жағдай орын алған кезде, ең көп тараған жауап - оны сол күйінде қалдыру және қайтадан сұрақ қоймау. Олар осындай баламен аз қатынаста келеді, өйткені, бұл түсініспеушілік табиғи реакция болып табылады. Балаңыздың назарын аударыңыз, ол сіздің бегіңізді көретіндей егіп тұрыңыз, мүмкіндігінше қоршаған орта шуының деңгейін төмендетіңіз. Осы тактиканы қолдана отырып, сіз жақсы нәтижеге қол жеткізесіз.

Әйгілі француз философы, гуманист Мишель Монтель XVI ғасырда былай деп жазды: «Саңырау дегеніміз - соқырлыққа қарағанда әлдеқайда ауыр физикалық мүгедек тұлға. Бұл адамды негізгі қасиетінен - тез және еркін сөйлесу қабілетінен айырады. Саңырау - бұл негізінен әлеуметтік кемшілік. Бұл соқырлықтан гөрі тікелей, жеке тұлғаның әлеуметтік байланысын бұзады» деп айтып кеткен.

Ойын балалардың ойлауы мен сөйлеуін дамыту үшін шектеусіз мүмкіндіктер бе-

реді. Естімейтін баланың сөйлеу тілін дамыту тұлғаны дамытудың жалпы міндеттерінен бөліп шешуге болмайды. Естімейтін баланы тәрбиелеудегі маңызды рөл оның әрекет ету барысында қоршаған әлеммен танысуында болады. Әлеуметтік тәжірибе белсенділік арқылы жинақталады. Балаларды көтеру, медициналық тексеруден өткізу, гигиеналық процедуралар, түскі ас, ойын, ұйықтауға дайындық, серуендеу кезінде жүзеге асырылатын әр түрлі іс-шаралар балаларды қоршаған әлемнің заттарымен және құбылыстарымен таныстыру үшін, сондай-ақ мақсатты түрде қолданыла алады [5, 152 б.].

Атақты кеңестік психолог Л.С. Выготский: «бір жағынан кемістік дегеніміз - бұл минус, шектеу, әлсіздік, дамудың нашарлауы; екінші жағынан, бұл қиындық тудыратындықтан, алға жылжудың күшейтілген қозғалысын ынталандырады».

Осылайша, Людвиг ван Бетховен саңырау болғандықтан тоғыз симфонияның бесеуін жазды. Кім біледі, егер мәңгі тыныштық оны музыкамен жалғыз қалдырмаса, Бетховеннің таланты өзін осындай керемет күшпен көрсете алар еді [6, 65 б.].

Есту қабілетінің төмендеуімен өмірде бәрі жоғалған жоқ. Қарапайым адамдар сияқты мыңдаған және он мыңдаған саңырау адамдар қуанышпен өмір сүре алады және де өз мамандықтарымен жұмыс артқаруда. Олардың көпшілігі әртүрлі лауазымдарға ие. Бұл жоғары білікті инженерлер-дизайнерлер, дарынды механиктер, принтерлер, суретшілер ...

Иә, шынымен де, саңыраудың орнын толтыру қиын мәселе.

- Саңырау баланы мейірімді, жанашыр адам ретінде қалай тәрбиелеу керек?

- Оның бойында жанқиярлық қабілетін қалай дамыту керек, жоғары азаматтық қасиеттерді сіңіру керек?

- Бұл маңызды міндеттер тек педагогикалық, психологиялық қана емес, сонымен қатар әлеуметтік мәселелерге де қатысты [7, 23 б.].

Баланың дамуы қоршаған ортаға да байланысты. Ол баланы әртүрлілігімен жеңіп, таң қалдырғысы келеді. Өсіп келе жатқан адам әрқашан білімге дайын, ол өзін қоршап

тұрғанның бәрін түсінгісі келеді. Міне, оның жолында кедергі пайда болады. Өйткені, саңырау баланың қоршаған әлем туралы негізгі ақпарат көзі бүлінген.

Сонымен қорытындылай келе, енді жоғарыда аталған материалды талдау нәтижесінде қол жеткізуге болатын кейбір негізгі тұжырымдарды қорытындылайық.

Есту қабілеті бұзылған адамның әлеуметтік бейімделуі мен интеграциясы көбіне олардың әлеуметтік-мәдени сәйкестендірілуіне байланысты, өзінің немесе осы қоғамдастықтың, субмәдениеттің мүшесі ретіндегі санасынан, анықтаушы фактор - тіл. Саңыраулардың жеке басының дамуы мен қалыптасуы ымдау тілі субмәдениеті аясында немесе соған сәйкес әлеуметтік-мәдени сәйкестендіруді қалыптастыруда шешуші рөл атқаратын еститін адамдар қауымдастығында жүзеге асырылуы мүмкін.

Әлеуметтік-мәдени сәйкестендіру және интеграция әсіресе, жастар арасында олардың өмірлік өзін-өзі анықтауға, отбасын құруға, достар шеңберін құруға байланысы өткір мәселе.

Тәжірибелік-эксперимент жұмыстарының нәтижелерін талдау мен өңдеу.

Сөйлеу тілінің бұзылуын (сөздік қорының дамымауын) анықтау теориялық және тәжірибелік тұрғыдан маңызы зор мәселе болып табылады. Диагностикалау барысында тек сөйлеу тілінің бұзылуы ғана анықталып қоймайды, сонымен қатар түзету-дамыту және логопедиялық жұмыстарды мақсатты әрі тиімді ұйымдастырудың жағдайлары анықталады.

Дамуында ауытқуы бар, мектеп жасына дейінгі балалардың функционалды сауаттылығын, сабақтағы тәртібін, оқу деңгейін анықтау үшін зерттеу ұйымдастырылды. Зерттеу жұмысының негізгі базасы ретінде Қызылорда қаласындағы №106 «Қарлығаш» балабақшасының 4-5 жастағы балалары алынды.

Тексеру алдында тәжірибе жүргізуші өзінің диагностикалық іс-әрекетінде негізгі ұстанымдарды басшылыққа алды. Сондықтан, анықтау тәжірибесін ұйымдастыру кезінде

біздер де тексерудің белгілі қағидаларына сүйенген болатынбыз. Атап айтқанда: жүйелі тексеру, кешенді тексеру, іс-әрекеттік тексеру, динамикалық тексеру, онтогенетикалық, барлық аталған қағидалар өзара тығыз байланысты.

Сөйлеу тілінің дамымауы бар дайындық тобындағы балалардың сөздік қорын молайту үшін, алдымен анықтау тәжірибесі ұйымдастырылды. Анықтаушы тәжірибенің мақсаты – сөйлеу тілінің дамымауы бар дайындық тобындағы балалардың сөйлеу тілін дамыту барысында заттық-тәжірибелік іс-әрекетті бағытталған түрде қолдану деңгейін анықтау. Осыған байланысты келесідей міндеттер шешімін тапты:

1. Тәжірибе өткізуге қажетті әдістемелерді іріктеу, оларды өңдеу, дидактикалық материалдарды жинақтау;
2. Арнайы (түзету) мекемесіндегі 4-5 жастағы балалардың сөйлеу тілінің, сөздік қорының даму ерекшелігін анықтау.
3. Түзете-дамыту сабақтарында ойын іс-әрекетті пайдалану деңгейін анықтау.

Эксперимент жұмысы 3 кезеңнен тұрады:

1 кезең – Дайындық. Сөйлеу тілінің кемістігі бар дайындық тобындағы балалардың сөйлеу тілін тексеруге арналған әдістемелерді іріктеп, жүйелеу. Әдістемелерді өткізуге қажетті құралдар мен жабдықтарды дайындау. Сонымен бірге, мекеменің мамандарымен (медикимен, тәрбиешімен, логопедпен) сұхбаттасу, тест алу, сауалнама жүргізу. Балалардың жеке құжаттарын қарау, мекемеде орнатылған күн тәртібімен, сабақ кестесімен танысу.

2 кезең – Қалыптастыру кезеңі. Арнайы балабақшада балалардың сөйлеу тілінің, сөздік қорының қалпын анықтау үшін педагогикалық тәжірибелер (анықтау және оқыту) өткізу.

3 кезең – Қорытынды. Тәжірибе барысында алынған мәліметтерді талдау. Талдау нәтижелерін ғылыми тұрғыдан тұжырымдап, қорытынды шығару.

Тәжірибенің дайындық кезеңінде осы аталған мекеменің мамандарымен әңгімелесу, олардың педагогикалық іс-әрекетімен танысу, арнайы құрастырылған сауалнаманы толтырту сияқты шаралар да жүргізілді.



Сурет 1. Эксперименттің кезеңдері

Тексерілетін балалардың жеке құжаттарын (психоневрологиялық жеке картасын) алдын ала қарастыру олар туралы жалпы ақпаратты толықтыруға, әр баланың ерекшелігін дәл білуге себепкер болды. Сонымен бірге, тексерілетін балалардың жас шамасы мен мамандардың қойған медициналық және педагогикалық диагнозымен танысуға мүмкіндік берді. Тәрбиешіміздің және зерттеу жүргізуші біздің шешіміміз бойынша, топтағы 33 баланы екі топқа бөлу арқылы қарастырдық. Бірінші топ – эксперимент тобы, екінші топ бақылау тобы болып бекітілді. Эксперимент тобында –20 бала, бақылау тобында – 13 бала бар. Дайындық кезеңде біз осы екі топтың ойлау және сөйлеу деңгейін анықтап көрдік. Біз зерттеуімізде көркем әдебиет, математика сабағын пайдаландық. Ал, енді тақырып, қарапайым математика сабағынан пішіндер жөнінде болды. Тапсырма төрт деңгейге құрастырылды.

Тексерілген барлық бүлдіршіндерге «II деңгейіндегі сөйлеу тілінің жалпы дамымауы» деген диагнозы қойылған.

Анықтаушы тәжірибенің дайындық кезеңінде арнайы әдістемелік әдебиеттерді талдау негізінде отандық ғалым, Қазақстандағы логопедия саласының дамуына айтарлықтай үлес қосқан маман Қ.Қ.Өмірбекова ұсынған сөйлеу тілін тексерудің диагностикалық әдістемелері, бағалау көрсеткіштері алынған болатын. Нақты, «Сөйлеу тілінің бұзылуын тексеру» атты еңбегінде берілген «Сөздік қорын тексеру» тарауында көрсетілген әдістер таңдап алынды. Ең бастысы ондағы тексеруге қажетті сөздер мектепке дейінгі мекемелерінің бағдарламасына сәйкес құрастырылған, сөзік-буындық құрамы қолжетімді, қолайлы болуы ескерілген.

Заттардың атын білдіретін сөздер, іс-әрекетті білдіретін сөздер, заттың сапасы мен қасиетін білдіретін сөздер, заттың санын білдіретін сөздер тақырыптық топтасу күйінде ұсынылды. Сөйлеу тілінің дамымауы бар балалардың сөздік қорын тексеруге алынған лексикалық және көрнекілік материалдардың, төмендегі қағидалар бойынша іріктелді:

- семантикалық болуы (заттың атын, бөлшегін сапасын, уақытын, кеңістікті білдіретін);
- лексикалық-грамматикалық болуы (барлық сөз таптарына қатысты);
- тақырыптық болуы (белгілі тақырып бойынша топталуы).

Анықтаушы тәжірибенің екінші кезеңінде топтағы 4-5 жастағы балалардың сөйлеу тілінің қалпын анықтау үшін сынақ жүргізілді. Алдымен балалардың түрлі жағдай кезіндегі сөйлеу тілі бақылауға алынды. Бақылау нәтижесінде алынған мәліметтер хаттамаға түсіріліп отырды. Кейін әр балаға диагностикалық тапсырмалар ұсынылды. Ал, енді тәжірибелік – бақылау кезегін 1 суреттен көре аласыздар.

Ал, соңғы қорытынды кезеңінде, топтағы 4-5 жастағы балалармен атқарылған жұмыстар жасалып, экспериментке талдау жасалып, қорытындыланды.

Жоғарыда айтылған міндеттерді жүзеге асыру үшін тәжірибеге қатысушы балаларға арнайы тапсырма берілді.

1. Дайындық кезеңінде балабақшадағы ересек топтағы балаларда көркем әдебиет сабағында оқушылардың функционалды сауаттылығын қалыптастыруға бағытталған тапсырмалардың деңгейі анықталды. Жүргізілген сауалнама нәтижесінде көркем әдебиет сабағында баланың функционалды сауат-

тылығын қалыптастыруға анық бағытталған тапсырмаларды қажетті деңгейде пайдаланбайтындықтары анықталды. Көп жағдайда балаларға ертегі, әңгімелерден қарағанда жұмбақтар, жаңылтпаштар көп айтылды. Балалар түсінікпен айтып беруге қарағанда, олар көрініс қою арқылы өздері ертегіні жақсы түсіне алды.

Осылайша, ересек топтағы балалардың функционалды сауаттылығының төменгі деңгейде екендігін анықтадық және эксперименттік жұмыс жасауды бастадық. Тәрбиешіміздің және зерттеу жүргізуші біздің шешіміміз бойынша, топтағы 33 баланы екі топқа бөлу арқылы қарастырылды. Бірінші топ – эксперимент тобы, екінші топ бақылау тобы болып бекітілді. Эксперимент тобында – 20 бала, бақылау тобында – 13 бала бар. Дайындық кезеңде біз осы екі топтың ойлау және сөйлеу деңгейін анықтап көрдік. Біз зерттеуімізде көркем әдебиет сабағын пайдаландық. Сонымен қатар тек көркем әдебиетті ғана емес, математика сабағымен де қатаң тәртіпте сабағымыз өтті. Математика сабағынан, тақырып пішіндер жөнінде болды. Тапсырма төрт деңгейге құрастырылды.

Тақырыпқа байланысты «Пішіндер сипаты» сабағына байланысты түрлі бағыттар зерттеу жүргізілді.

1-деңгей.

Пішіндер сипаты берілді (төртбұрыш, дөңгелек, үшбұрыш, тіктөртбұрыш). Олардың түрлерін ажырату бекітілді.

2-деңгей.

Анықтамаға сүйене отырып, пішіндердің түсін ажыратты. Мысалы, адамның дене

мүшелерін пішінге бөліп қарастырдым. Сонымен қатар пішінге байланысты бөлменің ішінен материалдарды іздеп тапты.

3-деңгей.

Бұл деңгейде «Кім тапқыр» ойыны ойнатылды. Пішіндерге байланысты табиғаттан жасалған, яғни адам жасамаған материалдарды пішіндердің түсіне және пішініне байланысты ақпараттар табу.

4-деңгей.

Балалар тақтаға қарап, пішіндер мен олардың аттарын салыстырды.

Балалардың басым бөлігі алғашқы тапсырмаларды дұрыс орындады, содан кейінгі бөліктерге мүдіріп жауап қатты. Тәрбиеші көбіне ақылды балаларды ғана жауапқа тартып қана қоймай, ал қалған жауап бере алмайтын балаларға мән берді.

Жүргізілген тәжірибе барысында балалар жеке дыбысты буында сөзде айтады, ауызекі сөйлеу кезінде айтылуы ұқсас дыбыстармен шатастыратыны байқалды (шеңбер-сенбер, тақта-дақта, саусақ – шаушақ, аяқ –аяғ және т.б.).

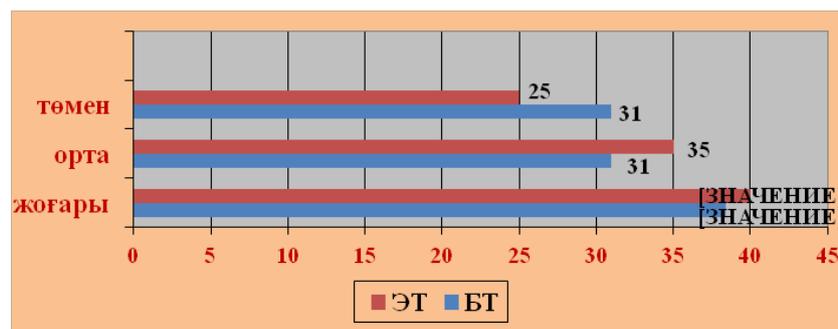
Дайындық кезеңдегі нәтиже 1 кестеде және 2 суретте көрсетілді.

Кесте 1

Дайындық кезеңдегі нәтиже

Топ Деңгейлер	Бақылау тобы 13 (БТ)	Эксперимент тобы 20 (ЭТ)
Жоғары	5 (38,4%)	8 (40%)
Орта	4 (31%)	7 (35%)
Төмен	4 (31%)	5 (25%)

Сурет 2. Дайындық кезеңнің қорытынды диаграммасы





Сурет 3

Сурет 4

Сурет 5

Яғни, дайындық кезеңіндегі тәжірибелік-педагогикалық жұмысының нәтижесі бойынша эксперимент тобында жоғары деңгей 40%, орта деңгей 35%, төменгі деңгей 25%-ды көрсетсе, бақылау тобында жоғары деңгей 38,4%, орта деңгей 31%, төменгі деңгей 31%-ды көрсетті. Дайындық кезеңіндегі тәжірибелік-педагогикалық жұмыстарының нәтижелерінің салыстырмалы көрсеткішін 2 - суреттен көруге болады.

Эксперимент көрсеткіштерінен бақылау тобына қарағанда эксперимент тобында төменгі деңгейлі ойлау аз көрсеткіш көрсеткенін байқауға болады.

Бізді бұл көрсеткіштер қанағаттандырмады. Сондықтан келесі қалыптастыру экспериментін жүргіздік.

2 – кезең қалыптастыру кезеңі.

Қалыптастыру экспериментінің мақсаты – сабақта түрлі әдіс-тәсілдерді қолдана отырып, балалардың белгілі білім, білік дағдыларын қалыптастырып, шығармашылығын арттыру, оқуға, пәнге деген қызығушылықтарын белсенділіктерін арттыру. Осы мақсаттарды жүзеге асыру үшін біз сыни тұрғыдан ойлаудың 4 кезеңінде сабақтар жүргіздік. Сыни тұрғыдан ойлаудың 4 кезеңі:

- 1) Қызығушылықты ояту кезеңі.
- 2) Мағынаны тану кезеңі.
- 3) Ой толғаныс кезеңі.
- 4) Қорытынды кезеңі.

Жүргізілген сабақтарда осы төрт кезеңге негізделген тапсырмалар ұйымдастырдық.

1-кезең. Қызығушылығын ояту кезеңі.

Сабақта балалардың қызығушылығын ояту мақсатында біз мынадай әдіс-тәсілдерді пай-

даландық. Балалардың сөздік қорын дамыта отырып, төменгі әдістерді қолдандым.

Бүгін біз топтағы балалармен «Ж» әрпінің артикуляциялық айтылу жолы мен дыбысталуын өттік. Сабағымыз төрт кезеңге созылды.

I кезең. Қызығушылықты ояту кезеңі.

Балалармен «Ж» әрпінің қалай айтылуына байланысты, айнаға қарап, жаттығу жасау арқылы тілімізді жаттықтырып алдық. Оны төмендегі суреттен көре аласыздар.

Осы жаттығулармен жаттығып болған соң, төмендегідей тапсырмаларды орындауға кірісті.

II кезеңде, яғни Мағынаны тану әдісі.

Біз бұл кезеңде балалардың «Ж» әрпін дұрыс айтуына байланысты тақтада тұрған суреттермен тапсырма орындады.

Ойынның мақсаты: суретте тұрған көліктер өздерінің көздеген жерлеріне жетуі керек. Біз де математика сабағымен байланысып, онда сызықтар берілген: түзу сызық, дөңгеленген сызық, қисық сызық осы сызықтық жолдарға байланысты балалар «Ж» әрпін айту арқылы, көліктерге көмек береді.

1. Түзу сызықта балалар баяу ғана «ЖЖЖЖ» деп айтады.

2. Ал екінші, дөңгеленген сызықтық жолда сәл даусын көтеріп орташа жылдамдықпен «Ыжыжыж» деп айтады.

3. Үшінші сызықтық жол, бізде күрделі болуына байланысты, «Ж» әрпін тезірек айтуы керек. Бізде барлық балалар белсене қатысып, сабақты жақсы меңгере алды. Сіздерге тақтадағы суреттің үлгісін төменгі 6 – суретте көрсетілді.



Сурет 6. «Ж» әрпінің айтылуына арналған жаттығу

Барлық баламен жеке жұмыс жасалып, сәл қиналып қалған балаларға көмек беріп, көбірек жұмыс жасалды.

III кезең. Ой толғанys кезеңінде мына әдіс-тәсілдерді қолданылды.

«Ой толғанys» әдісі - «Ж» әрпіне байланысты тапсырманы эксперимент негізінде орындалды. Суретте берілген сөздерді тауып, толығымен айтылды. Ол сөздердің үлгісін төмендегі 7 – суреттен көре аласыздар.

«Сөз тіркесі» әдісі. Мақсаты: балардың дұрыс сөйлей алуын қадағалау, зейінін ашып, сөздік қорын дамыту. Балалар шеңберге жайғасадy, ойын барысында бір бала бастап кез-келген өзі білетін, сөзді айтуы қажет. Мысалы: «Жақсылық» деп алғашқы бала бастаса, екіншісі соның аяғынан бітетін әріптен бастап, жалғастыруы керек. Солай ойын жалғасып, барлық бала мұқият орындады.

IV соңғы кезең қорытынды кезең, яғни балалармен сабақты қорытындылап, бағаланды.

Сабақтың соңын қорытындылай келе, қорытынды сабақтың аяғында балалардың тілін жаттықтыру үшін жаңылтпаш айтқызылды.

«Ж» әрпіне байланысты тапсырманы эксперимент негізінде орындалды.

«Ж» әрпіне байланысты жаңылтпаш екі топ балаларына арнайы ұйымдастырылды.

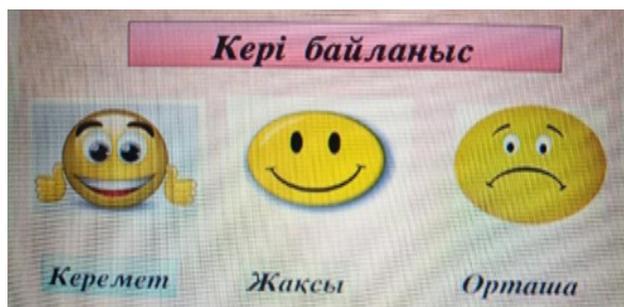
Жағажай,
Жағажайда Қамажай.
Жағажайды Жағалай
Жүгіреді Қамажай.

Бастапқыда айту балаларға қиындық туғызды, сосын 5-6 рет жаттыға келе, барлығы айта алды. Сабақ соңында, сабақ аяқталып, қорытылды.

Бағалау – оқу үдерісінің ажырамас бөлігі, ол баланың алған білімдерінің қорытындысының көрсеткіштері. Бағалауда сұрақ қою арқылы тапсырма орындайды, түсіну, талдау, қолдану деңгейлері арқылы білгенін ұғынады. Өз білімін ары қарай шыңдайды.



Сурет 7. Ой толғанys әдісі



Сурет 8. Сабақты бағалауға арналған смайликтер

Балалармен тапсырмаларды орындау барысында, олардың қателіктерімен жұмыс жасап, түрлі ойындар арқылы зерттеу жүргіздік. Барлығы белсене қатысып, бір-бірімен жарысып, өз белсенділіктерін көрсете алды. Сабақтың соңында балаларды көңілді смайлик бойынша бағалап, қорытындыланды. Ол смайликтерді төмендегі 8 – суреттен көре аласыздар.

Кесте 2

Қорытынды кезеңдегі нәтиже

Топ Деңгейлер	Бақылау тобы 13 (БТ)	Эксперимент тобы 20 (ЭТ)
Жоғары	5 (38,4%)	9 (45%)
Орта	5 (38,4%)	4 (20%)
Төмен	3 (24%)	7 (35%)

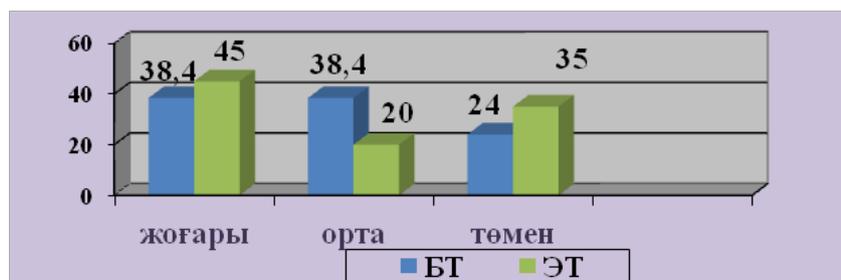
Бақылау кезеңіндегі тәжірибелік-педагогикалық жұмысының нәтижелері бойынша эксперимент тобында жоғары деңгей 45%, орта деңгей 20%, төменгі деңгей 35%-ды көрсетсе, бақылау тобында жоғары деңгей 38,4%, орта деңгей 38,4%, төменгі деңгей 24%-ды құралғандығын көрсетті, яғни жүр-

гізілген тәжірибелік-педагогикалық бақылау жұмысымыздың қорытындысы бойынша логопедия сабағында қолдануға деген қызығушылықтың артқандығына, интербелсенді технологияларды логопедия сабағында қолдану балалардың білімдерін игергендігіне, іскерліктері мен дағдыларын меңгергендігі теориялық тұрғыда дәлелденіп, анықталды.

Тәжірибелік-педагогикалық қорытынды кезеңіндегі жұмыстардың нәтижелерін, салыстырмалы көрсеткішін 9 - суреттен көруге болады.

Осы алынған көрсеткіштерді саралай келе, мынандай қорытынды жасауға болады: эксперимент тобындағы арнайы ұйымдастырылып жүргізілген жұмыстардың нәтижесінде балалардың жоғары функционалды ойлау және сөйлеу қабілеттерінің деңгейлері бастапқы көрсеткіштен 5% пайызға өскен, орта деңгейі 15% - ға кемісе, ал төмен деңгей 10% пайызға өскен. Ал бақылау тобында ешқандай өзгеріс болмаған.

Демек, зерттеу жұмысымыздың - бастапқы кезеңінде жоғары деңгейді эксперимент тобы 40%-ды көрсетсе, эксперимент тобы соңында 45%-ды көрсетті;



Сурет 9. Қорытынды кезеңінің нәтижесі

Эксперимент басындағы және аяғындағы ересек тобындағы
4-5 жастағы балалардың салыстырмалы пайыздық көрсеткіштері

Жұмыс кезеңі	Деңгейлер					
	Жоғары		Орта		Төмен	
	ЭТ	БТ	ЭТ	БТ	ЭТ	БТ
Басы	40%	38,4%	35%	31%	25%	31%
Соңы	45%	38,4%	20 %	38,4%	35%	24%

- бастапқы кезеңінде орта деңгейді эксперимент тобы 35%-ды көрсетсе, эксперименттік тобы жұмыс соңында 20%-ды көрсетті;

- бастапқы кезеңінде төменгі деңгейде эксперименттік тобы 25%-ды көрсетсе, эксперименттік топ жұмыс соңында 35%-ды көрсетті;

- ал бақылау тобында айтарлықтай өзгеріс болмады. Яғни, тәжірибелік-педагогикалық тобындағы балалардың білім деңгейлері бақылау тобына қарағанда едәуір жоғарылағанын байқадық.

Зерттеу жұмысымыздың қорытынды кезеңдегі нәтижесін төмендегі 10 – суреттегі салыстырмалы диаграммадан көре аласыздар.

Осы диаграмма арқылы балалардың көркем әдебиет және қарапайым математика түсінігін қалыптастыру сабағында сыни

тұрғыға бағытталған деңгейлік тапсырмалар арқылы баланың функционалды сауаттылығын арттыруға болатынын анық байқауға болады. Жүргізілген оқыту тәжірибесі нәтижесінде II деңгейде жалпы сөйлеу тілі дамымаған 4-5 жастағы балалардың сөйлеу тілі мен сөздік қоры біршама дамығаны байқалды. Жоғарыда берілген кестеден олардың практикалық дағдыларының осы параметрлері едәуір жоғары көрсеткіштерге бір қадам жақындағанын көреміз. Сөйтіп, «Белгілі бір тақырыпқа байланысты суреттерді атап шығу» әдістемесін орындау кезінде II деңгейде жалпы сөйлеу тілі дамымаған 4-5 жастағы балалар берілген суреттердің атын атай алды. «Белгілі бір тақырыпқа байланысты суреттерді атап шығу» әдістемесін орындау кезінде II деңгейде жалпы сөйлеу тілі бұзылған 4-5 жастағы балалар ауызша нұсқауды соңына



Сурет 10. Эксперименттің 4-5 жастағы балалармен тәжірибе басындағы және аяғындағы салыстырмалы пайыздық көрсеткіштерінің диаграммасы

дейін мұқият тыңдап, тапсырмаға кіріскен болатын. Педагогтің немесе тәжірибе жүргізушінің сұрақтары мен кеңестерін ескерді. Сондықтан берілген тапсырма барлық ережеге сәйкес, мазмұны жағынан толық және сапалы орындалды деп айтуға болады. «Белгілі бір тақырыпқа байланысты суреттерді атап шығу» әдістемесінің үш үлгісі ұсынылғандықтан, балалар оларды әртүрлі етіп орындады.

Сонымен қорытындылай келе, қазіргі таңда инклюзивті білім беру жүйесі, өзекті мәселелердің бірі екенін айтқымыз келеді. Бұл саламен жылдан-жылға көптеген ғалымдар зерттеп, әлі де ғылымға енгізуде. Қазақстанда осы сала бойынша, әлі де көп мәселе ғалымдардың зерттеу нысаны болмақ. Жалпы, мүмкіндігі шектеулі балалардың көбеюіне қоршаған ортаның да әсері тиюде.

Әдебиеттер тізімі

1. Мовкебаева З.А. Вопросы подготовки педагогических кадров в Республике Казахстан к работе в условиях инклюзивного образования / Мовкебаева З.А. // Педагогика и психология. – 2013. – № 2 (15). – С. 6-11.
2. Исакова А.Т. Инклюзивті білім беру негіздері / А.Исакова, З.А. Мовкебаева, Г.Закаева, А.Б.Айтбаева, А.А. Байгурсынова. – Алматы: ЖК «Балауса» баспасы. – 2016. – 320 б.
3. Коккозева К.Ш. Арнайы педагогика / К.Ш. Коккозева. – Өскемен: С. Аманжолов атындағы ШҚМУ баспасы, 2013. – 110 б.
4. Щербакова А.М., Гудилина О.Н. Сравнительная характеристика отношения к ограниченным возможностям своего здоровья лиц с врожденными и приобретенными нарушениями статодинамической функции // Психологическая наука и образование. – 2010. – № 5. – С. 77-86.
5. Фоминова А.Н. Жизнестойкость личности / А.Н. Фоминова. – Москва: Прометей. – 2012. – 152 с.
6. Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Тест жизнестойкости / Д.А. Леонтьев, Е.И. Рассказова. – Москва: Смысл, 2006. – 65 с.
7. Вербрюгген А. А. Защитные механизмы и копинг-стратегии у детей с двигательными нарушениями и их родителей: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Санкт-Петербург, 2008. – 23 с.

К.Ш. Молдасан, Г.К. Сагынбаева, П. Нурдаулет

Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан

Организация консультационно-реабилитационной работы в социально-педагогических учреждениях

Аннотация. В данной статье рассмотрены методы организации консультативно-реабилитационной работы в социально-педагогических и психологических учреждениях. Изменения, происходящие сегодня в стране, затрагивают социальные проблемы населения, прежде всего, наиболее уязвимых категорий, в числе которых люди с ограниченными возможностями. В связи с этим одной из важнейших задач на современном этапе является повышение эффективности реабилитационной работы с детьми с отклонениями в здоровье. Цель статьи - изучение изменений у детей с ограниченными возможностями здоровья при применении инновационных методов обучения в реабилитационной работе учителя. В настоящее время Казахстан - государство, в котором идет процесс социально-политической модернизации. Одна из особых задач этого нового направления вытекает из потенциального развития и активности казахстанцев нового поколения в условиях глобального динамичного развития. Будущее ребенка зависит от полученных им знаний, способностей и активности, то есть непосредственно базируется на системе образования. Такая система образования выступает как условие, фундаментальное средство развития общества. Это говорит о необходимости поиска новых ресурсов обучения и воспитания для активного участия в

происходящих изменениях в обществе. В связи с этим актуальным является вопрос совершенствования деятельности учреждений, отвечающих за воспитание и образование подрастающего поколения, так как они играют особую роль в формировании благоприятных условий для воспитания нового человека.

Ключевые слова: социальная педагогика, ребенок, инклюзия, социальные технологии, люди с ограниченными возможностями, социальные проблемы.

K.Sh. Moldasan, G.K. Sagynbayeva, P. Nurdaulet
Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

Organization of consulting and rehabilitation work in social and educational institutions

Abstract. The article discusses the methods of organizing consultative and rehabilitation work with socio-pedagogical and psychological institutions. The changes taking place in the country today affect the social problems of the population, first of all, the most vulnerable categories, including people with disabilities. In this regard, one of the most important tasks at the present stage is to increase the effectiveness of rehabilitation work with children with health disorders. The purpose of the article is to study changes in children with disabilities in the application of innovative teaching methods in the rehabilitation work of a teacher. Currently, Kazakhstan is a state in which the process of socio-political modernization is underway. One of the special tasks of this new direction follows from the potential development and activity of the new generation of Kazakhstanis in the conditions of global dynamic development. The child's future depends on the knowledge, abilities, and activity he has acquired. That is, it is directly based on the education system. Such an education system acts as a condition, a fundamental means of the development of society. This indicates the need to search for new resources of education and upbringing for active participation in the ongoing changes in society. On this basis, the issue of improving the activities of institutions responsible for the upbringing and education of the younger generation is relevant, i.e. these institutions are of particular importance in the purposeful formation of favorable conditions for the upbringing of a new person.

Keywords: social pedagogy, child, inclusion, social technologies, people with disabilities, social problems.

References

1. Movkebaeva Z.A. Voprosy podgotovki pedagogicheskix kadrov v Respublike Kazaxctan k rabote v uclovijax inkljuzivnogo obrazovanija [Problems of training pedagogical personnel of the Republic of Kazakhstan to work in the field of inclusive education], *Pedagogika i psixologija* [Pedagogy and psychology], 2013. No.2 (15). P. 6-11, [in Russian].
2. Iskakova A.I., Movkebaeva Z.A., Zakaeva G., Aytbaeva A.B., Bayturzynova A.A. Inkljuzivti bilim beru negizderi [Basics of inclusive education] («Balausa», Almaty, 2016, 320 p.), [in Kazakh].
3. Kokkozeva K.Sh. Arnajy pedagogika [Special pedagogy], (Publishing House of S. Amanzholov East Kazakhstan University, Oskemen, 2013, 110 p.), [in Kazakh].
4. Shcherbakova A.M., Gudilina O.N. Sravnitel'naja harakteristika otnoshenija k ograničennym vozmožnostjam svoego zdorov'ja lic s vroždennymi i priobretnennymi narushenijami statodinamičeskoj funkcii [Comparative characteristics of the attitude to the limited possibilities of their health of persons with congenital and acquired disorders of the statodynamic function], *Psihologičeskaja nauka i obrazovanie* [Psychological Science and Education], 2010. No. 5. P. 77-86, [in Russian].
5. Fominova A. N. Zhiznestojkost' lichnosti [Resilience of the individual], (Prometey, Moscow, 2012, 152 p.), [in Russian].
6. Leontiev D.A., Rasskazova E.I. Test zhiznestojkosti [Test of vitality], (Smysl, Moscow, 2006, 65 p.), [in Russian].
7. Verbruggen A. A. Zashhitnye mehanizmy i koping-strategii u detej s dvigatel'nymi narushenijami i ih roditelej: avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk [Protective mechanisms and coping strategies in children with motor impairments and their parents: author. dis. ... Cand. Psychol. Sciences], Saint-Petersburg., 2008, 23 p., [in Russian].

Авторлар туралы мәлімет:

Молдасан Қ.Ш. – **корреспонденция үшін автор**, педагогика ғылымдарының кандидаты, педагогика және білім беру менеджмент кафедрасының аға оқытушысы, Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан.

Сағынбаева Г.Қ. – **корреспонденция үшін автор**, «Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» мамандығының 2 курс магистранті, педагогика және білім беру менеджмент кафедрасы, Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан.

Нұрдаулет П. – «Педагогика және психология» мамандығының 2 курс магистранті, педагогика және білім беру менеджмент кафедрасы, Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан.

Moldasan K.Sh. – **Corresponding author**, Department of Pedagogy and Management of Education, Senior Lecturer, Candidate of Pedagogical Sciences, Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan.

Sagynbaeva G.K. – **Corresponding author**, The 2nd year Master student in Social Pedagogy and Self-knowledge, Department of Pedagogy and Education Management, Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan.

Nurdaulet P. – The 2nd year Master student in Pedagogy and Psychology, Department of Pedagogy and Management of Education, Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan.

Р. Мухпулова¹
Л. Сарсенбаева²

¹Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан

²Санкт-Петербург гуманитарлық кәсіподақтар университетінің
Алматы филиалы, Алматы, Қазақстан
(E-mail: rumilyam.mukhpulova@mail.ru, lyaziza_s@mail.ru)

Мәдени интеллект мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттіліктің компоненті ретіндегі анализі

Аңдатпа. Мақала мәдениетаралық қарым-қатынаста ерекше орын алатын, мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттіліктің компоненті мәдени интеллект қарастырылған. Мәдениетаралық байланыс қарым-қатынастың әртүрлі бағыттары мен формаларын қамтитын күрделі құбылыс, ал мәдени интеллект жаңа ортаға немесе мәдениетке бейімделуге, тиімді өзара әрекеттесуге мүмкіндік беретін интеллекттің бір түрі болып табылады. Ғылыми зерттеу жұмысының мақсаты мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілікті шетел тілі сабағында қалыптастыру. Зерттеу жұмысында К.Эрли мен С.Ангтың мәдени интеллект шкаласының орыс тілінде бейімделу әдістемесі қолданылды. Мәдени интеллект шкаласы Google forms -та құрастырылған онлайн тест ретінде қазақ және орыс тілдерінде жүргізілді. Жүргізілген анықтаушы және қалыптастырушы эксперименттік жұмыстардың нәтижелеріндегі айырмашылықтар мен мәдени интеллектті игерудің маңыздылығы мақалада көрсетілген.

Түйін сөздер: мәдениетаралық қарым-қатынас, мәдени интеллект, жаһандану, психологиялық теориялар, мәдени интеллект компоненттері, ғылыми деректер базасы.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-140-3-159-167>

Кіріспе

Әлемдегі ең ірі тілдер каталогының негізінде 142 түрлі тілдік отбасыларға жататын 7139 тіл бар [1], әр түрлі діндер мен мәдениеттердің адамдары әлемнің кез-келген бөлігінде өмір сүреді, әр түрлі және көп деңгейлі онлайн немесе офлайн байланыстар мен қарым-қатынас формаларын сақтау үшін тек тиісті тілді ғана емес, сонымен қатар өзге елдің мәдениетінің нормаларын білу қажет. Әр түрлі тілде сөйлейтін адамдар мен елдердің арасындағы қарым – қатынас мәдениетаралық коммуникация деп қарастырылған, Z.Sándorová өз мақаласында мәдениетаралық коммуника-

ция феномені адамзат қоғамы сияқты ескі, алғашқы адамдарды алғашқы мәдениетаралық коммуникаторлар деп қарастырған [2, 106 б.]. Мәдениетаралық қарым-қатынастағы жаңа орта мен перспективалардың тәжірибесі арқылы өзін - өзі бағалаудағы жеткен жетістіктер адамның құзыреттілік туралы сенімдерін қалыптастырып, кездесулерде сенімді түрде қарым-қатынас жасауға мүмкіндік береді [3, 3 б.]. Мәдениетаралық қарым-қатынасқа шетел тілінде түсе алу біліктілігі мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілік ретінде қарастырылған [4, 35 б.]. S. López-Rocha өз мақаласында мәдениетаралық құзыреттілік пен мәдениетаралық коммуникативтік құзы-

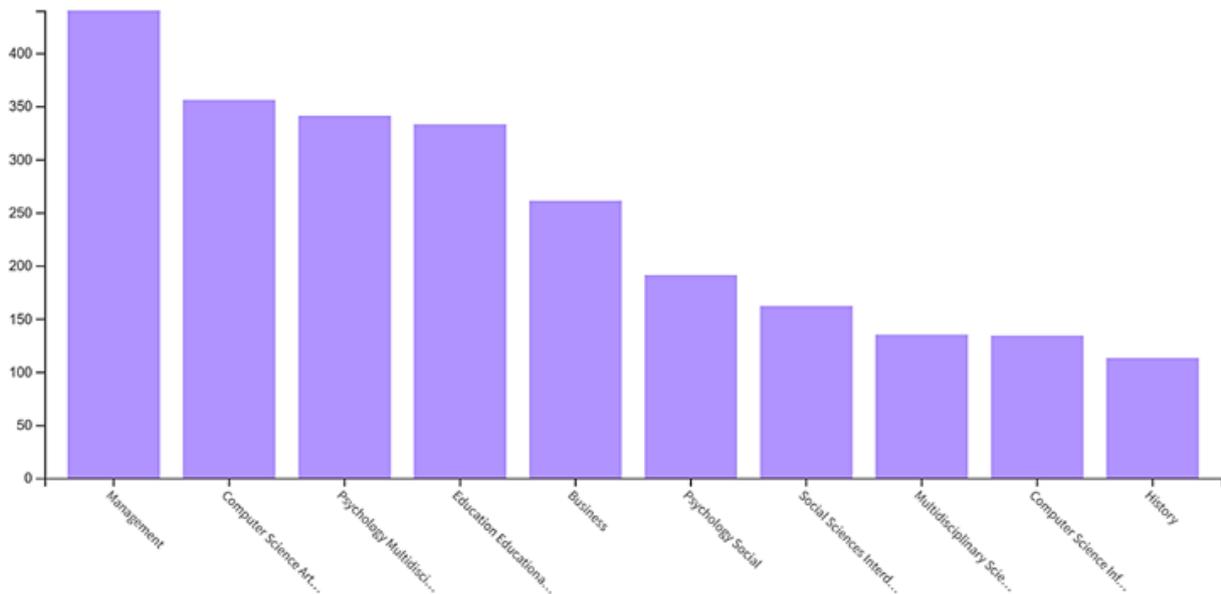
реттілік тұжырымдамаларын салыстырыған, ғалым Байрамның анықтамасын келтіре отырып мәдениетаралық құзыреттілік адамдардың ана тілінде басқа ел мен мәдениеттің адамдарымен қарым-қатынас жасау қабілетіне қатысты, ал мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілік тілді оқыту кезінде басқа адамдармен қарым-қатынас жасау қабілетіне назар аударуды ескереді, ал мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілікті игерген адам шетел тілінде сөйлесу кезінде өзінің және басқалардың көзқарасы мен қажеттіліктері ескере отырып тиімді қарым-қатынас жасайды, коммуникативтік дағдыларын дамытуға тырысады [5, 107 б.] деп көрсеткен. Сонымен қатар мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілікті игеру әлеуметтік және мәдени ерекшеліктерді ескере отырып тиімді қарым-қатынас жасау, ХХІ ғасырда болуы мүмкін мәдени қақтығыстарға жол бермеуі үшін қажет [6, 102 б.] компоненттердің бірі болып табылады.

Ғалым M.Jurasek мәдениетаралық қарым-қатынастың екі тиімділік факторлары: шетел тіліндегі қарым – қатынас; эмоционалды және әлеуметтік интеллекттің компоненттерімен тікелей байланыста құрылған, адамдардың бейімделуіне әсер етуі мүмкін фактор ретінде мәдени интеллект тұжырымдамасын қарастырған. Сонымен қатар мәдени интеллект адамның жаңа мәдени ортада тиімді жұмыс істеу қабілетін өлшеу үшін қолдануға болады, көрсетілген адамның мәдениетаралық құзыреттілігі болып табылатынын сипаттаған [7,108-109]. Ғалымдар Н.Сунгурова мен И.Пейч мәдениетаралық қарым-қатынастың алғашқы кезеңінде әңгімелесушілер бір-бірін тек қарым-қатынас серіктестері ретінде қабылдап, эмоция мен мінез-құлықтарын реттеу үшін өздерінің ұлттық құндылықтар жүйесін пайдаланады, ал мәдени интеллект тек өздерінің нормативтік-құндылық жүйесін реттеу нормаларын ғана емес, сонымен қатар басқа мәдениеттің психологиялық ерекшеліктерін ескере отырып, мәдени жүйесіне сүйенуге мүмкіндік береді деп қарастырған [8,194 б.]. С.Анг мәдени интеллектті жаһандандудың практикалық шындықтарын мойындайтын,

әртүрлі мәдени жағдайларда түсіну, ойлау және тиімді әрекет ету қабілетіне бағытталған интеллекттің ерекше түрі деп сипаттайды [9, 337 б.]. Р.Попеску және басқа ғалымдар мәдени интеллектті мәдени әр түрлілікпен сипатталатын жағдайларда туындайтын қатынастарда жеке мінез-құлықты қажеттіліктер мен сұраныстарға бейімдеуге бағытталған интеллекттің ерекше бір түрі деп қарастырған [10, 639 б.].

Мәдени интеллект ұғымын алғаш рет 2003 жылы профессор Кристофер Эрли (Christopher Earley) және Сингапур технологиялық университетінің профессоры Сун Анг (Soon Ang) ұсынған [11, 28 б.]. Сонымен қатар Е.В. Беловол өз мақаласында В.Скаггстің жұмысына нұсқай отырып, мәдени интеллект термині ХХ ғасырдың басындағы ғылыми әдебиеттерде кездесетінін, алайда бұл кездейсоқ сөз тіркесі, оның артында жеке психологиялық құрылым жоқ екенін атап айтады [12, 6-11 б.]. Ин Чжан (Ying Zhang) және басқа ғалымдар өз жұмыстарында мәдени интеллект ұғымы бірнеше маңызды психологиялық теорияларға негізделгенін атап өтті, соның ішінде Страйкердің сәйкестік теориясы, Эрез және Эрлидің мәдени өзін-өзі таныстыру теориясы, Бандура әлеуметтік оқыту теориясы мен өзіндік тиімділік теориясы, сондай-ақ Триандистің мәдениет туралы жұмыстарының анализі [13, 345 б.]. Сонымен қатар мәдени интеллект мәдени бейімделуді, әлеуметтік сәйкестілікті, жаһандық басқару және мәдениетаралық байланысты түсінудегі инновациялық әдіске негіз береді. О.Семенова мен А.Айтымова мәдени интеллект әр түрлі, айырмашылықтары бар қарым-қатынастарға мінез - құлқымызды бейімдеуге тиімді екенін, ал адамның жеке бағдары белгілі бір географиядағы мәдени кластерді көрсетпейтінін, алайда адамдардың ұқсас құндылықтарға ие екенін сипаттаған [14].

Мәдени интеллект төрт компоненттен құралған, олар: мотивациялық; ішкі, сыртқы, өзіндік тиімділік; танымдық; мәдени жүйелер, мәдени нормалар мен құндылықтар; метакогнитивті: хабардарлық, жоспарлау, бақылау; мінез-құлық; вербальды, вербальды емес,



Сурет 1. Ғылыми білімнің әртүрлі салаларындағы мәдени интеллект мәселелері бойынша жарияланымдар

сөйлеу әрекеті [12, 6-11 б.]. Ал мәдени интеллект ұғымын ұсынған авторлардың сипаттауынша метакогнитивті мәдени интеллект мәдени білімді түсінуге және мәдениетке қатысты жеке ойлау процестерін көрсетеді, яғни адамдар тобы немесе елдердің мәдени нормалардың психикалық модельдерін жоспарлау, бақылау және қайта қарау болып табылады. Метакогнитивті мәдени интеллект жоғары деңгейдегі танымдық процестерге назар аударса, танымдық мәдени интеллект білімнен және жеке тәжірибе нәтижесінде алынған әртүрлі мәдениеттердегі нормалар, практика және конвенциялар туралы білімді көрсетеді. Олар әр түрлі мәдениеттер мен субмәдениеттердің экономикалық, құқықтық және әлеуметтік жүйелері мен мәдени құндылықтарын қамтиды. Мотивациялық мәдени интеллект мәдени айырмашылықтармен сипатталатын жағдайларда үйренуге және жұмыс істеуге назар аударуға және энергияны бағыттау қабілетін көрсетеді. Жоғары мотивациялық мәдени интеллектісі бар адамдар энергия мен назарларын тікелей мәдениетаралық жағдайлардың тиімділігіне, сенімділік пен ішкі мотивацияға бағыттайды. Мінез-құлық мәдени интеллект әр түрлі мәдениеттегі адамдармен

қарым-қатынас кезінде тиісті вербалды және вербалды емес әрекеттерді көрсету қабілетін көрсетеді (қолайлы сөздерді, тондарды, қимылдарды және бет әлпеттерін көрсету) [9, 337 б.].

Ғылыми әдебиеттерді талдау негізінде мәдени интеллект әртүрлі ғылымдар мен ғылыми бағыттардың өкілдері белсенді зерттейтінін көрсетті. Мәдени интеллектің қай салаларда көп зерттелетінін Web of Science деректер базасынан ғылыми мақалаларды зерттеу барысында көп қарастырылатын он бағыт бойынша көп ғылыми зерттеу жұмыстары жасалынғанын көруге болады. Олар: менеджмент, компьютерлік ғылымдар, жасанды интеллект, пәнаралық психология, білім беру білім берудегі зерттеулер, бизнес, әлеуметтік психология, пәнаралық ғылымдар, информатика бойынша ақпарат, тарих [15].

Мәдени интеллект ғылымның әр саласында, негізінен ең басты үш сала менеджмент, компьютерлік ғылымдар, жасанды интеллект, пәнаралық психологияда өте маңызды деп айта аламыз. А.Пиотровский мәдени интеллект тікелей (мысалы, жеке байланыс арқылы) және жанама (мысалы, компьютерлік байланыс арқылы) көп мәдениетті ортада

жұмыс істеу тиімділігін арттырады [16, 186 б.], сондықтан қазіргі заманғы коммуникацияның өзегі деп айтуға болады деп сипаттаған. Ал мәдениет тілмен тікелей байланысты, екінші тілді үйрену екінші мәдениетті игеру болып табылады [17, 189 б.]. Әр түрлі қарым-қатынастар кезінде тілдік қана емес, мәдени кедергілер де кездеседі, алайда тілдік қателіктер емес мәдени түсінбеушіліктер мәдени немесе этникалық қақтығыстарға әкелуі мүмкін [18, 210 б.] сондықтан тілді үйрену мәдениетпен бірге қатар жүретін үдеріс. Зерттеу жұмысымыздың мақсаты мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілікті шетел тілі сабағында қалыптастыру.

Зерттеу әдістері

Зерттеу жұмысында Е.В. Беловол, К.А. Шкварило, Е.М.Хворова орыс тіліндегі іріктеу К.Эрли мен С.Ангтың мәдени интеллект шкаласының бейімделуі қолданылды [12, 6-11 б.] . Тест жұмысы онлайн форматта Google Forms -та құрастырылып тест ретінде алынды. Зерттеу жұмысына Қазақ спорт туризм академиясының дене шынықтыру мамандығының үшінші курс студенттері қатысты. Тест жиырма сұрақтан тұрады, шкала 1-то-

лық келіспеймін; 2-келіспеймін; 3- ішінара келіспеймін; 4-жауап беруге қиналамын; 5- ішінара келісемін; 6-келісемін; 7-толық келісемін аралығындағы баллмен берілген. Жиынтық балды анықтау үшін сауалнаманың барлық сұрақтары бойынша балдардың жалпы саны есептеледі: 0-ден 55-ке дейін - мәдени интеллект өте төмен, 55 - тен 71-ге дейін - мәдени интеллект төмен, 71 - ден 103-ке дейін - мәдени интеллект орташа, 103 - тен 119 — ға дейін - мәдени интеллект жоғары, 119 және одан жоғары - өте жоғары мәдени интеллект деңгейлерін көрсетеді.

Зерттеу нәтижесі және талқылау

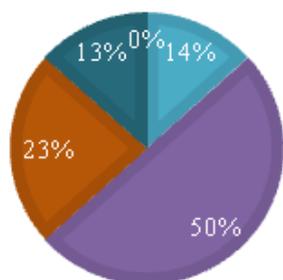
Зерттеу жұмысы бірнеше, өзара байланысты экспериментті кезеңдерден тұрады.

- Диагностика кезеңі: әдістемені таңдау, онлайн тестті екі тілде құрастыру (қазақ, орыс тілдері), анықтаушы эксперимент кезеңі.
- Қалыптастырушы эксперимент және аналитикалық талдау кезеңдері.

Анықтаушы эксперимент нәтижесін екінші суретте берілген. Экспериментальды және бақылау топтарында мәдени интеллекттің нәтижелерінде көп айырмашылықтарды көрсеткен жоқ, мәдени интеллекттің өте төмен дең-

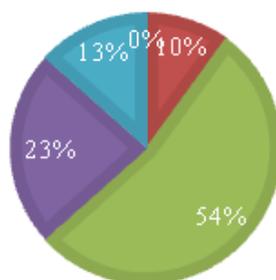
ЭКСПЕРИМЕНТАЛДЫ ТОП

- 1 Мәдени интеллект өте төмен
- 2 Мәдени интеллект төмен
- 3 Мәдени интеллект орташа
- 4 Мәдени интеллект жоғары
- 5 Мәдени интеллект өте жоғары

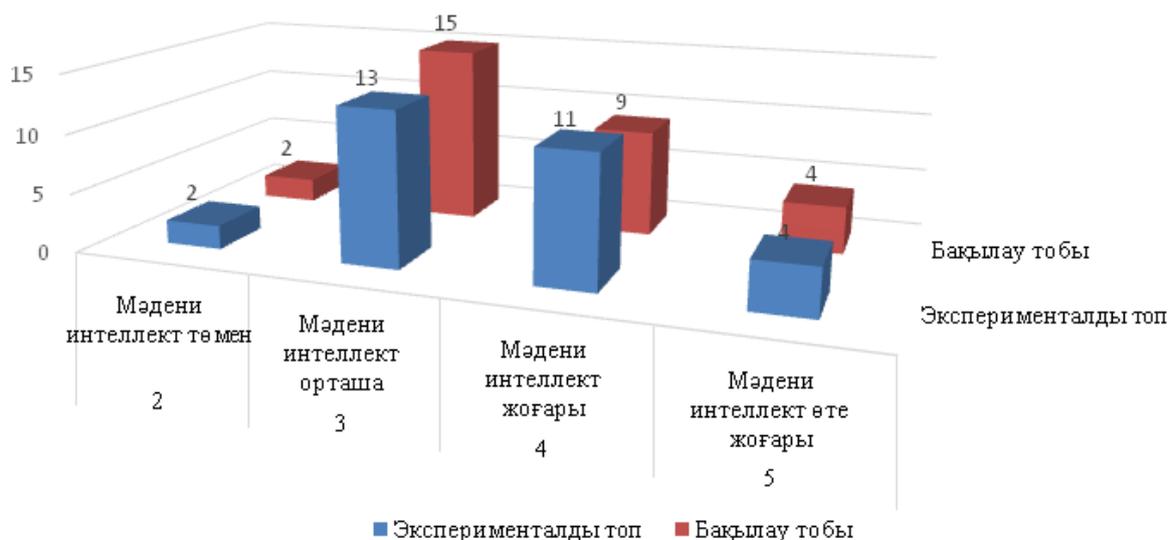


БАҚЫЛАУ ТОБЫ

- 1 Мәдени интеллект өте төмен
- 2 Мәдени интеллект төмен
- 3 Мәдени интеллект орташа
- 4 Мәдени интеллект жоғары
- 5 Мәдени интеллект өте жоғары



Сурет 2. Анықтаушы эксперимент нәтижесі



Сурет 3. Қалыптастырушы эксперимент нәтижесі

гейін екі топта көрсеткен жоқ, мәдени жоғары интеллект 23%, өте жоғары 13% көрсетті, ал айырмашылықтары мәдени интеллекттің орташа деңгейі эксперименталды топта 50%, бақылау тобында 54%, мәдени интеллект төмен деңгейі эксперименталды топта 14%, бақылау тобында 10% көрсетті.

Қалыптастырушы эксперимент. Ғалым М. Jurasek мәдени интеллект бойынша жүргізген зерттеу жұмысында тілді меңгеру деңгейі мәдени интеллекттің жалпы баллына әсер ететінін, сонымен қатар мәдени интеллекттің екі компоненті: метакогнитивті және мотивациялық компоненттер маңызды рөл атқаратынын анықтады [7, 108-109 б.]. Оқу үдерісін ұйымдастырған кезде мәдени интеллектті дамыту бойынша зерттеу жұмыстарының талдаулары мен тілді білу деңгейіне негізделі отырып әр түрлі деңгейлік жеке, топтық тапсырмалар құрастырылды.

Қалыптастырушы эксперимент нәтижелерін үшінші суреттен көрсетілген. Эксперименталды топ мәдени интеллекттің нәтижелері бойынша мәдени интеллекттің өте төмен деңгейін көрсеткен жоқ, төмен деңгейі 7%, орташа деңгейі 43%, жоғары деңгейі 37%, өте жоғары 13% көрсетті. Ал бақылау тобында интеллекттің өте төмен деңгейін көрсеткен жоқ, төмен деңгейі 7%, орташа деңгейі 50%, жоғары деңгейі 30%, өте жоғары 13% көрсетті.

Анықтаушы экспериментте көрсеткен нәтижелер мен қалыптастырушы эксперименттен кейінгі нәтижелермен салыстырғанда айырмашылық бар екенін көруге болады, екі топта мәдени интеллект төмен деңгейінде 6%, эксперименталды топта орташа деңгейі 7%, жоғары деңгейі эксперименталды топта 14%, бақылау тобында 7% көрсетті. Сонымен қатар білім алушылардың шетел тілін меңгеру деңгейлері әр түрлі, тілдердің жалпы еуропалық анықтамалық жүйесіне сәйкес [19], А2, В1 деңгейлерін көрсеткенін ескеруіміз қажет.

Қорытынды

Қорытындылай келе, мәдени интеллект әр түрлі ғылым саласында маңызды рөл атқаратын, түрлі мәдени орталарға бейімделуге және тиімді қарым-қатынас орнауға мүмкіндік беретін мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттіліктің компоненті болып табылады. Мәдени интеллект маңызды психологиялық теорияларға (Страйкердің сәйкестік теориясы, Эрез және Эрлидің мәдени өзін-өзі таныстыру теориясы, Бандура әлеуметтік оқыту теориясы және өзіндік тиімділік теориясы, Триандистің мәдениет туралы жұмыстары) негізделген, төрт компоненттен (метакогнитивті, танымдық, мотивациялық, мінез-құлықты-

ты) құралған интеллекттің бір түрі болып табылады, ал жоғары мәдени интеллектке ие адам жаһандану үдерісінде өте маңызды рөл атқарады [20,4], сонымен қатар мәдени интеллект қазіргі қоғам мен бейбіт дамудың қажеттіліктерін көрсетеді. Мәдени интеллекттің екі компоненті жалпы балды көрсетуде өте маңызды, сондықтан оқу үдерісі осыны негізге ала ұйымдастырылып білім алушылардың

тілдік деңгейі мен мәдени интеллект деңгейін көтеруге бағытталды. Анықтаушы эксперименттік жұмыстардан кейінгі жүргізілген жұмыстардың нәтижесі бар, сонымен қатар, тест жұмысы мен оқу үдерісі онлайн жүргізілгендігін ескеру қажет. Келесі зерттеу жұмыстары білім алушылардың шетел тілін білу деңгейі жоғары, тілдік емес мамандықтармен жұмыс жасауды ұйымдастыру.

Әдебиеттер тізімі

1. Языки мира. [Электрон. ресурс]. – 2022. – URL: https://ru.m.wikipedia.org/wiki/%D0%AF%D0%B7%D1%8B%D0%BA%D0%B8_%D0%BC%D0%B8%D1%80%D0%B0 (дата обращения: 01.02.2022).
2. Zuzana Sándorová. The Importance of Intercultural Communicative Competences for Tourism Labour Market: Students' Views and their Self-Assessment // Journal of Language and Cultural Education - 2019. -7(1). - P. 106. DOI: 10.2478/jolace-2019-0007. [Электрон. ресурс]. – 2022. – URL: https://www.researchgate.net/publication/334235824_The_Importance_of_Intercultural_and_Communicative_Competences_for_Tourism_Labour_Market (дата обращения: 01.02.2022).
3. Russell S. Kabir, Aaron C. Sponseller. Interacting with competence: A validation study of the Self-Efficacy in Intercultural Communication Scale – Short Form // Frontiers in Psychology. – 2020. – V 11. – P.3. [Электрон. ресурс]. – 2022. – URL: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2020.02086/full> (дата обращения: 01.02.2022).
4. Кудабаяева П.А. Болашақ ағылшын тілі мұғалімдерінің мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру. Түркістан. – 2017. – С.35
5. Sandra López-Rocha. Intercultural communicative competence: creating awareness and promoting skills in the language classroom // Innovative language teaching and learning at university: enhancing participation and collaboration -2016. P.107. [Электрон. ресурс]. – 2022. – URL: [research-publishing.net](https://www.research-publishing.net) (дата обращения: 01.02.2022).
6. Jana Zerzová. Opportunities to Develop Intercultural Communicative Competence in Czech lower-secondary schools: Findings of the IRSE Video Study of German // Journal of Language and Cultural Education. – 2018. – P.102. [Электрон. ресурс]. – 2022. – URL: https://www.researchgate.net/publication/330681781_Opportunities_to_Develop_Intercultural_Communicative_Competence_in_Czech_lower-secondary_schools_Findings_of_the_IRSE_Video_Study_of_German (дата обращения: 01.02.2022).
7. Miroslav Jurasek. Management of innovations in cross-cultural communication within an organization // Marketing and Management of Innovations – 2020. –Issue 2. – P.108-109. [Электрон. ресурс]. – 2022. – URL: <https://mmi.fem.sumdu.edu.ua/en/journals/2020/2/119-132> (дата обращения: 01.02.2022).
8. Сунгурова Н.Л., Пеич И. Культурный интеллект и стратегии когнитивной регуляции эмоций как предикторы социокультурной адаптации иностранных студентов в процессе обучения в международном вузе // Вестник Томского государственного университета. – 2019. – № 448. – С. 194.
9. Soon Ang et al. Cultural Intelligence: Its Measurement and Effects on Cultural Judgment and Decision Making, Cultural Adaptation and Task Performance // Journal compilation. Blackwell Publishing Ltd -2007. – P.337. doi: 10.1111/j.1740-8784.2007.00082.x. [Электрон. ресурс]. – 2022. – URL: https://culturalq.com/wp-content/uploads/2019/03/MOR-2007-Ang_Van-Dyne-etc.pdf (дата обращения: 01.02.2022).
10. Ruxandra Nicoleta Popescu, Daniel Frantz Fistung, Teodor Popescu, Alexandra Mihaela Popescu. Is the Organizational Citizenship Behavior (OCB) a predictor for the Cultural Intelligence (CQ)? // Procedia Social and Behavioral Sciences. – 2018. – No. 238. – P. 639.

11. Чигарькова С.В., Солдатова Г.У. Культурный интеллект как социально-психологический феномен: обзор концепции // Национальный психологический журнал. – 2018. – № 4 (32). – С. 28.
12. Беловол Е.В., Шкварило К.А., Хворова Е.М. Адаптация опросника «Шкала культурного интеллекта» К.Эрли и С.Анга на русскоязычной выборке // Вестник РУДН, серия Педагогика и психология. – 2012. – № 4. – С.6-11.
13. Ying Zhang, Yunwu He, Jianchun Zhao, Yaqin Lu. Etic and Emic Orientations on Cultural Intelligence of Global Professionals Under Belt and Road Initiative // Advances in Economics, Business and Management Research. – 2020. – Vol. 146. – P.345. [Электрон. ресурс]. – 2022. – URL: <https://download.atlantispress.com/article/125941808.pdf> (дата обращения: 01.02.2022).
14. Семенова О.С., Айтымова А.К. Понятие и аспекты культурного интеллекта // Сборник научных трудов по материалам II Международной научно-практической конференции «Новый взгляд на систему образования». [Электрон. ресурс]. – 2022. – URL: <http://science.kuzstu.ru/wpcontent/Events/Conference/nv/newview/pages/Articles/041.pdf> (дата обращения: 01.02.2022).
15. Web of Science. [Электрон. ресурс]. – 2022. – URL: <https://www.webofscience.com/wos/woscc/analyze-results/51063c40-0328-4016-9e2b-9062dd594fc7-01d09087>(дата обращения: 01.02.2022).
16. Andrzej Piotrowski, Maria Martinska, Ole Bøe, Samir Rawat, Abhijit Deshpande. The relationship between personality, self-esteem, emotional intelligence, and cultural intelligence. A military context // Current issues in Personality Psychology. – 2020. – Vol. 8(3). – P. 186. [Электрон. ресурс]. – 2022. – URL: https://www.researchgate.net/publication/344665341_The_relationship_between_personality_self-esteem_emotional_intelligence_and_cultural_intelligence_A_military_context (дата обращения: 01.02.2022).
17. H. Douglas Brown. Principles of Language learning and teaching / H. Douglas Brown. – Pearson: Pearson Education, 2007. – 189 p.
18. Klimova I.I., Klimova G.V., Dubinka S.A. Students' communicative competence in the context of intercultural business communication // XLinguac – 2019. – Vol. 12, Issue 1. – P.210. [Электрон. ресурс]. – 2022. – URL: https://www.researchgate.net/publication/330989810_Students'_communicative_competence_in_the_context_of_intersultural_business_communication (дата обращения: 01.02.2022).
19. Международные языковые стандарты [Электрон. ресурс]. – 2022. – URL: <https://www.cambridgeenglish.org/exams-and-tests/cefr/>(дата обращения: 01.02.2022).
20. Jui-Che Tu, Xiu-Yue Zhang, Shu-Ping Chiu. Assessing the Impact of Cultural Intelligence on Sustainable Career Competitive Advantage for Students in College of Design // Sustainability MDPI – 2020. [Электрон. ресурс]. – 2022. – URL: https://www.researchgate.net/publication/338121799_Assessing_the_Impact_of_Cultural_Intelligence_on_Sustainable_Career_Competitive_Advantage_for_Students_in_College_of_Design (дата обращения: 01.02.2022).

R. Mukhpulova¹, L. Sarsenbayeva²

¹Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Almaty, Kazakhstan

²St. Petersburg Humanities University of Trade Unions Almaty branch, Almaty, Kazakhstan

Analysis of cultural intelligence as a component of intercultural communicative competence

Abstract. The article considers cultural intelligence. It is a component of intercultural communicative competence that occupies a special place in intercultural communication. Intercultural communication is a complex phenomenon that includes various directions and forms of communication, and cultural intelligence is a type of intelligence that allows you to adapt to a new environment or culture, and allows an effective interaction. The purpose of the research work is the formation of intercultural communicative competence in a foreign language lesson. In the research work, there was used the method of adaptation of the scale of cultural intelligence in Russian by K. early and S. Angh. The Cultural Intelligence Scale was conducted in Kazakh and Russian languages as an online test compiled on Google forms. The differences in the results of the conducted determinative and formative experimental works and the importance of mastering cultural intelligence are shown in the article.

Keywords: intercultural communication, cultural intelligence, globalization, psychological theories, components of cultural intelligence, scientific database.

Р. Мухпулова¹, Л. Сарсенбаева²

¹Казахский Национальный педагогический университет им. Абая, Алматы, Казахстан

²Алматинский филиал Санкт-Петербургского гуманитарного университета профсоюзов, Алматы, Казахстан

Анализ культурного интеллекта как компонента межкультурной коммуникативной компетенции

Аннотация. В статье рассматривается культурный интеллект, компонент межкультурной коммуникативной компетенции, занимающий особое место в межкультурной коммуникации. Межкультурная коммуникация представляет собой сложное явление, включающее в себя различные направления и формы общения, а культурный интеллект представляет собой разновидность интеллекта, который позволяет адаптироваться к новой среде или культуре, и эффективно взаимодействовать. Цель научно-исследовательской работы формирование межкультурной коммуникативной компетенции на уроках иностранного языка. В исследовательской работе использована методика адаптации шкалы культурного интеллекта К. Эрли и С. Анга на русском языке. Шкала культурного интеллекта проводилась на казахском и русском языках в качестве онлайн-теста, составленного на Google forms. Различия в результатах проведенных констатирующих и формирующих экспериментальных работ и важность овладения культурным интеллектом отражены в статье.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, культурный интеллект, глобализация, психологические теории, компоненты культурного интеллекта, научная база данных.

References

1. Jazyki mira [Languages of the World], Available at: https://ru.m.wikipedia.org/wiki/%D0%AF%D0%B7%D1%8B%D0%BA%D0%B8_%D0%BC%D0%B8%D1%80%D0%B0, [in Russian]. (accessed 01.02.2022).
2. Zuzana Sándorová. The Importance of Intercultural Communicative Competences for Tourism Labour Market: Students' Views and their Self-Assessment, Journal of Language and Cultural Education. 2019. 7(1). P. 106., Available at: https://www.researchgate.net/publication/334235824_The_Importance_of_Intercultural_and_Communicative_Competerences_for_Tourism_Labour_Market(accessed 01.02.2022).
3. Russell S. Kabir, Aaron C. Sponseller. Interacting with competence: A validation study of the Self-Efficacy in Intercultural Communication Scale – Short Form. Frontiers in Psychology. 2020. Vol. 11. P.3. Available at: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2020.02086/full> (accessed 01.02.2022).
4. Kudabaeva P.A. Bolashaq agylshyn tili mugalimderiniń madenietaralyk kommunikativtik kuzyrettiligin kalypastyru. Turkistan [Formation of intercultural communicative competence of future English teachers]. 2017. P.35, [in Kazakh].
5. Sandra López-Rocha. Intercultural communicative competence: creating awareness and promoting skills in the language classroom // Innovative language teaching and learning at university: enhancing participation and collaboration -2016. P.107. <http://dx.doi.org/10.14705/rpnet.2016.000411>. -URL: Intercultural communicative competence: creating awareness and promoting skills in the language classroom (research-publishing.net) (accessed 01.02.2022).
6. Jana Zerzová. Opportunities to Develop Intercultural Communicative Competence in Czech lower-secondary schools: Findings of the IRSE Video Study of German. Journal of Language and Cultural Education. 2018. P.102. Available at: https://www.researchgate.net/publication/330681781_Opportunities_to_Develop_Intercultural_Communicative_Competerence_in_Czech_lower-secondary_schools_Findings_of_the_IRSE_Video_Study_of_German (accessed 01.02.2022).
7. Miroslav Jurasek. Management of innovations in cross-cultural communication within an organization. Marketing and Management of Innovations. 2020. Issue 2. P.108-109. Available at: <https://mmi.fem.sumdu.edu.ua/en/journals/2020/2/119-132> (accessed 01.02.2022).
8. Sungurova N.L., Peich I. Kul'turnyj intellekt i strategii kognitivnoj regulyacii emocij kak prediktory sociokul'turnoj adaptacii inostrannyh studentov v processe obucheniya v mezhdunarodnom vuze. Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta [Cultural intelligence and strategies of cognitive regulation of emotions as predictors of socio-cultural adaptation of foreign students in the process of learning in an international university. Bulletin of Tomsk State University]. 2019. No. 448. P. 194, [in Russian].

9. Soon Ang et al. Cultural Intelligence: Its Measurement and Effects on Cultural Judgment and Decision Making, Cultural Adaptation and Task Performance. Journal compilation. Blackwell Publishing Ltd. 2007. P.337. Available at: https://culturalq.com/wp-content/uploads/2019/03/MOR-2007-Ang_Van-Dyne-etc.pdf (accessed 01.02.2022).
10. Ruxandra Nicoleta Popescu, Daniel Frantz Fistung, Teodor Popescu, Alexandra Mihaela Popescu. Is the Organizational Citizenship Behavior (OCB) a predictor for the Cultural Intelligence (CQ)? Procedia Social and Behavioral Sciences. 2018. No. 238. P. 639.
11. Chigar'kova S.V., Soldatova G.U. Kul'turnyj intellekt kak social'no-psihologicheskij fenomen: obzor koncepcii. Nacional'nyj psihologicheskij zhurnal [Cultural intelligence as a socio-psychological phenomenon: a review of the concept. National Psychological Journal]. 2018. No. 4 (32). P. 28, [in Russian].
12. Belovol E.V., Shkvarilo K.A., Hvorova E.M. Adaptaciya oprosnika «SHkala kul'turnogo intellekta» K.Erli i S.Anga na russkoyazychnoj vyborke. Vestnik RUDN, seriya Pedagogika i psihologiya [Adaptation of the questionnaire «Scale of Cultural Intelligence». K. Earley and S. Ang on the Russian-speaking sample. Bulletin of the PFUR, series Pedagogy and Psychology]. 2012. No. 4. P.6-11, [in Russian].
13. Ying Zhang, Yunwu He, Jianchun Zhao, Yaqin Lu. Etic and Emic Orientations on Cultural Intelligence of Global Professionals Under Belt and Road Initiative. Advances in Economics, Business and Management Research. 2020. Vol. 146. P.345. Available at: <https://download.atlantispress.com/article/125941808.pdf> (accessed 01.02.2022).
14. Semenova O.S., Ajtymova A.K. Ponyatie i aspekty kul'turnogo intellekta. Sbornik nauchnyh trudov po materialam II Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii «Novyj vzglyad na sistemu obrazovaniya» [The concept and aspects of cultural intelligence // Collection of scientific papers on the materials of the II International Scientific-Practical Conference «New look at the education system»]. Available at: <http://science.kuzstu.ru/wp-content/Events/Conference/nv/newview/pages/Articles/041.pdf>, [in Russian]. (accessed 01.02.2022).
15. Web of Science. Available at: <https://www.webofscience.com/wos/woscc/analyze-results/51063c40-0328-4016-9e2b-9062dd594fc7-01d09087>(accessed 01.02.2022).
16. Andrzej Piotrowski, Maria Martinska, Ole Boe, Samir Rawat, Abhijit Deshpande. The relationship between personality, self-esteem, emotional intelligence, and cultural intelligence. A military context. Current issues in Personality Psychology. 2020. Vol. 8(3). P.186. Available at: https://www.researchgate.net/publication/344665341_The_relationship_between_personality_self-esteem_emotional_intelligence_and_cultural_intelligence_A_military_context (accessed 01.02.2022).
17. H. Douglas Brown. Principles of Language learning and teaching, (Pearson Education, 2007, 189 p.).
18. Irina I.Klimova, Galina V., Klimova Svetlana A.Dubinka. Students' communicative competence in the context of intercultural business communication. Xlinguac. 2019. Vol. 12. No. 1. P.210. Available at: https://www.researchgate.net/publication/330989810_Students'_communicative_competence_in_the_context_of_intersultural_business_communication (accessed 01.02.2022).
19. Mezhdunarodnye jazykovye standarty [International language standards]. Available at: <https://www.cambridgeenglish.org/exams-and-tests/cefr/>, [in Russian]. (accessed 01.02.2022).
20. Jui-Che Tu, Xiu-Yue Zhang, Shu-Ping Chiu. Assessing the Impact of Cultural Intelligence on Sustainable Career Competitive Advantage for Students in College of Design. Sustainability MDPI. 2020. No. 12. P.4. Available at: https://www.researchgate.net/publication/338121799_Assessing_the_Impact_of_Cultural_Intelligence_on_Sustainable_Career_Competitive_Advantage_for_Students_in_College_of_Design (accessed 01.02.2022).

Авторлар туралы мәлімет:

Мухпулова Р.Э. – байланыс үшін автор, педагогика және психология мамандығының 3 курс докторанты, Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан.

Сарсенбаева Л.О. – жалпы білім беретін пәндер кафедрасының профессоры Санкт-Петербург гуманитарлық кәсіподақтар университетінің Алматы филиалы, Алматы, Қазақстан.

Mukhpulova R.E. – **Corresponding author**, Ph.D. student in Pedagogy and Psychology, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Almaty, Kazakhstan.

Sarsenbayeva L.O. – Professor of the Department of General Education Disciplines, St.Petersburg Humanities University of Trade Unions Almaty branch, Almaty, Kazakhstan.

А.С. Нурадинов, А.С. Мамбеталина
Ж.Т. Уталиева, А.М. Айтышева

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан
(E-mail: almat2007@mail.ru, mambetalina@mail.ru,
zhanna.utalieva@mail.ru, aigul_mukatay@mail.ru)

Равен прогрессивтік матрицасы тестін қазақ тілінде стандарттау және бейімдеу

Аңдатпа. Мақалада ұлттық тестілеу стандарттарын әзірлеудің өзектілігі және Қазақстан мектеп тәжірибесінде психологтардың тесттерді қолданудың ерекшеліктері сипатталған. Интеллектіні зерттеуге арналған Равен прогрессивті матрицасын қазақ тілінде бейімдеу және стандарттауға арналған зерттеу жұмыстарының нәтижесі қарастырылды. Қарастырылап отырған тесттің қысқаша сипаттамасы берілген. Зерттеуге қазақстандық 531 адам қатысты. Зерттеу нәтижесі бойынша бейімдеу және стандарттау процедураларына байланысты, тесттің сенімділігін анықтайтын шаралар жасалды. Зерттеу барысында әрбір 12-18 жас аралығындағы зерттелушілерге арналған ұлттық тест нормалары анықталды. Тесттің сенімділік деңгейі жоғары (Кронбах альфа коэффициенті 0,771). Аталған тест психометриялық талаптарға сәйкес, қазақстандық популяцияда қолдануға жарамды.

Түйін сөздер: Равен прогрессивті матрица тесті, интеллект, психометрия, тестті стандарттау, Кронбах альфа көрсеткіші, тесттік нормалар.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-140-3-168-173>

Кіріспе

Қазақстанда психология ғылымының практикасында мектеп жасындағы балаларға, персоналды іріктеу жұмыстарында психологиялық тесттерді қолданып, оның нәтижелеріне сүйене отырып, психологиялық диагноз қою кеңінен тараған. Дегенмен, психологиялық тесттерді қолдану барысында көптеген қиындықтар мен кемшіліктер де кездеседі. Атап айтсақ, негізінен орыс тілінен әрбір психолог өздері қазақ тіліне аударған тесттер мен әдістерді жиі қолданады. Тесттің, немесе әдістемелердің нәтижелерін өңдеу барысында да жіберілетін қателіктер аз емес. Дегенмен, тест немесе әдістемелерді қазақ тілінде қолдану

барысындағы үлкен кемшілік – тестке аударма жасау және оның нәтижелерін стандартқа келтіру барысындағы орын алатын қателіктер. Бұның салдары жеке адамға қатысты тест нәтижесі бойынша шығарылатын шешімдер мен қорытындылар қате болып, болашақта адамның тағдырына үлкен нұқсан келтіреді. Мысалы, мектептегі балаларды зердесінің даму деңгейіне байланысты, мектеп оқушысы өткен сынақ тест нәтижесі бойынша қате шешім қабылдау оның болашағына үлкен әсерін тигізу мүмкін. Тағы бір атап көрсететін мәселе - психологиялық тесттер стандартталған, сенімділік деңгейі тексерілген, нақты ұлт менталитетіне және оның тіліне бейімделген өлшем құралы болуы тиіс. Сонымен қатар,

әрбір тест ұлт менталитетіне арналған тест нормаларына негізделген болуы өте қажет. Практик психологтардың диагностикалық жұмыстарының нәтижелері, тіпті, ғылыми зерттеу жұмыстарында да стандартталмаған тесттерді қолдану және оның нәтижелері бойынша ғылыми тұжырымдама жасау жиі кездесіп тұрады. Негізгі мәселе – Ресей /елінде/ популяциясында жасалынған тест нормаларын Қазақстанда қолданып тұжырымдама жасау кеңінен тараған құбылыс. Тіпті, тесттерді, немесе, психологиялық әдістерді аудару барысында жергілікті диалектілер де кездесіп тұрады. Сонымен қатар, психологиялық тесттерді қолдану барысында психолог-практиктер арасында тестті адамға жүргізіп, оның нәтижесін белгілі бір тәртіп бойынша өңдеп, дұрыс қорытынды жасау жағынан да олқылықтар жиі кездесіп тұрады. Осы мәселе қазіргі таңда мемлекетімізде өте өзекті мәселе болып тұр.

Сондықтан, психологиялық тесттер мен әдістерді психометриялық талаптарға сәйкес аударып және Қазақстанда жасалған тест нормаларына сүйене отырып психологиялық зерттеулер жүргізу қазіргі таңда өзекті мәселе болып табылады. Дегенмен, психологиялық тесттерді бейімдеу барысында психометриялық талаптар қатаң түрде сақталып, тест қазақ популяциясында психометрикалық сынақтан өткен нормаларға негізделген болуы қажет. Бұндай психологиялық тест нормалары елімізде жоқ. Тек кейбір ведомстволарда (мысалы, құқық қорғау органдарында) жасалынған ересек адамдардың интеллектісін зерттеуге арналған тест нормалары бар. Аталған тест нормалы тек ведомство шеңберінде ғана қолданысқа ие, ал жалпы бұқараға кең тарамаған, яғни, жабық түрде. Мысал ретінде Қазақстан популяциясына бейімделіп, стандартталған және барлық психометриялық талаптарға сәйкес келетін, адамның сыбайлас жемқорлыққа бейімділігін анықтайтын “Integriy Check” тест құралын атап көрсетуге болады [3].

Сондықтан біздің жұмысымыздың мақсаты қазақтандық нормада жасалған, психологиялық тесттерді бейімдеу мен стандарттау

болып табылады. Нақтырақ айтсақ, осы мақаламызда елімізде кеңінен тарап, жиі қолданысқа ие Равен прогрессивтік матрицасын қазақ тілінде бейімдеп, стандарттап, мектеп жасындағы балаларға арналған тесттік нормаларды пайымдау. Равен прогрессивтік матрицасы интеллектіні зерттеуге және оның нақты деңгейін психометриялық талаптарға сәйкес және тест нормаларын сүйене отырып, адамның интеллектісінің даму деңгейін дәл анықтайтын психодиагностикалық құрал [1,2].

Равен прогрессивтік матрицасының қысқаша сипаттамасы

Равен прогрессивтік матрицасы жалпы 60 тест тапсырмаларынан тұрады [5]. Тест тапсырмалары А, В, С, D, Е серияларына бөлінген, әрбір серия 12 тапсырманы құрайды. Аталған тесттің тестке қатысушылардың ақыл-ой белсенділігін көзбен ынталандыру үшін көптеген тапсырмалары түрлі-түсті фонда ұсынылған нұсқасы да бар. Равен тестінің сериялық құрылымының сипаттамасы төмендегідей.

А сериясы: матрица құрылымында байланыс орнату принципі қолданылады. Мұнда тапсырма негізгі кескіннің жетіспейтін бөлігін әр кестеде келтірілген фрагменттердің бірімен толықтырудан тұрады. Тапсырманы орындау негізгі кескіннің құрылымын мұқият талдауды және бірнеше фрагменттердің бірінде бірдей ерекшеліктерді анықтауды қажет етеді. Содан кейін фрагмент оны кестенің негізгі бөлігінің шеңберімен салыстыра отырып біріктіріледі. А сериясы - құрылымның негізгі элементтерін саралау және олардың арасындағы байланыстарды анықтау, фигураның жетіспейтін бөліктерін анықтау және оны ұсынылған үлгілермен салыстыру қабілетін анықтайды.

В сериясы: жұп сандар арасындағы ұқсастық принципіне негізделген. Субъект әр жағдайда фигураға сәйкес келетін принципті табуы керек және осыған сүйене отырып, жетіспейтін фрагментті таңдау керек. Фигуралар негізгі үлгі бойынша орналасқан симметрия осін анықтау маңызды. В сериясында ұқсастық қабілеті бағаланады.

С сериясы: матрицалық фигуралардағы прогрессивті өзгерістер принципіне негізделген, олардың үздіксіз дамуы, тігінен және көлденеңінен байыту принципіне сәйкес фигуралардың күрделі өзгерістерін қамтиды. Бір матрицадағы бұл фигуралар олардың үздіксіз дамуы сияқты күрделене түседі. Фигураларды жаңа элементтермен байыту белгілі бір қағидаға бағынады, оны табу арқылы жетіспейтін фигураны таңдауға болады. С сериясы - үздіксіз даму заңдылықтарының күрделі өзгерістерін, тігінен және көлденеңінен байытуды анықтау қабілетінің диагностикалық ерекшеліктерін көрсетеді.

Д сериясы: матрицадағы фигураларды көлденең және тік бағытта өзгерту принципіне негізделген. Зерттелетін адам көлденең және тік күйлерде болатын қайта топтастыруды табуы керек.

Д сериясы - матрицадағы фигуралардың көлденең және тік бағытта кеңістіктік өзгеру қабілетін бағалайды.

Е сериясы: кескіннің негізгі фигураларын элементтерге бөлу принципіне негізделген ең күрделі. Фигураларды талдау және синтездеу принципін түсіну арқылы жетіспейтін фигураларды табуға болады. Тапсырмаларды шешу процесі негізгі кескіннің фигураларын талдаудан және жетіспейтін фигураны бөліктерге бөлуден тұрады. Е-қатары аналитикалық-синтетикалық ойлауды анықтайды.

Зерттеу нәтижелері және талқылау

Зерттелушілер тобына және зерттеу процедураларына сипаттама

Зерттеуге Нұр-Сұлтан қаласының "BINOM-Ұлы Дала" мектебінің оқушылары мен Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің бакалавриат деңгейіндегі білім алушылар қатысты. Зерттелушілердің жалпы саны 531 адам. Зерттелушілер 12-18 жас аралығында.

Зерттеу нәтижелері Excel және SPSS 22 бағдарламаларында өңделіп, тұжырымдалды.

Зерттеу жеке құрылған топтар мен сыныптарда жүргізілді. Зерттеудің барлық қатысушылары бір уақытта тапсырмаларды

орындауға отырды. Кешіккендер зерттеуге қатысқан жоқ. Тапсырмаларды орындау процедурасынан бұрын, орындау шарттарын, нұсқаулығы нақты айтылды. Ұялы байланыс телефондарды, шимай дәптерді, көмекші құралдар пайдалануға тыйым салынды. Жауаптарды есептеу тек оймен жүргізілу керектігі ескертілді. Сондай-ақ зерттеу барысында кабинеттен шығуға, үзіліс жасау, сөйлесуге, тапсырмаларды орындауда басқа қатысушыларға кедергі жасауға тыйым салынды. Зерттеу 20 минут ішінде орындалды.

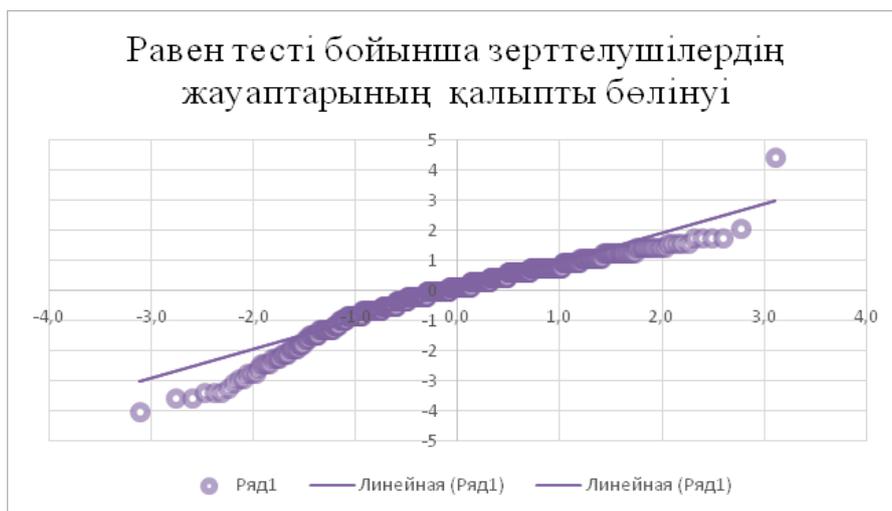
Біздің бақылауымызша респонденттерге тест тапсырмаларын орындау қызықты болды. Респонденттер Равен матрицалық әдістемесінің интеллектті анықтайтын басқа сынақтардан артықшылығын атап өтті. Яғни, тест тапсырмаларының құрылымдық біркелкілігі; өткізу жылдамдығы; сондай-ақ тест көмегімен әлеуметтік, жас және басқа параметрлер бойынша ерекшеленетін адамдар тобы мен жекелеген сыналусылардың тексеру жүргізу мүмкіндігі. Бірақ, респонденттердің аударылған белгілі бір сөздердің мағынасын түсінбеуі орын алды.

Равен прогрессивтік матрицасының психометриялық негіздемесі

Равен прогрессивтік матрицасын бейімдеу және стандарттау барысында психометриялық талаптарға сәйкес процедуралар өткізілді. Зерттелушілерден алынған тест материалдары кілт бойынша жеке-жеке өңделіп, алғашқы алынған нәтижелердің қалыпты түрдегі сызық болуы тексерілді (Гаусс сызығына сәйкестігі). Зерттелушілерден алынған тест мәліметтері аталған талаптарға сәйкес екендігі анықталды. Зерттелушілердің тест нәтижесіне бойынша Гаусс сызығына сәйкес келуі диаграммада көрсетілген. Тесттің нәтижелерінің мәні бір сызықтың бойымен біркелкі өсуі және 3σ (3 сигма) аумағында зерттелушілерден алынған тест нәтижелерінің болуы қойылатын психометриялық талаптарға сәйкес екенін растайды. Алынған мәліметтер көрнекі түрде диаграммада көрсетілген.

Диаграмма 1

Равен тестінің Гаусс сызығына сәйкес келуі



Равен прогрессивтік матрицасына сенімділік деңгейін және ішкі бірегейлігін тексеру мақсатында Кронбахтың Альфа коэффициенті есептелді. Бұл көрсеткіш тесттің сенімділік деңгейін анықтайтын көрсеткіш және ол көрсеткіш 0,700 ден жоғары болса, тест сенімділігі жоғары болып есептеледі. Кронбах Альфа коэффициенті зерттелушілердің жауаптарының алғашқы түрде өңделген “шикі” баллдарының нәтижелеріне жасалады. Яғни, бұл процедура тесттің 60 сұрағына жасалды.

Кронбахтың Альфа коэффициентінің көрсеткіші төмендегі кестеде көрсетілген.

Кесте 1

Равен прогрессивті матрицасының Кронбахтың Альфа коэффициенті бойынша сенімділігінің көрсеткіші

Case Processing Summary			
		N	%
Cases	Valid	530	99,8
	Excluded ^a	1	,2
	Total	531	100,0
a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.			
Reliability Statistics			
Cronbach's Alpha	N of Items		
,771	60		

Алғашқы тест нәтижелеріне, зерттелушілер тобына сәйкестендірілген z- түрлендіру шаралары қолданылу қажет. Z-түрлендіру келесі формула бойынша жасалады:

$$Z = \frac{x_i - \bar{x}}{s}$$

\bar{x} – зерттелуші топтың нақты шкала бойынша нәтижесінің орташа мәні;

x_i – зерттелушінің нақты көрсеткіші; значение показателя конкретного обследуемого;

s – топтың нәтижесінің стандарттық ауытқуы; стандартное отклонение;

Z – жеке зерттелушінің көрсеткіші [4, 54 б.].

Әрбір зерттелушілердің жеке көрсеткіштері көрсетілген формула бойынша есептеліп, мәндері EXCEL кестесінде жинақталды, яғни A,B,C,D,E сериялары бойынша әрбір жасқа жеке-жеке z-түрлендіру амалдары жасалды.

Келесі процедура жеке-жеке зерттелушілерден алынған z-түрлендіру нәтижелерін стандартталған IQ шкаласына айналдыру. Бұл процедураны жүзеге асыруға келесі формула қолданылады:

$$IQ = Z \text{ балл} * 15 + 100;$$

бұл жерде

Z балл – Z -түрлендіру бойынша зерттелушінің жеке көрсеткіші;

ал, 15 – интеллектіні зерттеуге арналған тесттерде қолданылатын ауысым коэффициенті мен 100 саны тұрақтандыру константасы [4, 60 б.]. Көрсетілген формула бойынша жеке зерттелушілердің интеллектуалдық коэффи-

циенті анықталды. Зерттеу жұмысының негізгі қорытындысы ретінде Равеннің прогрессивтік матрицасы бойынша Қазақстан популяциясына арналған 12-18 жас аралығындағы зерттелушілерге тест нормалары анықталды.*

Әдебиеттер тізімі

1. Бертрам Д. Стандарты тестов, квалификация и сертификация пользователей тестов // Вестник ЮУрГУ. Серия: Психология. – 2011. –Т. 12. – № 5. – С. 15.
2. Блейхер В.М., Бурлачук Л.Ф. Психологическая диагностика интеллекта и личности. – Киев, 1978. – 100 с.
3. Нурадинов А., Ганчевски Б., Занев С., Николов Н. Адаптация HSC Integrity Check в Казахстане // Материалы Международной научной конференции: Лидерство и организационное развитие. – Китев, Болгария, 19 – 21 июня 2015. – С. 484-493.
4. Фер Р.М., Бакарак В.Р. Психометрика: введение / Р.М. Фер, В.Р. Бакарак. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2010. – 225 с.
5. Равен Дж., Курт Дж. Х. Руководство к Прогрессивным Матрицам Равена и Словарным шкалам. Раздел «Общая часть руководства» / Дж. Равен, Дж.Х. Курт. – Москва: Когито-Центр, 1997. – 100 с.

A.S. Nuradinov, A.S. Mambetalina, Zh.T. Utalieva, A.M. Aytysheva

L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

Raven's Progressive Matrix standardization and adaptation of the test in the Kazakh language

Abstract. The article substantiates the relevance of the development of national test norms and features of the practice of using tests by practical psychologists in schools of Kazakhstan. The article considers the results of the research work on the adaptation and standardization of Raven's progressive matrix for the study of intelligence in the Kazakh language. A brief description of the test in question is presented. 531 people from Kazakhstan participated in the study. According to the results of the study, measures were taken to determine the reliability of the test, depending on the adaptation and standardization procedures. In the course of the study, there were determined national test norms for each 12-18-year-old subject. This test is suitable for use in the Kazakhstani population according to psychometric requirements.

Keywords: Raven's progressive matrix test, intelligence, psychometrics, test standardization, Cronbach's alpha index, test norms.

А.С. Нурадинов, А.С. Мамбеталина, Ж.Т. Уталиева, А.М. Айтышева

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан

Стандартизация и адаптация теста прогрессивных матриц Равена на казахском языке

Аннотация. В статье даны обоснование актуальности разработки национальных тестовых норм и особенности практики использования тестов практическими психологами в школах Казахстана. Изложены результаты исследовательской работы по адаптации и стандартизации прогрессивной матрицы Равена для изучения интеллекта на казахском языке. Представлено краткое описание рассматриваемого теста. В исследовании принял участие 531 человек Казахстана. По результатам исследования были проведены мероприятия по определению надежности теста в зависимости от процедур адаптации и

стандартизации. В ходе исследования были определены национальные нормы теста для возраста от 12 до 18 лет. Проверка результатов теста на надежность высокая (коэффициент альфа-Кронбаха - 0.771). Тест подходит для использования в казахстанской популяции в соответствии с психометрическими требованиями.

Ключевые слова: прогрессивный матричный тест Равена, интеллект, психометрия, стандартизация теста, коэффициент альфа-Кронбаха, нормы теста.

References

1. Bertram D. Standarty testov, kvalifikacija i sertifikacija pol'zovatelej testov [Test standards, qualification and certification of test users], Vestnik JuUrGU. Serija: Psihologija [Bulletin of SUSU. Series: Psychology], 2011. No. 5 (12). P. 15, [in Russian].
2. Bleicher V.M., Burlachuk L.F. Psihologicheskaya diagnostika intellekta i lichnosti [Psychological diagnostics of intelligence and personality], (Kiev, 1978, 100 p.), [in Russian].
3. Nuradinov A., Ganchevsky B., Zanev S., Nikolov N. Adaptaciya HSC Integrity Sheck v Kazahstane. Materialy Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii: Liderstvo i organizacionnoe razvitie [Adaptation of HSC Integrity Check in Kazakhstan. Materials of the International Scientific Conference: Leadership and Organizational Development]. Kiten, Bulgaria, June 19 – 21, 2015. P. 484-493, [in Russian].
4. Fer R. M., Bakarak V.R. Psihometrika: vvedenie [Psychometrics: introduction], (SUSU Publishing Center, Chelyabinsk, 2010, 225 p.), in Russian].
5. Raven J., Kurt J. H. Rukovodstvo k Progressivnym Matricam Ravena i Slovarnym shkalam. Razdel «Obshhaja chast' rukovodstva» [A Guide to Raven's Progressive Matrices and Vocabulary Scales. Section «General part of the manual»] (Kogito-Center, Moscow, 1997, 100 p.), in Russian].

Авторлар туралы мәлімет:

Нурадинов А.С. – байланыс үшін автор, психология ғылымдарының кандидаты, «Психология» кафедрасының доценті, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан.

Мамбеталина А.С. – психология ғылымдарының кандидаты, «Психология» кафедрасының меңгерушісі, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан.

Уталиева Ж.Т. – психология ғылымдарының кандидаты, «Психология» кафедрасының доценті, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан.

Айттышева А.М. – психология ғылымдарының кандидаты, «Психология» кафедрасының доценті, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан.

Nuradinov A.S. – **Corresponding author**, Candidate of Psychological Sciences, Associate professor of Department of Psychology, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.

Mambetalina A.S. – Candidate of Psychological Sciences, Head of Department of Psychology, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.

Utalieva Zh.T. – Candidate of Psychological Sciences, Associate professor of Department of Psychology, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.

Aytysheva A.M. – Candidate of Psychological Sciences, Associate professor of Department of Psychology, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.

С.Н. Нұрқасымова
А.Б. Жаныс

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан
(E-mail: saulenurkasim@mail.ru)

Физикада дифференциалдық теңдеулер қолданылатын есептерді MAPLE бағдарламасында модельдеу

Аңдатпа. Мақалада жоғарғы оқу орындарында физикада дифференциалдық теңдеулерді қолданатын есептерді шешуде MAPLE бағдарламасын қолданып, компьютерлік модельдеу қарастырылған. Сонымен қатар, MAPLE бағдарламасына қысқаша түсініктеме берілген және молекулалық физика бөлімінен есептердің модельдеу жолдары көрсетілген. MAPLE – аналитикалық есептеулер жүйесі, яғни онда алгебралық өрнектерді түрлендіру, дифференциалдық теңдеулерді есептеу, анықталмаған және анықталған интегралдарды есептеу, күрделі графиктер сызу және т.б. көптеген амалдарды орындауға болады. Сонымен қатар мақалада физика есептерін шешу барысында MAPLE бағдарламасының дифференциалдау командасын қолдануға болатыны қарастырылған.

Түйін сөздер: Физикалық есептерін компьютерде модельдеу, MAPLE программасы, физика дифференциалдық теңдеулерді MAPLE бағдарламасында модельдеу.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-140-3-174-180>

Кіріспе

Физика пәні бойынша есептер шығару білім алушылардың оқу материалдарын саналы да сапалы түрде терең игеруіне қолайлы жағдай туғызады және олардың алған теориялық білімдерін практикада қолдана білу қабілеттерін қалыптастырады, бекітеді. Сонымен қатар есеп шығару білім алушылардың өздігінен ойлануын, логикалық мүмкіндіктерін, қиыншылықтарды жеңуін және табандылығын арттырады. Физика есептері теорияны меңгеру барысындағы басты құралдарының бірі болып есептелетіндіктен білім үрдісін жақсартуға түседі. Барлық оқу орындарында физика есептерін шешу практикалық сабақтарда, білім алушылардың өздік жұмыстарын орындау кезінде қолданады.

Мақалада MAPLE компьютерлік бағдарламаларын қолдану, бағдарламаның негізгі функциялары мен бағдарлама тілдері және физикада дифференциалдық теңдеулерді шешу бағытында модельдеу мысалдары қарастырылған.

Білім беру саласында Ғылыми-техникалық бағыты өсуіне байланысты сауатты мамандар даярлау, білім беру барысында жаңа технологияларды қолдану қажеттілігін алға қоюда. Жаңа технологияларды шешу – оқу процесін ақпараттандыру, компьютерлендіру, жаңа заманға сай білім беру. Физика саласының мамандарына зерттеулер мен білім беру саласында компьютерлерді қолдану бойынша маңызды нәтижелер, зерттеу әдістері және жаңа техникалық жабдықтармен таныс болуы тиіс. Қазіргі кезде бұл салада MAPLE ком-

пьютерлік бағдарламаларын қолдану және басқада көптеген компьютерлік бағдарламалар қолданылуымен қатар модельдеу болып табылады. Бағдарламалардың ішінде физика пәнінен дифференциалдық теңдеулерді шешуде MAPLE компьютерлік бағдарламалары есептеулерді автоматтыңдыруға арналған бағдарламалар ішінде ерекше орын алады.

Жалпы бүгінгі таңдағы физиктерге қойылатын талаптар табиғаттағы құбылыстарды түсіндіріп қана қоймай, сонымен бірге зерттеу, моделдеу дағдыларына да ие болулары тиіс. Сол себепті мақалада әлемнің алдыңғы қатарлы университеттері мен ғылыми орталықтарында кеңінен қолданылатын MAPLE компьютерлік бағдарламалары мен физикалық процестерді моделдеу негіздері қарастырылады. MAPLE бағдарламасы бүгінгі таңдағы кең таралған бағдарлама, автоматтандырылған математикалық есептеулер жүйесі болып табылады. Онда көптеген математикалық есептеулер тек дайын функцияларды пайдалану жолымен шешіледі. Бұл бағдарлама негізінен сандық есептеулерді орындау мен сараптама жасау үшін қолданылады. MAPLE бағдарламасын қолданып аналитикалық есептеулер, алгебралық өрнектерді түрлендіру, берілген функциядан аналитикалық түрде туындыларды есептеу, анықталмаған және анықталған интегралдарды есептеу, күрделі графиктер сызу және т.б. көптеген амалдарды орындауға болады.

MAPLE бағдарламасы бүкіл адамзат тарихындағы математикалық есептеулер саласындағы барлық әдістерді қамтыды және күшті есептеу жүйесіне айналды. Бұл бағдарламада математикалық функциялар матрицалар, комплекс сандар, вектор және полиномдармен бірге электротехникалық, радиотехникалық және т. б. көптеген қолданбалы функциялар бар. Бұл бағдарламаның тағы бір тиімділігі ашықтылығында, яғни MAPLE құрамына енетін функцияларды мәтін түрінде жазылған m-файлдар және C тіліндегі бағдарламаларға өзгертулер қолдана отырып, қосымшаларды қарастыруға болады, сонымен қатар сандық әдістер арқылы визуалдық және графикалық функциялармен толықтыруға болады [1].

MAPLE бағдарламасында сызықтық алгебра, аналитикалық геометрия, ықтималдықтар теориясы мен математикалық статистика, сандар теориясы, сандық аппроксимация, сызықтық оптимизация, қаржылық математика т.б. мәселелерін шешу мүмкіндіктері бар. Сондай-ақ MAPLE бағдарламасы арқылы күрделі функцияның графигін немесе үш өлшемді беттің кескіндерін тұрғызуға болады. Интуитивтік - айқын және қарапайым MAPLE тілі арқылы есептердің шешімін, шешу жолдарын және бағдарламалар жасауға мүмкіндік береді. Физика есептерін шешу барысында MAPLE бағдарламасының өзі шешімдерді құралған немесе библиотекалық функциялар түрінде көрсетеді. MAPLE бағдарламасында жалпы есептерді шешу барысында тек математика саласына тиісті мамандар ғана емес, сонымен бірге басқа да саладағы мамандар қолдануға мүмкіндіктері бар. Ең бір ерекшелігі бағдарламаларды зерттеулер барысында қолданылатын математикалық модель туралы түсінігі болуы қажет.

Бағдарлама құрастыру барысында анимациялық графиктерді сызу, тұрғызу барысында MAPLE бағдарламасының білім алушыларға қозғалыс заңдылығын немесе денелердің өзара әсерлесуін экранда көрнекті түрде толығымен көрсетіп бере алады. Білім алушылар үшін MAPLE бағдарламасы әртүрлі математикалық әдістерді үйренуде бағасы жоқ көмекші құрал болып табылады. MAPLE бағдарламасының аналитикалық есептер жүйесінде арнайы “білім алушылар” атты пакет кіреді. Оның құрамында білім алушылар орындайтын әртүрлі математикалық түрлендірулерге арналған функциялардың үлкен тобы бар, бөліктеп интегралдау, анықталған және анықталмаған интегралдағы айнымалыларды ауыстыру, функцияның max және min мәнін табу, т.б. болып табылады [5].

Жалпы бағдарламаларды қарастыру барысында MAPLE аналитикалық есептеулер жүйесі интерактивті жүйе болып табылады, яғни қолданушы MAPLE тілінде команданы немесе операторды енгізіп компьютердің <Enter> пернесін басатын болса, онда анализатор оны орындайды. Егер команда дұрыс енгізілген

болса, онда орындалу барысының қорытынды бөлімінде бағдарламаның орындалған нәтижесі шығады. Егер онда синтаксистік қателіктер болса немесе орындағанда қателік болса жүйе осы туралы хабарды жазып шығарады. Қатені түзету үшін операторға қайта оралып, оны түзетіп, тағы қайта орындау керек. Енгізілген команданы орындағаннан соң жүйе қолданушыдан келесі команданы күтеді. Жалпы барлық уақытта жұмыс парағындағы командаға немесе операторға қайтадан оралуға және оны түзетіп, қайта орындауға болады. Өйткені егер жұмыс парағында жаңадан есептелінген нәтижені қолданатын команда бар болса, онда оны да қайтадан есептеу керек, курсорды оған апарып <Enter> пернесін басуға болады. Ал егер мұндай командалар көп болса команданы Edit, Execute, Worksheet графикалық интерфейсі арқылы орындауға болады. Бұл графикалық интерфейстер жұмыс парағындағы барлық командаларды қайта есептеу үшін арналған. Әрбір оператор немесе команда міндетті түрде белгілеулер енгізу арқылы аяқталу керек. Бұл белгілерді MAPLE бағдарламасында мына түрде белгілеп, көрсетуге болады, яғни екеу: (;) және (:).

Жалпы сөйлем (;) белгісімен аяқталса, онда ол есептеледі. Ал қорытынды бөлігінде болса, онда нәтижесі көрсетіледі [4].

Ал берілген сөйлем (:) белгісімен аяқталса, онда команда орындалады, бірақ оның жұмысының нәтижесі жұмыс парағының қорытынды бөлігінде шықпайды. Сондықтан MAPLE бағдарламасында бағдарлау барысында циклдік оператордан алынған қандай да бір аралық нәтижелердің қорытындыға қажет болмағаны ыңғайлы болады. Сонда нәтижелері қорытынды сияқты шыға беретін болса, онда көп орынды алуы мүмкін және оны кескіндеп шығару үшін айтарлықтай көп уақытты талап етуі мүмкін.

Өрнектерді түрлендіру командалары MAPLE бағдарламасымен жұмыс атқарған кезде бағдарлама жасаушы өзі айнымалы қабылдап, оған белгілі бір символдық өрнекті меншіктейді. Қойылған есептің шешу алгоритіміне сәйкес оларға амалдар қолданады. Ол үшін стандартты функцияларды немесе жазылған меншікті процедураларды қолда-

нуға тура келеді. Стандартты командаларды шақыру синтаксисі мына түрде белгілеп, қарастыруға болады:

Команда (пар1,пар2,...,пар n);

немесе

Команда (пар1, пар2,...,пар n):

Бұл жерде “команда” шақырылып жатқан функцияның аты болса, онда пар1,пар2,... парn - команданың орындалуы үшін қажет болатын параметрлер болып табылады. Бұл шамалар айнымалы немесе өрнек болуы мүмкін, яғни олардың түрі қолданып жатқан функцияның түріне сәйкес келуі қажет.

MAPLE бағдарламасындағы функциялар жүйесі интуитивті қарапайым, сондықтан функцияның аты ол орындайтын амалға сәйкес болып келеді. Сонымен қатар, ескере кететін бір жағдай, ол барлық функциялардың аттары ағылшын тілінде берілетін болады. Мысалы, Simplify атты функция берілген параметрге байланысты өрнектерді ықшамдайтын болсақ, онда кейбір командалар екі түрде болады: активті және пассивті. Бұл жерде команданың актив түрін қолданған жағдайда, оның аты кіші әріптерден басталады. Ал команданың пассив түрі MAPLE бағдарламасының ядросында орындалмайды. Ол тек қана қорытынды бөлігінде жұмыс істей алатындығы туралы математикалық жолда кескінделеді де, аты бас әріптен басталады. Сонда бұл жағдайда үшін value командасы арқылы есептеуге болады, бірақ команданың пассив түрі негізінен жүргізіліп отырғын математикалық амалдарды құжаттау құралы ретінде пайдалануға арналған. Сондықтан екі түрдегі командаларға мысал ретінде дифференциалдау амалы Diff және diff, ал интегралдау амалы Int және int сияқты белгілеулер енгізілетін болады.

Жалпы енді осы екі пассив және актив түрдегі командалар түсінікті болу үшін, төмендегідей белгілеулер арқылы мысалдармен көрсетуге болады:

>g: = Int(sin(x)^2,x);

g:= $\int \sin(x)^2 dx$

>value(g);

$-\frac{1}{2} \cos(x) \sin(x) + \frac{1}{2} x$

>g:= int(sin(x)^2,x);

$$g:= -\frac{1}{2}\cos(x)\sin(x) + \frac{1}{2}x$$

Осы аналитикалық түрлендірулерде жиі қолданылатын MAPLE бағдарламасының командалары мен функциялары оның жүйелік ядросында орналасады, яғни есептеулер жүйесінің бағдарламасын қамтамасыз ету бөлігінде орналасқан. Ол барлық уақытта компьютердің жадында сақталады. Мұндай командаларға өрнектерді түрлендіретін, теңдеулер немесе теңдеулер жүйесінің шешімдерін таба алатын, функцияларды дифференциалдау жатады. Физикалық процестерді MAPLE бағдарламасында моделдеу физика бөлімдерінен алынған есептерді шешу, моделдеу қарастырылған. Физика пәнінен дифференциалды есептерді модельдеудің негізгі міндеттерінің бірі – оқу процесінде білім алушылардың жаңаша көзқарастарын қалыптастыру және оны дамыту, сонымен қатар негізгі мәселе – білім алушылар танымын кеңейту және модельдеуге бейімделуін қалыптастыру. Негізінде физика бөлімдеріндегі бір физикалық процестің өзінен бірін-бірі толықтырып отыратын бірнеше модель жасауға болады [4].

Физика есептерінде кездесетін қарапайым дифференциалдық теңдеулерді және олардың жүйесін шешу үшін dsolve командасын немесе дифференциалдық теңдеудің сандық шешімдерін табуға мүмкіндік беретін detools функциялар пакетін қолдануға болады. Жалпы dsolve командасы көмегімен дифференциалдық теңдеудің аналитикалық толық шешімін қарастыруға болады. Физика есептерін шешу барысында MAPLE бағдарламасы тек физика саласына тиісті мамандар ғана емес, сонымен бірге басқа да саладағы мамандар қолдануға болады. Негізгі талап олар өздерінің зерттеулерінде қолданылатын математикалық, физикалық модель туралы жалпы түсініктері болуы қажет. MAPLE бағдарламасы тек физика, математика пәндерінде ғана емес, сонымен бірге техникалық пәндерде де қолданылады. Жалпы осы тақырыптарға байланысты MAPLE бағдарламасын қолданудың

ерекшеліктерін көрсету үшін физика пәнінің молекулалық физика бөлімінен алынған есептеріне дифференциалдау, интегралдау амалдарын қолданып есептерді шешу, модельдеу-мысалдарын қарастырамыз:

№ 1 есеп

Ыдыста зат мөлшері 1,2 моль-ге тең газ орналасқан. Бұл газды идеал газ деп есептеп, u жылдамдықтары $v_{\text{м}}$ ықтимал жылдамдықтың 0,001 шамасынан кіші болатын ΔN молекула санын анықтау керек [2].

Шешуі:

Бұл есепті шығару үшін келесі формуланы қолданамыз:

$$dN(u) = \frac{4N}{\sqrt{\pi}} e^{-u^2} u^2 du \quad (1)$$

бұл теңдеуде N- молекулалардың толық саны. Бұл салыстырмалы жылдамдығы u-дан $u+du$ –ға дейінгі аралықтағы молекулалардың саны.

Есептің шарты бойынша жылдамдықтың максимал мәні $\mathcal{G}_{\text{max}}=0,001$ \mathcal{G}_B , осыдан $u_{\text{max}} = \mathcal{G}_{\text{max}} / \mathcal{G}_B = 0,001$.

Молекула санын келесі (1) формуласын интегралдау арқылы анықтаймыз:

$$dN(u) = \frac{4N}{\sqrt{\pi}} \int_0^{u_{\text{max}}} e^{-u^2} u^2 du$$

Сонымен қатар молекулалардың санын N зат мөлшері v және Авогадро саны арқылы N_A есептейміз:

$$N=vN_A.$$

MAPLE бағдарламасын қолданып, былайша жазуға болады:

$$>dN:= \frac{4N}{\sqrt{\pi}} \exp(u^2)u^2 du$$

>u0:=0

$$\frac{4Ne^{-u^2}u^2}{\sqrt{\pi}}$$

0

> u max := 0.001

0,001

$$>\Delta N = \int_0^{u_{\text{max}}} dN du$$

7,522525900·10⁻¹⁰N

>N:=v·Na

```
vNa
>v:=1.2
1,2
>Na:=6.02·1023
6,02000000·1023
>ΔN
5,434272710 ·1014
>ΔN
Сонымен сан мәні:
ΔN = 5,43·1023
```

№ 2 есеп

Молекулалардың импульс бойынша таралу $f(p)$ функциясын біле отырып, импульстің орташа $\langle p^2 \rangle$ мәнін анықтау керек [2].

Шешуі:

Импульстің орташа квадратын $\langle p^2 \rangle$ үшін мына формуланы қолданамыз:

$$\langle p^2 \rangle = \frac{\int_0^{\infty} p^2 f(p) dp}{\int_0^{\infty} f(p) dp}$$

Молекулалардың импульс бойынша таралу функциясы мына түрде жазылады:

$$f(p) = 4\pi \left(\frac{1}{2\pi m k T} \right)^{3/2} e^{-p^2/(2mkT)} p^2$$

Бұл таралу функциясы бірге қатысты алынған, яғни:

$$\int_0^{\infty} f(p) dp = 1$$

Бұл өрнекті ескере отырып, $\langle p^2 \rangle$ мәнін түрде жазуға болады:

$$\langle p^2 \rangle = \int_0^{\infty} p^2 f(p) dp$$

Ізделінген $\langle p^2 \rangle$ мәнін былайша есептейміз:

```
>f:= 4 · π · (1/(2·π·m·k·T))3/2 · exp(-p2/(2·m·k·T)) · p2;
```

$$\pi \sqrt{2} \left(\frac{1}{\pi m k T} \right)^{3/2} e^{-\frac{1}{2} \frac{p^2}{m k T}} p^2$$

```
>z:=p2f;
```

$$p^4 \pi \sqrt{2} \left(\frac{1}{\pi m k T} \right)^{3/2} e^{-\frac{1}{2} \frac{p^2}{m k T}}$$

```
>p2sr := ∫0∞ z dp;
```

$$\lim_{p \rightarrow \infty} \frac{1}{2} \frac{1}{\sqrt{\pi}} \left(\sqrt{2} \left(3 m k T \sqrt{\pi} \sqrt{2} \operatorname{erf} \left(\frac{1}{2} \sqrt{2} \sqrt{\frac{1}{m k T}} p \right) \right. \right.$$

$$\left. \left. - 6 m k T p e^{-\frac{1}{2} \frac{p^2}{m k T}} \sqrt{\frac{1}{m k T}} - 2 p^3 e^{-\frac{1}{2} \frac{p^2}{m k T}} \sqrt{\frac{1}{m k T}} \right) \right)$$

```
> assume (1/(2·m·k·T) > 0);
```

```
>p2:=evalf(p2sr);
```

$$p2=3.m~k~T~$$

Сонымен, шешуі $\langle p^2 \rangle = 3mkT$.

Қорытынды

Қортындылай келе, мақалада қарастырылып отырған физика есептерін шешуде математикалық дифференциалдау, интегралдау амалдарын қолданып теңдеулерді шешуде, модельдеуде MAPLE бағдарламасын қолданылған. Бұл бағдарлама білім алатын студенттер мен магистранттар өздігінен білім алуына, сонымен қатар білім алушылардың кәсіби дайындығына, мотивацияның дамуына, өзіндік жұмыстарды ұйымдастырылуларына байланысты қажет болуы мүмкін.

Физика есептерін шешу барысында MAPLE бағдарламасы тек физика саласына тиісті мамандар ғана емес, сонымен бірге басқа да саладағы мамандар қолдануға мүмкіншіліктері бар. Негізгі талап олар өздерінің зерттеулерінде қолданылатын математикалық модель туралы жалпы түсініктері болуы қажет. MAPLE бағдарламасының ерекшелігі тек физика, математика пәндерінде ғана емес, сонымен бірге техникалық пәндерде де қолданылатындығын көрсету. MAPLE бағдарламасын механиканың кез-келген саласын оқытуда кең түрде пайдалануға, сонымен қатар классикалық теориялық механикадан бастап құрылыс механикасы, кванттық механика т.б. салаларда қолдануға болады.

Әдебиеттер тізімі

1. Нұрқасымова С.Н., Ашуrow А.Е. Физиканы оқытудың компьютерлік әдістері / С.Н. Нұрқасымова, А.Е. Ашуrow. – Астана: Мастер ПО ЖШС, 2016. – 187 с.
2. Чертов А.Г., Воробьев А.А. Задачник по физике / А.Г. Чертов, А.А. Воробьев. – Москва, 1981. – 100 с.
3. Матросов А. Maple 6. Решение задач высшей математике и механики / А. Матросов. – Санкт-Петербург: БХВ – Петербург, 2001. – 100 с.
4. Нұрқасымова С.Н., Ашуrow А.Е. Физика және астрономияны оқытуда компьютерлік бағдарламаларды қолдану. . [Электрон. ресурс]. – 2022. – URL: <http://www.kazpatent.kz/ru> (қаралған күні: 01.02.2022).
5. Мартынов Н.Н., Иванов А.П. МАТЛАВ 5.x. Вычисления, визуализация, программирование / Н.Н. Мартынов, А.П. Иванов. – Москва: Кудриц - Образ, 2000. – 100 с.

С.Н. Нурқасымова, А.Б. Жаныс

Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан

Применение программы MAPLE при решении задач по физике с использованием дифференциальных уравнений

Аннотация. В статье рассматривается использование компьютерного моделирования при решении физических задач в ВУЗе.

Приведены краткие описания дифференциальных уравнений и применение алгоритмов задач в программе MAPLE.

Статья в основном носит общий, ознакомительный характер. Применение программы MAPLE позволяет облегчить решение сложных физических задач.

Ключевые слова: моделирование физических задач, процессов, программа MAPLE, дифференциальные уравнения.

S.N. Nurkasymova, A.B. Zhanys

L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

Application of the MAPLE program for solving problems in physics using differential equations

Abstract. The article discusses the use of computer modeling in solving physical problems in higher education. The article presents a brief description of differential equations and the application of problem algorithms in the MAPLE program.

The article is mainly of a general, introductory nature. The use of the MAPLE program makes it easier to solve complex physical problems.

Keywords: modeling of physical problems, processes, MAPLE program, differential equations.

References

1. Nurkasymova S.N., Ashurov A.E. Fizikany okytudyn komp'yuterlik adisteri [Actual issues of modern equipment and technology], (Master PO ZHSHS, Astana, 2016, 187 p.), [in Kazakh].
2. Chertov A.G., Vorob'yev A.A. Zadachnik po fizike [Physics problem book], (1981, Moscow, 100 p.), [in Russian].
3. Matrosov A. Maple 6. Reshenie zadach vysshej matematike i mekhaniki [Solving problems in higher mathematics and mechanics], (BHV-Petersburg, St. Petersburg, 2001, 100 p.), [in Russian].
4. Nurkasymova S.N., Ashurov A.E. Fizika zhəne astronomiyany okytuda komp'yuterlik bagdarlamalary koldanu [Teaching physics and astronomy Use of computer program], Available at: <http://www.kazpatent.kz/ru>, [in Kazakh]. (accessed 01.02.2022).

5. Martynov N.N., Ivanov A.P. MATLAB 5.x. Vychisleniya, vizualizaciya, programmirovaniye [Computing, visualization, programming], (Kudric-Obraz, Moscow, 2000, 100 p.), [in Russian].

Авторлар туралы мәлімет:

Нұрқасымова С.Н. – **корреспонденция үшін автор**, педагогика ғылымдарының докторы, жалпы және теориялық физика кафедрасының профессоры, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан.

Жаныс А.Б. – Ph.D., С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті «Ақпараттық жүйелер» кафедрасының аға оқытушысы, Астана, Қазақстан.

Nurkasymova S.N. – **Corresponding author**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of General and Theoretical Physics, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.

Zhanys A.B. – Ph.D., Senior lecturer of the Department «Information Systems», S. Seifullin Kazakh Agro Technical University, Astana, Kazakhstan.

Ф.Т. Саметова¹
Ф.М. Мырзаханова²

¹Академия педагогических наук, Алматы, Казахстан

²Казахский национальный женский педагогический университет, Алматы, Казахстан
(E-mail: 180710@mail.ru , farida7fm@gmail.com)

Методы формирования функциональной грамотности у студентов

Аннотация. Сегодня актуальным в образовании становится не сбор и запоминание информации, а овладение навыком ее правильного применения. Важными являются навыки понимать, анализировать и использовать любую поступающую информацию правильно. Эти навыки формируются в процессе многообразной работы с текстами читательской направленности. В статье рассмотрены результаты эксперимента, проведенного с целью выявить какие методы способны формировать функциональную грамотность обучающихся. В эксперименте применялся метод исследования в действии. Для успешного выполнения исследования в действии авторы определили область исследования, разработали эксперимент, далее осмыслили полученный опыт и наконец по результатам пришли к выводу о том, что рекомендуется подумать о более долгосрочном исследовании, чтобы успешно изменить привычку и повысить осведомленность студентов о функциональной грамотности. Также необходимо улучшить понимание прочитанного студентами и овладение языком для повышения функциональной грамотности.

Ключевые слова: функциональная грамотность, функциональная неграмотность, методы, эксперимент, тестирование, исследование.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-140-3-181-190>

Введение

Многие тысячелетия назад ученые сформировали активную основу обучения: если ребенок в процессе целенаправленного наблюдения, поиска и исследовательской деятельности самостоятельно добывает знания, приобретает навыки, то они становятся его наследием [1, 19].

Среди достижений цивилизации грамотность является наиболее значимой в человеческом и социальном развитии, поскольку она становится одним из факторов социального благополучия. Тем не менее, желатель-

но оценивать социальное благополучие не односторонне, исходя из достижений и успехов, а через призму диалектической пары «достижения - нерешенные проблемы», в связи с этим в отечественных и зарубежных публикациях - феномен грамотности рассматривается диалектически: грамотность/неграмотность. В то же время акцент часто делается на последнюю, чтобы конкретно определить проблемную область дальнейших исследований. Элементарная грамотность и функциональная грамотность (а также элементарная неграмотность и функциональная неграмотность) в настоящее время связаны с понятием грамотности [2, 7 с.].

Согласно Ефремовой Н.Ф., под функциональной грамотностью понимается «повышаемый по мере развития общества и роста потребности личности уровень знаний и умений, необходимый для полноценного и эффективного участия человека в экономической, политической, гражданской, общественной и культурной жизни своего общества и своей страны, для содействия их прогрессу и для собственного развития» [3, 132 с.].

Описание проблемы

А. Шлейхер обосновывает необходимость новых критериев функциональной грамотности и отражает опыт молодых людей в мире, где глобализация является сильной экономической, политической и культурной силой. Для обновления содержания функциональной грамотности необходимо, чтобы дети развивались в соответствии с надежными рекомендациями, навыками и чертами характера, которые помогают им ориентироваться в неопределенном, небезопасном, энергетически зависимом и неоднозначном мире [4].

Нет никаких сомнений в том, что решение проблемы функциональной грамотности в основном связано с повышением общего уровня образования, который может иметь человек, работающий в развивающихся странах. При этом человек должен быть готов выполнять основные задачи и функции в жизни и в обществе в целом. Это повышает личную важность функциональной компетентности.

Функциональная грамотность в широком смысле является неотъемлемым качеством личности, которое можно рассматривать в различных аспектах. Другие характеристики функциональной грамотности, такие как личная компетентность, глобальные компетенции, творческие черты личности, превращаются в объект интереса педагогического общества по мере их актуализации. Если международное исследование образования на формирование математической, читательской и естественнонаучной грамотности в школе проводится систематически, то изучение других видов грамотности проводится крайне редко [5, 21 с.].

Обзор литературы

Иностранные ученые (Бранд), изучая проблему функциональной грамотности, используют термин «минимальная компетентность», справедливо полагая, что минимальная компетентность в конечном итоге является тем, которая необходима для интеграции, особенно через школу, в экономически развитое общество и предоставления возможности играть активную или даже инновационную роль в нем [6, 80 с.]. Проблема решается в свете трех подходов, которые Ландшер определяет как педагогические, прагматичные и научные. В первом случае основное внимание уделяется процессу трансформации школьных учебных программ, обогащая их полезной информацией, необходимой обучающимся, а также общими навыками (решение проблем, анализ, синтез и т. д.). Другой подход (прагматичный) относится к определению тех задач и действий, которые должны выполнять взрослые (использовать инструкции, читать географическую карту, заполнять формы и т. д.) [7, 34 с.]. Оценивая этот подход, невозможно не согласиться с мнением Н. Левина, который утверждает, что таким образом образование сводится к нескольким задачам: «это ли критерии, по которым мы должны судить о двенадцати годах интенсивного образования, когда дело доходит до оценки знаний выпускников средней школы? [8, 98]. Д. Каллен считает, что неудача в школе является предпосылкой и условием формирования функциональной грамотности среди молодежи [9, 113 с.].

Третий научный подход, по словам Левина, заключается в создании ожидаемых областей и уровней компетентности для взрослых и соответствующих норм, в то время как автор считает, что даже сочетание всех трех подходов к решению проблем функциональной грамотности не обеспечивает достаточной достоверности результатов [8, 106 с.].

На наш взгляд, роль, местоположение и функции каждого из подходов недостаточно определены в вышеупомянутых позициях. Во-первых, проблема функциональной грамотности носит многогранный характер. Во-вторых, эти подходы скорее отражают

противоречия, которые существуют между школой и жизнью (педагогические и прагматические подходы), между теорией и практикой в широком смысле этого слова, жизнью (научные и прагматические подходы), между наукой, школой и жизнью (все три подхода). В-третьих, сам автор не раскрывает специфику комбинации этих подходов и рассматривает их как последовательность.

В целом характеристика качеств функциональной грамотности участников состоит из четырех целевых установок:

1. Готовность человека успешно взаимодействовать с меняющимся миром.
2. Возможность решать жизненные и учебные задачи, разрабатывать алгоритмы выполнения действий.
3. Способность выстраивать социальные отношения в соответствии с моральными нормами.
4. Наличие рефлексивных качеств, обеспечивающих стремление к образованию и духовному развитию.

Функциональную грамотность делят на два компонента: интегративная и предметная. Предметная в свою очередь соответствует предметам учебного плана школы. Интегративный компонент включает в себя: коммуникативную грамотность; грамотность чтения; информационную грамотность; социальную грамотность. Их интегративная сущность проявляется в том, что они сопровождают любой компонент предмета функциональной грамотности. Это обязывает в учебном контенте для каждой учебной программы выделять специальные линии для формирования коммуникативной, читательской, информационной и социальной грамотности по конкретному предметному контенту. Содержание каждого интегративного компонента уточняется в соответствии с потребностями и возможностями учащихся на начальном этапе обучения [1, 21-22 с.].

Цель и задачи исследования

В соответствии с исследовательским компонентом были определены цели и задачи данного исследования.

Целью исследования является рассмотрение путей и методов, с помощью которых может быть сформирована функциональная грамотность студентов специальности «Русский язык и литература в школах с нерусским языком обучения».

В соответствии с целью исследования были определены следующие исследовательские задачи:

- 1) создание упражнений, которые включают мыслительную деятельность обучающихся, пересмотр и применение знаний либо по образцу, либо в подобных ситуациях.
- 2) оценка формирования функциональной грамотности у студентов;
- 3) предоставить результаты исследования широкому кругу преподавателей;

Согласно результатам реализации целей и задач исследования, можно говорить о научной новизне исследования - предоставление практических предложений по формированию функциональной грамотности обучающихся с целью максимизации шансов на готовность успешно взаимодействовать с меняющимся миром и способностью решать различные (включая нестандартные) образовательные и жизненные проблемы [5, 8 с.]

Методология исследования

Для проведения такого рода эксперимента необходимо было определить последуют ли обучающиеся знакам В и ЗА пределами аудитории. Данный эксперимент выявлялся с помощью качественных и количественных данных.

Согласно Сомех [10], для успешного выполнения исследования в действии, следует определить область исследования, затем разработать эксперимент, далее осмыслить полученный опыт и наконец по результатам совершенствовать методику эксперимента.

Исследование в действии – это деятельность и / или действие по улучшению чего-либо, планирование, реализация и оценка которого разрабатываются систематически, чтобы его обоснованность и надежность достигли уровня исследования. Исследование действий

также является процессом, включающим цикл действий, которые основывается на размышлениях; обратной связи; доказательствах; и оценке предыдущих действий и нынешней ситуации. Количество циклов в исследовании действий зависит от того, была ли решена (основная) возникшая проблема.

Этот эксперимент проводился в трех группах в течение первого семестра 2021-2022 учебного года и проходил с сентября по декабрь 2021 г. В предварительном тестировании данного эксперимента участвовали 30 студентов первого курса. Это были студенты кафедры русского языка и литературы. В свою очередь, эксперимент проводился в два цикла в соответствии с проблемами, которые требовали решения.

Чтобы получить данные, преподаватели применили предварительное тестирование (Google Form), наблюдение, интервью, письменные и устные тесты на чтение. Метод представления данных в этом исследовании был описательным и числовым. После анализа данных, которые отвечали основной формулировке проблемы, были сделаны выводы. Каждый цикл состоял из этапов планирования, действий, анализа и размышления.

Каждый цикл в этом исследовании состоял из нескольких этапов. Первый был посвящен пониманию практических проблем и планированию решений. Во-вторых, были определены и реализованы действия, основанные на решениях. В-третьих, из наблюдений в группе были собраны и проанализированы доказательства в соответствии с тем, что произошло в группе. В-четвертых, было проведено размышление, чтобы проверить, подходит ли реализованное решение для решения проблемы или нет. Если проблема все еще сохранялась, были составлены дальнейшие планы и продолжены до следующего цикла.

Результаты исследования

Ниже приводятся описания результатов процедур первого и второго циклов, которые включают планирование, действия, анализ, размышления и перепланирование. Этап

планирования включал сбор источников информации и библиотек, отбор материалов, соответствующих методу расширенного обучения чтению, отбор и составление планов уроков и материалов в соответствии с методом расширенного обучения чтению, а также проведение предварительного теста для понимания ситуации, состояния и проблем функциональной грамотности студентов. Этап действия заключался в реализации процесса обучения с использованием запланированного метода расширенного чтения. На этапе анализа наблюдалась способность студентов к функциональной грамотности в процессе обучения. Этап размышления должен был отразить три проведенных этапа и этап перепланировки для второго цикла.

Цикл 1. Планирование.

Предварительное тестирование и планирование. Для этого преподаватель вывесил на дверь аудитории некоторые инструкции, однако никто из студентов не ознакомился с ним по различным причинам; кто-то не заметил, кто-то подумал, что инструкции была не для них, другой прочитал инструкцию, однако так и не понял, что это было распоряжение или команда.

Затем преподаватель объяснил, что эта вывеска была инструкция о функциональной грамотности.

Чтобы помочь студентам понять текст чтения и понять основную идею в каждом абзаце была проведена дискуссия о стратегиях чтения. Одним из способов оценивания способности учащихся к чтению является оценка их понимания прочитанного.

В предварительном тестировании было пять вопросов. На каждый вопрос отводилось по 60 секунд. Первые два вопроса касались понимания основной идеи абзаца. Предполагалось, что студенты смогут понять абзацы и усвоят основную идею за довольно короткий промежуток времени и переписут основную идею своими словами (перефразируя) развивая критическое мышление. Следующие три вопроса были вопросами для понимания сложных слов с помощью контекстов предложений и без использования словаря. Все эти

вопросы перед тестированием были скорректированы в соответствии с основным принципом расширенного чтения, которое представляет собой увлекательное и быстрое чтение, ориентированное на смысл, а не на язык, без словаря.

Результаты предварительного теста были низкими. Среднее полученное значение составило 35 из диапазона значений от 0 до 100. Самое высокое значение составило 52, а самое низкое - 0. Основываясь на результатах предварительного тестирования и анализа ответов обучающихся, студенты столкнулись со многими препятствиями и проблемами в понимании вопросов, например, были обучающиеся, которые не прочитали инструкцию вследствие чего, ответы отклонялись от ожидаемых. Многие студенты не следовали примерам упражнений, не перефразировали основные идеи. Баллы, полученные студентами перед тестированием, суммированы в таблице ниже:

Таблица 1

Результат предварительного тестирования

Общий результат	Низкий показатель	Высокий показатель
35	0	52

Исходя из вышеуказанных результатов, был разработан план обучения, направленный на повышение функциональной грамотности учащихся, особенно в понимании инструкций. Несколько различных инструкций были вывешены в нескольких разных местах, например, перед дверью аудитории, на столе преподавателя. Это было необходимо для того, чтобы стимулировать осведомленность студентов о функциональной грамотности. Некоторые из данных инструкций были «постучитесь», «отметьтесь в явочном листе, прежде чем сесть», «соблюдайте дистанцию», «сядьте по одной/одному», «соблюдайте масочный режим», «санитайзер», «спросите разрешения, прежде чем войти/выйти», «выключите мобильные телефоны».

Чтобы когнитивно измерить понимание прочитанного обучающимися, особенно в

отношении функциональной грамотности, студентам было предложено выполнить несколько заданий через Liveworksheets*. Было дано задание, которое заключалось в чтении повести Александра Куприна «Гранатовый браслет». Произведение довольно легко читать, это было связано с тем, что при обширном чтении приоритет должен отдаваться чтению для удовольствия и чтению для скорости. Задания, поставленные в первом и во втором упражнении, были разными. В первом задании студентам было предложено составить план текста. Во втором задании написать краткое изложение повести, используя свои собственные слова (перефразирование). Информацию о заданиях обучающиеся получали за неделю вперед. У них была неделя, чтобы прочитать произведение и выполнить порученную работу. В аудитории велась дискуссия, и такое мероприятие проводилось дважды с двумя разными рассказами и заданиями.

Liveworksheets* – это образовательный инструмент, позволяющий учителям трансформировать традиционные рабочие листы (в формате doc, pdf, png или jpg) в интерактивные онлайн-упражнения с автоматической маркировкой.

Этап действия

Это мероприятие проводилось в течение месяца. Каждую неделю разные инструкции вывешивались в разных местах, начиная с входной двери в институт, аудиторию, стола преподавателя, аудиторной доски и стены. Помимо повышения функциональной грамотности обучающихся, это было сделано для того, чтобы учащиеся были осведомлены и о других инструкциях в реальной жизни, таких как запрет мусорить, запрет на парковку в неположенном месте, курение на территории и т.д.

Этап анализа

Большинство студентов были осведомлены об инструкциях, которые давались как в аудитории, так и в заданиях Liveworksheets. Они были полны энтузиазма и интересовались, где были размещены инструкции. Учащиеся стали внимательно относиться к инструкциям,

пытались находить и изучить доступные инструкции. Тем не менее, все еще были некоторые студенты, которые иногда забывали и врывались в аудиторию, не обращая внимания на данные инструкции. Вышесказанные задания в Liveworksheets были поняты почти всеми обучающимися.

Однако по-прежнему существовало непонимание проведенного анализа. Средний балл, полученный по данному заданию, составляет 60 баллов. Это значение значительно возросло по сравнению с их баллом перед тестированием, который составлял 35. Самый высокий балл составил 68 баллов, а самый низкий 37. Это указывает на то, что данные инструкции и задания смогли в достаточной степени повысить функциональную грамотность учащихся.

Таблица 2

Результаты 1 цикла

Общий результат	Низкий показатель	Высокий показатель
60	37	68

Этап размышления

На испытаниях со второй по четвертую неделю почти все студенты были ознакомлены с инструкциями. Однако некоторые студенты просто подражали или следовали действиям своих одноклассников. Были еще те, кто все же не понимал смысла инструкций.

Некоторые студенты, которые не присутствовали на предыдущей встрече, не могли и не были осведомлены об инструкциях, имели низкую способность к чтению. Поэтому необходимо было спланировать независимую модель обучения, которую мог бы выполнять каждый студент без необходимости подражать своему однокласснику и в дальнейшем повышать осведомленность студентов о функциональной грамотности и улучшать навыки понимания, прочитанного студентами.

Цикл 2. Планирование

Исходя из результатов первого цикла, необходимо было спланировать модель независимого обучения, которую мог бы выполнять

каждый студент без необходимости подражать своему однокласснику, и в дальнейшем повысить осведомленность студентов о функциональной грамотности и улучшить понимание прочитанного студентами. Таким образом, независимость в функциональной грамотности можно было бы повысить, проверив их функциональную грамотность лично и непосредственно в индивидуальном устном тесте.

Этап действия

План урока для студентов этого 2-го цикла состоял в том, чтобы прочитать роман внеурочно в течение трех недель. За несколько недель до назначенного срока студентам было предложено заполнить форму отчета о проделанной работе. Они должны были сосредоточиться на развитии своего процесса чтения.

Информация и инструкции были даны в системе «Универ» университета. Через три недели студенты встречались с преподавателем один за другим в аудитории. За пределами аудитории были вывешены инструкции, которые состояли из большего количества инструкций, чем предыдущие инструкции. В кабинете преподавателя студентам был выдан список письменных вопросов о содержании прочитанного ими романа. Такая форма опроса была выбрана для того, чтобы учащиеся могли правильно выполнять данные инструкции и повышать свою функциональную грамотность, понимая значение заданных вопросов и имея возможность правильно отвечать в соответствии с имеющимися инструкциями.

Этап анализа

Судя по инструкциям, вывешенным за пределами аудитории, студенты привыкли читать любые объявления. Количество инструкций, в предыдущем цикле, составляло всего около двух или трех. Во втором цикле инструкций было пять, и можно сказать что все студенты смогли понять данные инструкции. Было 3 студента из общего числа 30 студентов, которые не читали инструкции. Однако преподаватель напомнил им о существующих инструкциях, после чего студенты смогли выполнить их правильно. С точки зре-

ния понимания прочитанной повести, всего 2 студента не поняли повесть из-за их низкого уровня владения русским языком. Среднее значение этого устного теста составило 65,7. В этом 2-м цикле оценка студентов также увеличилась почти на 5,7 баллов по сравнению со средним баллом 60. Самый низкий балл в этом цикле был 35, а самый высокий - 72.

Таблица 3
Результаты 2 цикла

Общий результат	Низкий показатель	Высокий показатель
65,7	35	72

Этап размышления

Основываясь на результатах первого и второго циклов, можно сделать вывод о том, что осведомленность студентов о функциональной грамотности значительно улучшилась, но они были ограничены уровнем владения русским языком и продолжением привыкания в повседневной реалии.

Обсуждение результатов

По результатам первого наблюдения за тем, как студентам давались простые письменные инструкции перед дверью аудитории, стало очевидно, что функциональная грамотность обучающихся была довольно низкой. Можем сказать о том, что они не были осведомлены о данных простых инструкциях. Это отражало то, что большинство студентов университета, умеющих читать и писать, были функционально неграмотными. По этому первому наблюдению можно было видеть, что студенты были совершенно невежественны в отношении своего окружения и не могли социально и функционально осознавать свое окружение.

Оправдания, приводимые студентами в связи с их функциональной неграмотностью, варьировались от тех, кто не читал инструкции до того, как вошел в аудиторию, кто не видел инструкции перед дверью, до тех, кто читал инструкции, но думал, что инструкции адресованы не им.

Основываясь на результатах предварительного теста и анализе ответов студентов на предварительном тесте, исследователи выяснили, что у студентов было много препятствий или проблем при понимании текстов и вопросов. Большинство студентов получили низкие баллы, потому что не смогли правильно ответить на вопросы о значении слов и основной идее. Еще одним недостатком грамотности студентов было то, что они не перефразировали основную идею как было дано в инструкции. Было даже 2 студента из 30, которые не смогли ответить на открытые вопросы с несколькими вариантами ответов. Результаты этого предварительного тестирования показали, что функциональная грамотность студентов была низкой, а их владение русским языком также было низким. Некоторые студенты ссылались на то, что времени на выполнение упражнения было слишком мало, поэтому они на самом деле не понимали заданных вопросов и инструкций и не понимали значения некоторых слов в текстах.

В 1-м цикле на каждой встрече они получали разные инструкции, которые были вывешены в разных местах, от входной двери в вуз, стола преподавателя, доски до стен аудитории. Большинство студентов смогли выполнить задания по инструкции. Однако некоторые из них просто подражали или следовали действиям своих одноклассников. Были еще те, кто не понимал или просто игнорировал смысл инструкций. Некоторые студенты, которые не присутствовали на предыдущей встрече, не были осведомлены об инструкциях, к тому же их способность к чтению была низкой.

Затем студентам было предложено выполнить несколько заданий через Liveworksheets, и в первом задании студентам было предложено составить план повести, используя свои собственные слова (перефразирование). Во втором задании написать краткое изложение. Студенты довольно успешно усвоили инструкции. Проблема заключалась в том, что были студенты, которые не смогли приложить достаточного усилия при выполнении

задании, в силу недостаточного уровня владения русским языком.

Во 2-м цикле модель независимого обучения представляла собой индивидуальный устный тест для личной и непосредственной проверки функциональной грамотности учащихся. Судя по инструкциям, вывешенным за пределами аудитории, студенты начинали к этому привыкать. Несмотря на то, что количество инструкций, данных в этом индивидуальном устном тесте, было более сложным, почти все учащиеся смогли понять инструкции. Из 30 студентов трое студентов не прочитали инструкции. После того, как преподаватель напомнил им о существовании данных инструкциях, они смогли правильно все выполнить. Почти все студенты знали о своей функциональной грамотности и привыкали к любым инструкциям в своем окружении. С точки зрения понимания прочитанной повести, который они читали, было только 2 студента, которые не поняли ее из-за незнания русского языка и лени прочитать данную повесть. Эти два студента признались, что прочитали краткое содержание романа в Интернете, потому что при чтении им многое было не понятно.

По результатам двух циклов можно было видеть, что функциональная грамотность студентов улучшилась с 1-го цикла по 2-й цикл. Средний балл составил 35 в предварительном тестировании, и он улучшился до 60 в 1-м цикле и снова увеличился до 65,7 во 2-м цикле. Этапы совершенствования студентов можно увидеть на рисунке 1 ниже.

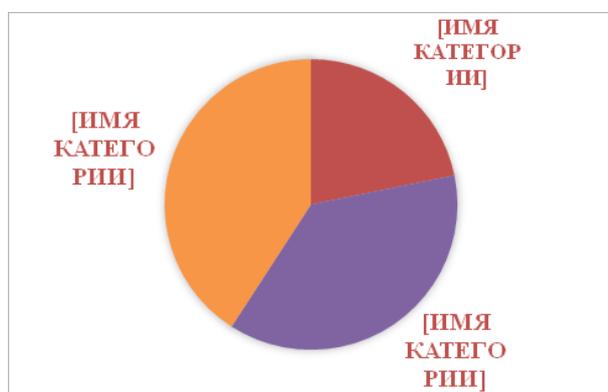


Рисунок 1. Средний балл студентов в каждом цикле

Заключение

Из результатов обсуждения мы приходим к такому выводу, что функциональная грамотность подчеркивает успеваемость обучающихся в выполнении задач по чтению, которые непосредственно связаны с повседневной жизнью и требуют практики и привыкания за счет использования навыков понимания прочитанного. Привычка давать инструкции и напоминания на каждой встрече, оказывается способна повысить осведомленность учащихся о функциональной грамотности благодаря их навыкам чтения. Обучающиеся узнают о любых текстах или инструкциях по чтению вокруг них. Повысилась функциональная грамотность студентов значительно от предварительного теста к 1-му и 2-му циклам, со среднего балла 35 в предварительном тесте до 60 в 1-м цикле и увеличился до 65,7 во 2-м цикле.

Несмотря на значительное увеличение результатов этого исследования, средний балл студентов в конце курса по-прежнему остается средним, и его необходимо улучшить. Функциональную грамотность обучающихся в отношении простых инструкций можно развить с помощью практики и привыкания. Привыкание должно быть непосредственно связано с повседневной жизнью, а также требует устойчивой практики не только в аудитории, но и вне аудитории, чтобы это вошло в привычку, и они могли комфортно жить и чувствовать себя в обществе. Для повышения функциональной грамотности учащихся в сложных и объемных текстах понимание прочитанного учащимися и овладение языком являются другими вопросами, которые необходимо учитывать при успешном обучении функциональной грамотности учащихся.

Таким образом, тем, кто заинтересован в проведении исследований функциональной грамотности, рекомендуется подумать о более долгосрочном исследовании, чтобы успешно изменить привычку и повысить осведомленность студентов о функциональной грамотности. Наконец, также необходимо улучшить понимание прочитанного студентами и овладение языком для повышения функциональной грамотности.

Список литературы

1. Виноградова Н.Ф., Кочурова Е.Э., Кузнецова М.И. и др. Функциональная грамотность младшего школьника: книга для учителя / Н.Ф. Виноградова. – Москва: Вена-Граф, 2018. – 192 с.
2. Перминова Л.М. Функциональная грамотность учащихся. Современный урок / Л.М. Перминова. – Москва, 2009. – 7 с.
3. Ефремова Н.Ф. Организация оценивания компетенций студентов, приступающих к освоению основных образовательных программ вузов. Рекомендации для вузов, приступающих к переходу на компетентностное обучение студентов / Н.Ф. Ефремова. – Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. – 132 с.
4. Schleicher A. Pisa tests to include 'global skills' and cultural awareness. [Электронный ресурс]. – 2022. – URL: <http://www.bbc.com/news/business-36343602> (дата обращения: 12.02.2022).
5. Алексашина И.Ю. Формирование и оценка функциональной грамотности учащихся: Учебно-методическое пособие / И.Ю. Алексашина. – Санкт Петербург: КАРО, 2019. – 21 с.
6. Бранд О. Функциональная неграмотность в промышленно развитых странах // Перспективы 1/ вопросы образования. – ЮНЕСКО. – 1988. – № 2. – С. 80.
7. Ландшеер В. де. Концепция «минимальной компетентности» // Перспективы. Вопросы образования. – ЮНЕСКО, 1988. – С. 34.
8. Левин Н. Образовательные стандарты Петербургской школы: проект. – Санкт Петербург, 1994. – С. 98-106.
9. Каллен Д. Школьная неуспеваемость - фактор неграмотности // Перспективы. вопросы образования. – ЮНЕСКО. – 1988. – № 2. – 113 с.
10. Somekh B. Action Research: A Methodology for Change and Development Maidenhead McGrawHill. [Электрон. ресурс]. – 2022. – URL: <https://archive.org/details/ActionResearchAMethodologyForChangeAndDevelopment> (дата обращения: 12.02.2022).

Ф.Т. Саметова¹, Ф.М. Мырзаханова²

¹Педагогикалық ғылымдар академиясы, Алматы, Қазақстан

²Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан

Студенттерде функционалдық сауаттылықты қалыптастыру әдістері

Аңдатпа. Бүгінгі таңда білім беруде ақпаратты жинау және есте сақтау емес, оны дұрыс қолдану дағдысын игеру өзекті болып отыр. Кез-келген ақпаратты дұрыс түсіну, талдау және пайдалану дағдылары маңызды. Бұл дағдылар оқу мәтіндерімен әртүрлі жұмыс жасау процесінде қалыптасады. Мақалада студенттердің функционалдық сауаттылығын қалыптастыратын әдістерді анықтау мақсатында жүргізілген эксперимент нәтижелері қарастырылады. Экспериментте іс-әрекеттегі зерттеу әдісі қолданылды. Зерттеуді іс-әрекетте сәтті орындау үшін авторлар зерттеу аясын анықтап, эксперимент өткізді, содан алынған нәтижені ой жүйегінен өткізіп, соңында қорытындылар бойынша әдетті сәтті өзгерту және студенттердің функционалдық сауаттылығы туралы хабардарлығын арттыру үшін ұзақ мерзімді зерттеу қажеттілігі айтылды. Сондай-ақ, функционалдық сауаттылықты арттыру үшін студенттердің оқыған материалдарының түсінігін және тілді меңгеруін жақсарту қажет екендігі де айқындалды.

Түйін сөздер: функционалдық сауаттылық, функционалдық сауатсыздық, әдістер, эксперимент, тестілеу, зерттеу.

F.T Sametova¹, F.M. Myrzakhanova²

¹Academy of Pedagogical Sciences, Almaty, Kazakhstan

²Kazakh National Women's Teacher Training University, Almaty, Kazakhstan

Methods of formation of functional literacy in students

Abstract. Today, it is not the collection and memorization of information that is becoming relevant in education, nevertheless the mastery of the skill of its correct application. The skills to understand, analyze and

use any incoming information correctly are important. These skills are formed in the process of diverse work with reader-oriented texts. The article discusses the results of an experiment conducted to identify which methods are able to form the functional literacy of students. The experiment used the method of research in action. To successfully carry out the research in action, the authors identified the research area, developed an experiment, further comprehended the experience gained, and finally, based on the results, came to the conclusion that it is recommended to think about a longer-term study in order to successfully change the habit and increase students' awareness of functional literacy. It is also necessary to improve student's reading comprehension and language proficiency to improve functional literacy.

Keywords: functional literacy, functional illiteracy, methods, experiment, testing, research.

References

1. Vinogradova N.F., Kochurova E.E., Kuznecova M.I. i dr. Funkczional'naya gramotnost' mladshogo shkol'nika: kniga dlya uchitelya [Functional literacy of a junior high school student: a book for the teacher], (Venana-Graf, Moscow, 2018, 192 p.), [in Kazakh].
2. Perminova L.M. Funkczional'naya gramotnost' uchashhikhsya. Sovremenny'j urok [Functional literacy of students. The modern lesson], (Moscow, 2009, 7 p.), [in Russian].
3. Efremova N.F. Organizacziya ocenivaniya kompetencij studentov, pristupayushhikh k osvoeniyu osnovny'kh obrazovatel'ny'kh programm vuzov. Rekomendaczii dlya vuzov, pristupayushhikh k perekhodu na kompetentnostnoe obuchenie studentov [Organization of assessment of students' competences, beginning to master the basic educational programs of higher education institutions. Recommendations for Higher Education Institutions, Starting the Transition to Competency-Based Learning for Students], (Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki spetsialistov, Moscow, 2010, 132 p.), [in Russian].
4. Schleicher A. Pisa tests include 'global skills' and cultural awareness. Available at: <http://www.bbc.com/news/business-36343602> (accessed 12.02.2022).
5. Aleksashina I.Yu. Formirovanie i ocenka funkczional'noj gramotnosti uchashhikhsya: Uchebno-metodicheskoe posobie [Formation and Assessment of the Functional Literacy of Students: Educational and methodical manual], (Karo, Saint Petersburg, 2019, 21 p.), [in Russian].
6. Brand O. Funkczional'naya negramotnost' v promy'shlenno razvity'kh stranakh. Perspektivy` 1. voprosy` obrazovaniya [Functional illiteracy in industrialized countries. Perspectives 1. questions of education], Yunesko, 1988. No.2. P.80, [in Russian].
7. Landsheer V. de. Konczepczija «minimal'noj kompetentnosti», Perspektivy`. voprosy` obrazovaniya [The concept of «minimal competence» Perspectives. Problems of Education.], Yunesko, 1988. P. 34, [in Russian].
8. Levin N. Obrazovatel'ny'e standarty` Peterburgskoj shkoly`: proekt. [Educational standards of the St. Petersburg school: a project]. Saint-Petersburg, 1994. P. 98-106, [in Russian].
9. Kallen D. Shkol'naya neuspevaemost' - faktor negramotnosti. Perspektivy`. voprosy` obrazovaniya [School failure - a factor of illiteracy. Prospects. issues of education]. Yunesko, 1988. No.2. P.113, [in Russian].
10. Somekh B. Action Research: A Methodology for Change and Development Maidenhead McGrawHill. Available at: <https://archive.org/details/ActionResearchAMethodologyForChangeAndDevelopment> (accessed 12.02.2022).

Сведения об авторах:

Саметова Ф.Т. – к.ф.н., профессор, директор центра учебниковедения Академии педагогических наук, ул. Абылай хана 74 а, Алматы, Казахстан.

Мырзаханова Ф.М. – автор для корреспонденции, докторант 3 курса Казахского национального женского педагогического университета, ул. Гоголя 144, Алматы, Казахстан.

Sametova F.T. – Candidate of Philological Sciences, Professor, Director of the Center for Textbook Studies of the Academy of Pedagogical Sciences, 74 a Abylai Khan str., Almaty, Kazakhstan.

Myrzakhanova F.M. – Corresponding author, The 3rd year doctoral student of Kazakh National Women's Teacher Training University, 144 Gogol str., Almaty Kazakhstan.

А.У. Сатыбалдиева¹
К.Д. Каймулдинова²
А.С. Еркімбекова³

^{1,2} Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан

³ І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Талдықорған, Қазақстан
(E-mail: a_250588@mail.ru, kulash_kaymuldin@mail.ru, aygerim.erkinbekova@mail.ru)

Инновациялық технологияларды қолдану арқылы «Мәдениет географиясы» элективті курсы оқыту

Аңдатпа. Мақалада заманауи белсенді және интербелсенді оқыту технологияларын қолдану негізінде елімізде мәдени мұра нысандарын қорғау және тиімді пайдалану, өсер ұрпаққа адамгершілік тәрбиесін беруде ерекше орын алатын «Мәдениет географиясын» таңдау пәнін оқыту барысында негізгі түсініктерді меңгерудің, білім алушылардың танымдық белсенділіктерін арттырудың тиімді әдістері қарастырылған.

Ғылым мен технологиялар қарқынды дамыған, өзгермелі ақпараттық қоғамда білім алушының зияткерлік әлеуетін, талдау, жинақтау, бағалау дағдыларын дамыту білім беру мекемелерінің басты міндеті болып отыр. Бүгінгі білім беру кеңістігіндегі аса қажетті жаңару педагогтың қажымас ізденімпаздығы мен шығармашылық жемісімен келмек. Сондықтан да әрбір оқушының қабілетіне қарай білім беруді, оны дербестікке, ізденімпаздыққа, шығармашылыққа тәрбиелеуді жүзеге асыратын жаңартылған педагогикалық технологияны меңгеруге үлкен бетбұрыс жасалуы қажет.

Мақалада жаратылыстану-математика бағытындағы 10-сыныптар үшін «Мәдениет географиясы» элективті курсы инновациялық технологиялар арқылы оқыту жолдары ұсынылған. Сонымен қатар, «Өркениет ошақтары және оның таралуы» тақырыбында дайындалған сабақ жоспары берілген

Түйін сөздер: инновациялық технология, әдіс, элективті курс, мәдениет географиясы.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-140-3-191-202>

Кіріспе

Қазақстан Республикасында білім беру дамудың ұзақ мерзімді басымдықтардың бірі, мемлекеттің рухани, әлеуметтік, экономикалық, мәдени өркендеуінің негізі ретінде танылды. Қазақстандық білім беру жүйесінің реформасы демократиялық қағидамен, әлемдік тәжірибе мен ұлттық дәстүрлердің жетістіктерін ескере отырып жүргізіледі. Өзгеріс реформасының басты мақсаты – өзіне

тән қабілеттері, қызығушылықтары бар, жеке қасиеттерге ие тұлғаны дамытуға бағытталған гуманистік парадигмаларды жүзеге асыру, білім беру барысына айқын көрінген жағымды тұлғалық мән беру [1].

Өзгермелі ақпараттық қоғамның талабына сәйкес жалпы орта білім беру мазмұнын жаңарту табиғи немесе әлеуметтік-экономикалық үрдістер мен құбылыстарың түзілу заңдылықтарын талдау, жинақтау, бағалау негізінде өз ой қорытындыларын шығара ала-

тын, кез-келген қиындықты жеңетін, қоғамнан өз орынын табатын жеке тұлғаны қалыптастыруды көздейді.

Қазақстан Республикасының бірінші президенті Н.Ә. Назарбаевтың «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру», «Ұлы даланың жеті қыры» бағдарламалық мақалаларының жарық көруі, 2019 жылғы 26 желтоқсандағы «Тарихи-мәдени мұра объектілерін қорғау және пайдалану туралы» Қазақстан Республикасының Заңының қабылдануына байланысты еліміз бен дүниежүзінің мәдени мұра нысандарын, этномәдениетті мектеп географиясында оқытуға баса назар аударылды [2; 3; 4].

Осыған орай, 2019 жылы 9-10 сыныпқа арналған 34 сағаттық «Мәдениет географиясы» таңдау пәнінің авторлық оқу бағдарламасы дайындалып, 2020-2021 оқу жылында Алматы қаласындағы дарынды балаларға арналған үш тілде оқытылатын Сүлеймен Демирел атындағы мектеп-лицейінде енгізілді.

Таңдау пәнін оқыту барысында негізгі түсініктерді меңгертіп, оқушылардың танымдық белсенділіктерін арттыру, білім алушылардың оқу жетістіктерін онлайн бағалау мақсатында заманауи оқыту технологиялары, қашықтықтан білім беру платформалары мен сервистері қолданылды.

Зерттеу материалдары мен әдістері

Зерттеу нәтижелерін апробациялау және енгізу 2020-2021 жылдар аралығында Алматы қаласындағы Сүлеймен Демирел атындағы мектеп-лицейінде «Мәдениет географиясы» таңдау пәнін оқыту барысында 10-сынып оқушыларының арнайы пәндік және пән аралық күзіреттіліктерін қалыптастыру мақсатында заманауи белсенді және интербелсенді оқыту әдістері мен технологияларын пайдаланудың тиімділігін анықтау бағытында зерттеулер жүргізіп, бақылау, салыстыру, эксперимент, талдау, жинақтау, бағалау әдістері қолданылды.

Біз жүргізген зерттеуде алынған нәтижелер миға шабуыл, шағын топтағы жұмыс, «Кейс («case study»), «Б. Блумның таным деңгейлерінің таксономиясы», «Өзекті оқыту»,

«Ақпараттық-коммуникациялық» технологиялары, білім алушылардың оқу жетістіктерінің нәтижелерін онлайн бағалау үшін Google Форма, Edupage бағалау сервистері қолданылды

Мәдениет географиясын оқыту үрдісінде заманауи интербелсенді оқыту әдістері мен технологияларын пайдалану білім алушылардың танымдық белсенділіктерін арттырумен қатар, күрделі географиялық түсініктерді жылдам меңгеруге, арнайы пәндік және пәнаралық күзіреттіліктерін қалыптастыруда маңызы зор екенін көрсетті.

Талқылау мен нәтижелер

Білім беру саласында педагогтар алдына қойылып отырған міндеттердің бірі – оқудың әдіс-тәсілдерін үнемі жетілдіру және заманауи интербелсенді және белсенді педагогикалық технологияларды меңгеру. Қазіргі таңда мұғалімдер инновациялық және интерактивтік әдістерді оқу үрдісінде тиімді пайдаланып оқушылардың танымдық белсенділіктері мен білім беру сапасын арттыру [5].

Жүргізілген зерттеу нәтижелері «Мәдениет географиясы» таңдау пәнінен білім алушылардың танымдық қызығушылықтары мен оқу жетістіктерінің нәтижелерін арттыруда заманауи инновациялық технологияларды пайдаланып өз беттерімен білім алуын тиімді ұйымдастырудың маңызы зор екенін көрсетті.

Майлс Йеннің пікіріне сәйкес «Инновация – нақтылы бір адамға жаңа болып табылатын ой», арнайы жаңа өзгеріс. «Инновация» – латынның «novis» жаңалық және «ip» енгізу деген сөздерінен шыққан, ал оның қазақша баламасы «жаңару, жаңалық, өзгеру» деген мағынаны білдіреді [7].

Танымал дидактик ғалым Н.Нұрахметов өз еңбектерінде «инновация» білімнің мазмұнында, оқыту әдістері мен технологияларында, оқу-тәрбие жұмысын ұйымдастыруда, лқу үрдісін басқаруда көрініс табатынын атап өтті. «Инновация» білім беру, өндіріс, денсаулық сақтақ, ғылым мен техника салаларында жиі қолданатын түсінік. . Ол «жаңа, «өзгеру»,

«жаңаша» деген мағынаны білдіреді [8; 9; 10]. Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2020 – 2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасына, «Тарихи-мәдени мұра объектілерін қорғау және пайдалану туралы» Қазақстан Республикасының Заңына сәйкес [3; 4; 5], Жаратылыстану-математика бағытындағы 10-сыныпқа арналған «Мәдениет географиясы» элективті курсының мақсаты – еліміз бен әлемдік мәдениеттің негізгі тасымалдаушылары болып табылатын этностардың қалыптасуы мен дамуы, өркениеттің ірі орталықтары, тарихи-мәдени мұра нысандары, киелі орындары туралы білім негіздерін меңгерту адамгершілік, ақыл-ой, эстетикалық тәрбиелерін беру.

«Мәдениет географиясы» таңдау пәнінің міндеттері:

– Білім алушыларға әлемнің географиялық бейнесін, оның өзгеруі мен қалыптасуының ерекшеліктері туралы білім негіздерін меңгерту;

– Дүниежүзі мен Қазақстанның әр түрлі өңірлеріндегі тарихи-мәдени мұра нысандарының таралу ерекшеліктерін, оларды қорғаудың еліміздің егеменігін сақтаудағы, ұрпақ тәрбиесіндегі мағызын айқындау;

– Жер шарындағы ірі өркениет орталықтарын бір-бірімен салыстыру негізінде олардың ұқсастықтары мен айырмашылықтарын, оларды қорғаудың маңызын ашып көрсету;

Таңдау пәнінің жаңалығы географиялық білім беру үрдісінде білім алушылардың ғылыми ізеніс жұмыстарына қызығушылығын арттырауға, мәліметтерді талдау, жинақтау

1 кесте

«Мәдениет географиясы» курсының әдістемелік құрылымы

Курсты ұйымдастыру формалары	Интербелсенді дәріс (білім алу), семинарлар (талдау, деректерді жүйелеу), шағын топтардағы жұмыс, карталармен және статистикалық материалдармен сарамандық және шығармашылық жұмыстар (ой-өрісін кеңейту, ақпаратқа қызығушылық)
1	2
Бақылау нысандары	тақырып бойынша сынақ алу үшін, шығармашылық жұмыс (ізденіс); тақырып бойынша аралық немесе қорытынды сынақ алу үшін тестілеу
Оқыту ұстанымдары	ғылымилық, сабақтастық, қызығушылық, үздіксіздік, өңірлік және кіріктіру
Таңдау курсына қолданатын инновациялық технологиялар	1.Модульдік оқыту технологиясы. 2.«Жазу арқылы сын тұрғысынан ойлау, интербелсенді оқыту, ғылыми жобалау» бағдарламалары пікір сайыс, өзекті оқыту, Б.Блумның таным деңгейлерінің таксаномиясы, ақпараттық коммуникациялық
Зерттеу әдістері	1.Әлеуметтік: сауалнама, сұхбат, талдау, жинақтау, бағалау, үлгілеу. 2.Өзекті әдістер: мәселені талдау, болжам жасау, қалыптасқан әлеуметтік-экономикалық жағдайды анықтау, болуы ықтимал нәтижені алдын-ала болжау, күтілген нәтижені бақыланған құбылыспен салыстыру
Білім алушылардың оқу жетістіктерінің нәтижелері	1. Болашақ мамандық иелері үшін, географиялық білімдерді және географиялық талдау әдістерін меңгерудің маңызын негіздеу. 2. Шаруашылықты кеңістіктік ұйымдастыруға әсер ететін табиғи, әлеуметтік және экономикалық факторлар туралы білімді толықтыру және тереңдету. 3. Оқушылардың ақпараттық мәдениетін қалыптастыру.

негізінде іс-тәжірибемен, шынайы өмірмен байланыстарының болуымен сипатталады. Оқушылар қажетті ақпараттарды талдау, жинақтау, бағалау негізінде ой қорытындыларын шығаруды және өз көзқарасын дәлелдеуді үйренеді.

«Мәдениет географиясын» оқыту барысында мәдениеттану, экономикалық география, тарих, әдебиет, экономика, дінтану, әлеуметтану т.б пәндермен пәнаралық байланыстар жүзеге асырылады. Ол өз кезегінде білім алушылардың кеңістіктік ойлауын дамытып, әлемнің географиялық бейнесін қалыптастыруға мүмкіндік береді. «Мәдениет географиясы» таңдау пәнінің әдістемелік құрылымының сызбасы 1-кестеде берілген [13; 14].

Бүгінгі таңда өзгермелі әлемнің күрделі құрылымын түсіну және адамзат алдында тұрған мәселелердің шешімін табу үшін дағдылары мен біліктілігі бар адамдар қажет. Осы себепті қазіргі кезде оқытудың мағыналы және тиімді орталарын құра отырып, инновациялық тәсілдер мен технологияларға негізделген дағдыларға негізделген оқытуға назар аудара бастады [10]. Бұл тұрғыдан алғанда біз ұсынып отырған «Мәдениет географиясы» элективті курсының дағдыларды қалыптастыру әлеуеті өте жоғары.

Мәдениет географиясы» курсына оқушылардың географиялық мәдениеті мен білімдерін жетілдіріп, түрлі тақырыптық карталармен жұмыс істей білуді, курс бойынша алған білім ғылыми зерттеу жұмыстарына бағыттауды, мамандыққа бағдар алуды үйреніп, әдебиеттер мен қосымша білім көздерін тиімді пайдалану арқылы зерттеушілік қабілетін дамыта алады [14; 16]. Сонықтан пәннің оқыту мақсаттарын жүзеге асыру білім алушылардың зерттеу дағдыларын қалыптастыруда аса маңызды. Өйткені олар адамзатқа ортақ, өркениеттік құндылықтар мен көзқарастарды меңгерудің алғышарты болып табылады.

«Мәдениет географиясы» курсына оқыту барысында инновациялық әдістерді қолдану оқушының танымдық белсенділіктері мен қызығушылығын, логикалық ойлау, есте сақтау қабілеттерін дамытады және шығармашылықпен жұмыс істеуге мүмкіндік береді.

Жалпы орта білім беру мекемелерінде жиі қолданатын заманауи интербелсенді жәре белсенді оқыту әдістерінің бірі–білім алушылардың сын тұрғысынан ойлау дағдыларын қалыптастыру. Жоғары аталған әдісті тиімді пайдалану арқылы 10-сынып сыныпта оқытылатын мәдениет географиясында негізгі түсініктерді терең меңгертуге болады.

Жеке тұлғаға бағдарлап оқыту арқылы кез келген сабақтың дамыту, тәрбиелілік мүмкіндіктерін пайдаланып және осы жүйені қолдану барысында элективті курс сабағында жоғары сынып оқушыларының шығармашылық қабілеттерін дамыту ойдағыдай жүзеге асырылады. Осындай сабақ барысында оқушылар өздерінің, бір-бірінің ойпікірлеріне сын көзімен қарай отырып, жаңа тың идеялар туғызады. Сабақтар оқушының танымдық белсенділігін арттыруға, өз бетінше білім алуына, шығармашылығын қалыптастыруға ықпал етеді.

Сабақ барысында оқушылардың сын тұрғысынан ойлау қабілеттерін дамытуға, өз беттерімен білім алуға, талдау, жинақтау, бағалау дағдыларын қалыптастыруға мүмкіндік беретін миға шабуыл, шағын топтағы жұмыс, кейс («case study»), Б.Блумның таным деңгейлерінің таксономиясы, өзекті оқыту сияқты белсенді және интербелсенді оқыту әдістері мен технологияларын пайдалану білім сапасын арттыратынын көрсетті. Жоғарыда аталған белсенді және интербелсенді оқыту әдістерін, ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың мүмкіндіктерін пайдалану «Дүниежүзілік өркениет қауымдастығындағы Қазақстан», «Дүниежүзінің тарихи-мәдени мұралары» тақырыбын өту барысында «Өркениет ошақтары және оның таралуы», дүниежүзінің мәдени және тарихи мұралар туралы негізгі түсініктерді білім алушылардың өз беттерімен меңгеруге, талдап жинақтауға беріледі [17; 18].

Зерттеудің мақсаттары мен міндеттеріне сәйкес мәдениет географиясының негізгі түсініктерін меңгеруде шағын топта жұмыс, рефлексия, өзекті оқыту, пікір сайыс әдістеріне баса назар аудардық. Шағын топтағы жұмыс барлық оқушыларға жұмысқа қатысуға,

ынтымақтастық, тұлғаралық қарым-қатынас белсенді тыңдау дағдыларын іс жүзінде жүзеге асыруға мүмкіндік беретін танымал стратегиялардың бірі болып табылатынын көрсетті. Ол пікір сайыс, қоғамдық тыңдау, сонымен қатар, иммитацияның барлық түрлері сияқты көптеген интербелсенді әдістердің құрамдас бөлігі болып табылады.

Білім мазмұны жаңартылған мектеп географиясын спиралдық оқыту жүйесінің талаптарына сәйкес «Дүниежүзілік өркениет қауымдастығындағы Қазақстан» тақырыбын оқыту барысында заманауи интербелсенді және белсенді оқыту әдістері мен технологияларын пайдаланып шығармашылық ойлауды, белсенді ой алмасуды тиімді жүзеге асыру үшін біз шағын топты жылдам, орташа және баяу қабылдайтын білім алушылардан құрдық.

Оқушылар көп уақыттарын өз көзқарастарын ұсынуға жұмсап, мәселені әр түрлі қырынан талқылауға қатысуы өзекті мәселені біршама терең қарастыруы мүмкін. Мұндай топтарда оқушылардың өзара қарым-қатынасы біршама жақсы жолға қойылатынын көрсетті.

Сабақ барысында оқушылардың талдау жинақтау дағдыларын қалыптастыру үшін өзекті және шығармашылық тапсырмалар берілді.

Тапсырма. Қазақстанның географиялық атласындағы карталарға, қосымша мәліметтерге талдау жасау негізінде кестеде берілген бірегей тарихи-мәдени мұра нысандарының негізгі түрлерін, таралған өңірлерін анықтап, өз ой қорытындыларыңды шығарыңдар.

Тапсырмаларды орындау барысында оқушылар тақырыптық картаға <https://tanbaly.kz/>, <https://otrarmuseum.kz/>, https://kk.wikipedia.org/wiki/Берел_қорымы, https://ru.wikipedia.org/wiki/Батай_мәдениеті т.б. сайттардағы, қосымша мәліметтерге талдау жасап, тарихи-мәдени мұра нысандарының түрлерін, орналасқан өңірін тауып өз ой қорытындыларын шығарады. Заманауи ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың мүмкіндіктерін пайдаланып бейне көрстілімдер көрсетеді. Кері байланыс кезеңінде басқа топ қойған өзекті сұрақтарға жауап береді.

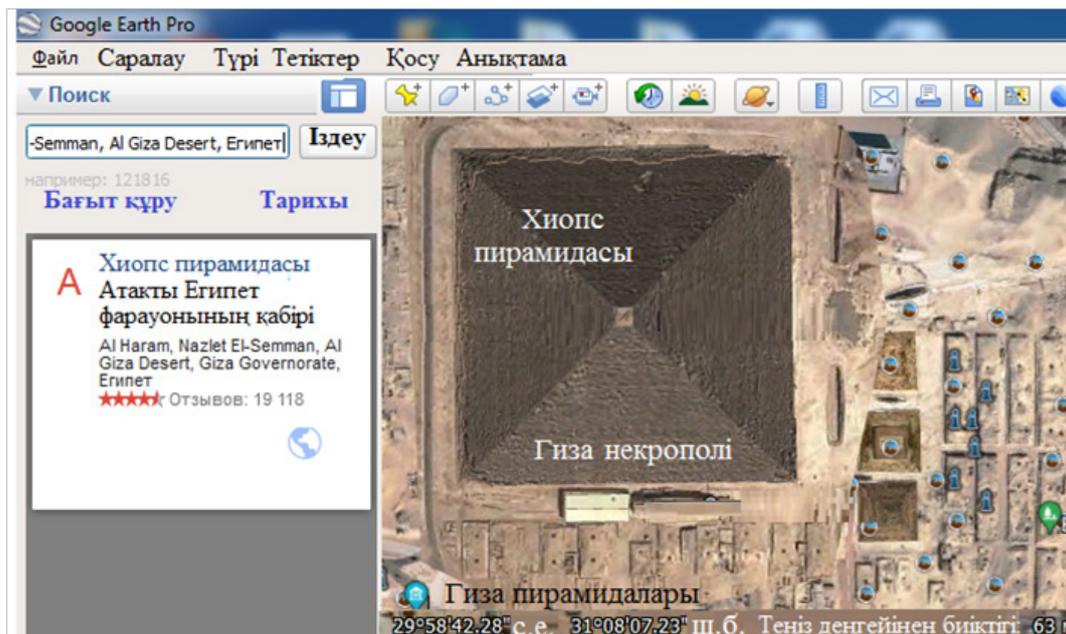
Қазақстанның өткен тарихынан сыр шертетін жоғарыда аталған тапсырмаларды орындау барысында оларды қалпына келтірудің ерекше қорғауға алудың маңызын ашып, өз ұсыныстарын енгізеді.

Жүргізілген зерттеу нәтижелері өмірмен байланысы бар тәжірибелік шығармашылық тапсырмалар оқушылардың қызығушылықтарын оятатынын, талдау, жинақтау, бағалау дағдыларын қалыптастыратынын көрсетті. Жауаптың белгісіздігі, өзінің жеке және әріп-

2 кесте

«Мәдениет географиясы» курсына берілген тапсырма

Бірегей тарихи-мәдени мұра нысандары	Таралған өңірі	Тарихи-мәдени ескерткіштердің түрі	Қорғалу жағдайы
Таңбалы тас	Алматы облысы	Қола, сақ түркі кезеңдерінің жартастағы суреттері мен қорғандары	ЮНЕСКО-ның бүкіл дүниежүзілік мұралар тізіміне енген тарихи-мәдени және табиғи қорық-мұражай
Ерте орта ғасырлық Отырар қалашығы			
Арыстан баб, Қожа Ахмет Яссауи кесенелері			
Есік қорғаны			
Батай мәдениеті			
Негізгі қорытындылар			



Сурет 1. Google Earth Жер бойынша жердің үш өлшемді үлгісін (глобусын) пайдаланып, қажетті нысандарды табу

тестерінің, достарының тәжірибелеріне негізделіп «дұрыс» шешімді табуды қажет ету ынтымақтастықтың, бірлесіп оқудың, педагог пен білім алу үрдісіне барлық қатысушылардың бір-бірімен дұрыс қарым-қатынасының іргесін қалайды.

1-тапсырма. Есік Қорғандарының еліміздің өткен тарихында алатын орнын, Қазақстанның егемендігінің нышаны елтаңбамен байланысы, оны ерекше қорғаудың маңызын түсіндіріңдер.

2-тапсырма. Отырар қалашығы археологиялық қорық-музейінің Қазақстандағы орта ғасырлық отрықшы өркениеттің, қала мәдениетінің дағамын дәлелдеудегі алатын орын анықтаңдар.

3-тапсырма. Бекет ата жерасты мешітінің ерекшеліктерін, мәдени мұра нысаны, киелі орын ретінде ұрпақ тәрбиесіндегі маңызын ашып көрсетіңдер. Айтар ойларыңды бірегей сәулет ескерткішіне қатысты аңыздармен негіздеңдер.

Тапсырмаларды орындау оқушылардан тақырыптық карталарға, қосымша білім көздерінен талдау жасауды, жинақтап ой қорытындысын шығаруды қажет ететіндіктен оларды топта талқылау өз беттерімен білім

алуды, арнайы пәндік іскерліктер мен дағдыларды қалыптастырады.

Оқушылар тапсырмаға дұрыс жауап беріп өз ой қорытындыларын шығару үшін өзекті мәселе тудырып оның жолын көрсеттік. Ол өз кезегінде талдап жинақтап дұрыс шешім қабылдау дағдыларын қалыптастырды.

«Дүниежүзінің тарихи-мәдени мұралары» тақырыбын өту барысында білім мазмұны жаңартылған мектеп географиясын оқытуда баса назар аударылған географиялық ақпараттық технологияларды пайдалану оқушылардың білім алушылардың көзбен көріп шолу арқылы талдау, жинақтау дағдыларын қалыптастыруға мүмкіндік береді. олардың қатарына шынайы уақыт жүйесінде жұмыс істейтін Google Earth (Google Жер ғаламшары) Жер үш өлшемді үлгісін жатқызуға болады (1 сурет).

Интербелсенді Google Earth (Google Жер ғаламшары) Жер үш өлшемді үлгісімен (глобусымен) жұмыс істеу нәтижесінде ЮНЕСКО-ның бүкіл дүниежүзілік мұралар тізіміне енген Қожа Ахмет Ясауи кесенесі, Хиопс пирамидасы, Тадж махал, Мачу-Пикчу сияқты т.б. бірегей мәдени мұра нысандарын көзбен көріп шолуға, географиялық коор-

Кесте 3

«Google Earth Жер» үш өлшемдi глобусты, географиялық карталарды талдау негiзiнде «ЮНЕСКО-ның бүкiл дүниежүзiлiк мұралар тiзiмiне енген бiрегей тарихи-мәдени ескерткiштер» тақырыбында географиялық деректер қорын құруға арналған тапсырмалар

Географиялық нысандар	Географиялық координаттары	Абсолют биiктiгi, м	Орналасқан мемлекетi	Салынған жылдары
	ендiгi °, ‘	Бойлығы °, ‘		
Қожа Ахмет Ясауи кесенесi				
Хиопс пирамидасы				
Тадж махал				
Мачу-Пикчу				

динагтарын, теңiз деңгейiнен биiктiктерiн анықтауға мүмкiндiк туады [17; 18].

Мектеп географиясының үлгiлiк оқу бағдарламасының талаптарына сәйкес, оқушылардың алған бiлiмдерiн iс жүзiнде пайдалану даңдыларын меңгерту үшiн «ЮНЕСКО-ның бүкiл дүниежүзiлiк мұралар тiзiмiне енген бiрегей тарихи-мәдени ескерткiштер» тақырыбында географиялық деректер қорын құру үшiн төменде көрсетiлген тапсырманы ұсынуға болады

Тапсырма. «Google Earth Жер» (Google Жер ғаламшары) үш өлшемдi виртуалды глобустың iздеу терезелерiн, ұлғайту (кiшiрейiту), жылжыту тетiктерiн қолданып, төменде көр-

сетiлген iрi тау жүйелерiнiң ең биiк шыңдарын жазып, географиялық координаттарын, теңiз деңгейiнен биiктiгiн анықтаңдар (2 кесте).

Заманауи интербелсендi «Google Earth Жер» үш өлшемдi, google.kz/maps, yandex.kz/maps Интернет карталарын пайдалану арқылы географиялық деректер қорын құру оқушылардың өз бетiмен бiлiм алу дағдыларын қалыптастырып, танымдық белсендiлiктерiн арттыруда маңызы зор екенiн көрсеттi.

«Дүниежүзiлiк өркениет қауымдастығындағы Қазақстан», «Дүниежүзiнiң тарихи-мәдени мұралары» тақырыптарын өту барысында оқушылардың алған бiлiмдерiн бекiту,



Сурет 2. Бiлiм алушылардың оқу жетiстiктерiн Google test сервисiмен онлайн бағалау нәтижелерiнiң графиктiк есебi

іс жүзінде пайдалану дағдылары е меңгертіп оқу жетістіктерін қалыптастырушы бағалау Google test электронды онлайн тестілеу сервисімен жүргізілді (2 сурет).

2 суретке жасалған талдаулар көп жауапты Google test тапсырмасының біріншісіне 18 (90%) екіншісіне 17 (85%), үшіншісіне 7 (35%), төртіншісіне 12 (60%), бесіншісіне 5 (25%) алтыншысына 3 (15%) жетіншісіне 9(45%) оқушы дұрыс жауабын тапқан, ал 3 сұраққа дұрыс емес тұжырымды белгілеген.

Қашықтықтан онлайн тест нәтижелеріне жасалған талдаулар берілген көп жауапты тест тапсырмалардың 70% дұрыс жауап бергенін көрсетті. Бұдан «Дүниежүзінің тарихи-мәдени мұралары» тақырыпты оқушылардың басым бөлігі меңгерді және барлық тапсырма соңында қатысқан 20 білімгердің үлгерімі 100%, білім сапасы 70% деген қорытынды шығардық.

Google test электронды онлайн тестілеу сервисінің басты артықшылығы білімгерлердің алған бағаларының сандық мәліметтер мен графиктік талдаулар білім алушылардың оқу жетістіктерін шынайы бағалауға мүмкіндік береді [17; 18].

«Мәдениет географиясы» таңдау пәнінен оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамыту мақсатында «Алматы қаласының мәдени орындары» тақырыбында бірегей сәулет ескерткіштері мен тарихи-мәдени орталықтарына, Есік, қорғандарына экскурсиялар ұйымдастыру, сәулетшілер, археологтар мен тарихшы ғалымдармен кездесулер, тақырыптық пікір сайыстар өткізудің оқушылардың танымдық қызығушылықтарын арттыруға, бірегей мәдени мұра нысандарын қорғаудың маңызын түсінуге, ақыл-ой, адамгершілік тәрбиелерін беруде маңызы зор екенін көрсетті.

Қорытынды

Жүргізілген зерттеу нәтижелеріне жасалған талдаулар «Мәдениет географиясы» таңдау пәнін өту барысында заманауи интербелсенді және белсенді оқыту әдістері мен технологияларын, ақпараттық-коммуникациялық құралдардың мүмкіндіктерін тиімді

пайдалану оқушылардың танымдық белсенділіктері мен қызығушылықтарын арттыруға және төмендегі мәселелерді шешіп, жүзеге асыруға ықпал ететінін көрсетті:

Біріншіден, Қазақстанның және дүниежүзінің мәдени мұра нысандарын білімталушылардың өз беттерімен іздеп, оларға қатысты мәліметтерді табу, талдап, жинақтап ой қорытындыларын шығаруы халқымыз қастерлейтін киелі орындар санатына жататын Қожа Ахмет, Яссауи, Арыстан баб кесенелері, Бекет ата жер асты мешіті сияқты бірегей тарихи-мәдени мұра нысандарын қорғау, Қазақстан Республикасының бірінші президенті Н.Ә. Назарбаевтың «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру», «Ұлы даланың жеті қыры» бағдарламалық мақалаларының негізгі тұжырымдарын жүзеге асыруға, өсен ұрпаққа адамгершілік, ақыл-ой тәрбиесін беруге, отан сүйгіштік сезімдерін оятуға мүмкіндік береді.

Екіншіден, «Цифрлық Қазақстан» бағдарламасының, ақпараттық қоғамның талаптарына сәйкес геоақпараттық және ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану сабақтың оқу мақсатын жүзеге асыруда ерекше орын алатын негізгі түсініктерді терең меңгертуде, тақырыпта қамтылған нысандарды көзбен көріп шолу арқылы сыртқы бейнесін, географиялық орнын, теңіз деңгейінен биіктігін анықтауда, білім алушылардың оқу жетістіктерін қашықтықтан бағалауда ерекше орын алады.

Үшіншіден, интербелсенді және белсенді оқыту әдістері мен технологияларын тиімді пайдалану оқушылардың бір бірімен белсенді қарым-қатынасын ұйымдастыру, кері байланыс орнату арқылы өз беттерімен білім алуын, талдау, жинақтау, бағалау, үлгілеу дағдыларын қалыптастырады. Ол өз кезегінде пәнге қызығушылықты арттырып оқу міндеттерін жүзеге асыруға ықпал етеді.

Бұдан біз мәдениет географиясын оқыту үрдісінде заманауи оқыту технологияларын тиімді пайдалану зерттелетін аумақтың тарихи-мәдени мұраларын, мәдени ландшафттарын зерттеп жерделеуге, қазіргі жағдайын бағалап, ерекше қорғау сияқты және т.б. міндеттерді жедел шешуге мүмкіндік береді деген қорытынды шығардық.

Әдебиеттер тiзiмi

1. Қазақстан Республикасында бiлiм берудi және ғылымды дамытудың 2020 – 2025 жылдарға арналған мемлекеттiк бағдарламасын бекiту туралы Қазақстан Республикасы Үкiметiнiң 2019 жылғы 27 желтоқсандағы № 988 қаулысы. [Электрон. ресурc]. – 2022. – URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1900000988> (қаралған күнi: 20.01.22).
2. Қазақстан Республикасының бiрiншi президентi Н.Ә. Назарбаевтың «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» бағдарламалық мақаласы. [Электрон. ресурc]. – 2022. – URL: https://www.akorda.kz/kz/events/akorda_news/press_conferences/memleket-basshysynyn-bolashakka-bagdar-ruhani-zhangyru-atty-makalasy (қаралған күнi: 20.01.22).
3. Қазақстан Республикасының бiрiншi президентi Н.Ә. Назарбаевтың «Ұлы даланың жетi қыры» бағдарламалық мақала. [Электрон. ресурc]. – 2022. – URL: https://www.akorda.kz/kz/events/akorda_news/press_conferences/memleket-basshysynyn-uly-dalanyn-zheti-kyru-atty-makalasy (қаралған күнi: 20.01.22).
4. Тарихи-мәдени мұра объектiлерiн қорғау және пайдалану туралы Қазақстан Республикасының Заңы 2019 жылғы 26 желтоқсандағы № 288-VI ҚРЗ. – [Электрон. ресурc]. – 2022. – URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z1900000288> (қаралған күнi: 20.01.22).
5. Педагог мәртебесi туралы Қазақстан Республикасының Заңы 2019 жылғы 27 желтоқсандағы № 293-VI ҚРЗ. [Электрон. ресурc]. – 2022. – URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z1900000293> (қаралған күнi: 20.01.22).
6. Майлс Й., Белоусова В., Чичканов Н. Режимы инновационной деятельности компаний в секторе интеллектуальных услуг // Форсайт. – 2017. - №3. – С. 95.
7. Everett M. Rogers, an intercultural life: From Iowa farm boy to global intellectual. International // Journal of Intercultural Relations. – 2012. – № 36. – P. 848–849.
8. Нұрмұхамбетов Н. «Қазақша-орысша, орысша-қазақша терминологиялық сөздiк» / Н. Нұрмұхамбетов. – Алматы, 2000. – 225 б.
9. Бөрiбекова Ф.Б., Жанатбекова Н.Ж. Қазiргi заманғы педагогикалық технологиялар: Оқулық / Ф.Б. Бөрiбекова, Н.Ж. Жанатбекова. – Алматы, 2014. – 200 б.
10. Тоқпанов Е.А., Сергеева А.М., Шумақова Г.Ж. Географиялық бiлiм беру жүйесiндегi жаңа инновациялық технологиялар / Е.А. Тоқпанов, А.М. Сергеева, Г.Ж. Шумақова. – Алматы: ССК, 2019. – 272 б.
11. Әлiмов А. Интербелсендi әдiстердi жоғары оқу орындарында қолдану. Оқу құралы / А. Әлiмов. – Алматы: Эверо, 2009. – 200 б.
12. Таможня Е.А., Смирнова М.С., Душина И.В. Методика обучения географии / Е.А. Таможня, М.С. Смирнова, И.В. Душина. – Москва: Издательство Юрайт, 2021. – 200 с.
13. Сатыбалдиева А.У., Мырзалиева З.К. Жалпы бiлiм беретiн мектептерде «мәдениет географиясы» элективтi курсының педагогикалық негiздерi. // Вестник ҚазҰПУ. Серия «Педагогика ғылымдары». – 2020. – №2 (66). – 291-292 б.
14. Тоқпанов Е.А., Мазбаев О.Б., Асубаев Б.Қ. Увалиев Т.О. Географияны оқыту әдiстемесi. «15B011600 – География» мамандығының бiлiмгерлерi мен мұғалiмдерге арналған. Оқулық / Е.А. Тоқпанов, О.Б. Мазбаев, Б.Қ. Асубаев Т.О. Увалиев. – Алматы: Эверо, 2015. – 200 б.
15. Сухоруков В.Д., Суслов В.Г. Методика обучения географии / В.Д. Сухоруков, В.Г. Суслов. – Москва: Издательство Юрайт, 2021. – 200 с.
16. Ayzhan S., Kulyash K., Kulash M., Zabira M. , Yerlan I. , Nurbol U. Teaching and Learning foundation of the elective course «Cultural Geography». World Journal on Educational Technology: Current Issues. – 2021. – № 13(4). – P. 1040-1050.
17. Wojtek M., Voitikova Ya., Gontsova M., Repaska G., Svorad A., Dubtsova A., Boltigiar M. Geoinformation Technologies – the Tool for Improving Quality of Teaching Geography. January. Geografické Informácie. – 2015. – № 19(2). – P. 137-150.
18. Hülya Yiğit Özüdoğru & Nurcan Demiralp. Developing a geographic inquiry process skills scale, Education Inquiry. 2021.

А.У. Сатыбалдиева¹, К.Д. Каймудинова², А.С. Еркімбекова³

^{1,2}Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан

³Жетысуский университет имени И.Жансугурова, Талдыкорган, Казахстан

Преподавание элективного курса «География культуры» с применением инновационных технологий

Аннотация. В статье рассматриваются эффективные методы применения современных технологий активного и интерактивного обучения для усвоения основных понятий, повышения познавательной активности учащихся при преподавании элективного курса «География культуры», занимающей особое место в сохранении и рациональном использовании объектов культурного наследия страны и в нравственном воспитании молодежи.

В эпоху стремительного развития науки и технологий, увеличения потока информации основной задачей образовательных учреждений является развитие интеллектуальных способностей и талантов обучающихся. Важные изменения в современном образовательном пространстве неразрывно связаны с неустанным поиском и творчеством педагога. Поэтому необходимо совершить огромный прорыв в освоении новейших педагогических технологий, способствующих обучению с учетом индивидуальных способностей каждого ученика и развитию в нем самостоятельности, любознательности и творческих способностей.

В работе предложены эффективные методы преподавания элективного курса «География культуры» для 10-х классов естественно-математического направления с использованием инновационных технологий. Также приведен план урока по теме «Центры цивилизации и их размещение».

Ключевые слова: инновационные технологии, методы, элективные курсы, культурная география.

A.U. Satybaldieva¹, K.D. Kaimuldinova², A.S. Erkinbekova³

^{1,2}Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

³I. Zhansugurov Zhetysu University, Taldykorgan, Kazakhstan

Teaching an elective course «Geography of Culture» with the use of innovative technologies

Abstract. The article discusses effective methods of using modern technologies of active and interactive learning for mastering basic concepts, increasing the cognitive activity of students when teaching the elective course «Geography of Culture», which takes a special place in the preservation and rational use of cultural heritage sites of the country and in the moral education of young people.

In an era of rapid development of science and technology, an increase in the flow of information, the main task of educational institutions is to develop the intellectual abilities and talents of students. Important changes in the modern educational space are inextricably linked with the relentless search and creativity of the teacher. Therefore, it is necessary to make a huge breakthrough in the development of the latest pedagogical technologies that contribute to learning, taking into account the individual abilities of each student and the development of independence, curiosity, and creativity in him.

The article proposes effective methods of teaching the elective course «Geography of Culture» for the 10th grade in the natural and mathematical direction using innovative technologies. There is also a lesson plan on the topic: «The centers of civilization and their location».

Keywords: innovative technologies, methods, elective courses, cultural geography.

References

1. Kazakstan Respublikasynda bilim berudi zhane gylymdy damytudyn 2020 – 2025 zhyldarga arналган мемлекеттік бағдарламасын бекіту туралы Kazakstan Respublikasy Ykimetinин 2019 zhylygy 27 zheltoksandagy № 988 kaulysy [Resolution of the Government of the Republic of Kazakhstan dated December 27, 2019, No. 988]

on approval of the state program for the development of education and science in the Republic of Kazakhstan for 2020-2025]. Available at: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1900000988>, [in Kazakh]. (accessed 20.01.22).

2. Kazakstan Respublikasynyn birinshi prezidenti N.A. Nazarbaevtyn «Bolashakka bagdar: ruhani zhangyru» bagdarlamalyk makalasy [Program article of the first president of the Republic of Kazakhstan N. A. Nazarbayev «looking to the future: modernization of public consciousness»]. Available at: https://www.akorda.kz/kz/events/akorda_news/press_conferences/memleket-basshysynyn-bolashakka-bagdar-ruhani-zhangyru-atty-makalasy, [in Kazakh]. (accessed 20.01.22).

3. Kazakstan Respublikasynyn birinshi prezidenti N.A. Nazarbaevtyn «Uly dalany zheti kyry» bagdarlamalyk makala [Program article of the first president of the Republic of Kazakhstan N. A. Nazarbayev «seven facets of the Great Steppe»]. Available at: https://www.akorda.kz/kz/events/akorda_news/press_conferences/memleket-basshysynyn-uly-dalany-zheti-kyry-atty-makalasy, [in Kazakh]. (accessed 20.01.22).

4. Tarihi-madeni mura obyektlerin korgau zhane pajdalanu turaly Kazakstan Respublikasynyn Zany 2019 zhylygy 26 zheltoksandagy № 288-VI KRZ [Law of the Republic of Kazakhstan on the protection and use of objects of historical and cultural heritage dated December 26, 2019 No. 288-VI Sam]. Available at: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z1900000288>, [in Kazakh]. (accessed 20.01.22).

5. Pedagog martebesi turaly Kazakstan Respublikasynyn Zany 2019 zhylygy 27 zheltoksandagy № 293-VI KRZ. – Available at: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z1900000293>, [in Kazakh]. (accessed 20.01.22).

6. Miles Y., Belousova V., Chichkanov N. Rezhimy innovacionnoj dejatel'nosti kompanij v sektore intellektual'nyh uslug [Modes of innovative activity of companies in the intellectual services sector], Forsajt [Foresight]. 2017. No. 3. P. 95, [in Russian].

7. Everett M. Rogers, an intercultural life: From Iowa farm boy to global intellectual. International, Journal of Intercultural Relations. 2012. No.36. P. 848–849.

8. Nurmuhambetov N. Kazaksha-oryssha, oryssha-kazaksha terminologijalyk sozdik» [Kazakh-Russian, Russian-Kazakh terminological dictionary], (Almaty, 2000), [in Kazakh].

9. Boribekova F. B., Zhanatbekova N. Zh. Kazirgi zamangy pedagogikalyk tehnologijalar [Modern pedagogical technologies]. Textbook (Almaty, 2014), [in Kazakh].

10. Tokpanov E.A., Sergeeva A.M., Shumakova G.Zh. Geografijalyk bilim beru zhujesindegi zhana innovacijalyk tehnologijalar [New innovative technologies in the geographical education system] (Almaty, SSK, 2019), [in Kazakh].

11. Alimov A. Interbelsendi adisterdi zhogary oku oryndarynda koldanu. Interbelsendi adisterdi zhogary oku oryndarynda koldanu [Application of interactive methods in higher education institutions]. Study guide (Evero, Almaty, 2009), [in Kazakh].

12. Tamozhnyaya E.A., Smirnova M.S., Dushina I.V. Metodika obuchenija geografii [Methods of teaching geography] (Jurajt, Moscow, 2021), [in Russian].

13. Sатыбалдиева А.У., Мырзалиева З.К. Zhalpy bilim beretin mektepterde «madeniet geografijasy» jelektivti kursyn engizudin pedagogikalyk negizderi [Pedagogical bases of implementation of the elective course «geography of culture» in general education schools], Bulletin of KazSPU. Series «Pedagogical Sciences». 2020. No. 2 (66). P. 291-292, [in Kazakh].

14. Tokpanov E.A., Mazbaev O.B., Asubaev B.K., Uvaliev T.O. Geografijany okytu adistemesi. «15V011600 – Geografija» mamandygynyn bilimgerleri men mugalimderge arnalgan [Methods of teaching geography. For students and teachers of the specialty «15b011600-geography»]. Textbook (Evero, Almaty, 2015), [in Kazakh].

15. Sukhorukov V.D., Suslov V.G. Metodika obuchenija geografii [Methods of teaching geography] (Jurajt, Moscow, 2021), [in Russian].

16. Ayzhan S., Kulyash K., Kulash, M., Zabira, M. , Yerlan, I. ., & Nurbol, U. Teaching and Learning foundation of the elective course «Cultural Geography». World Journal on Educational Technology: Current Issues, 2021. No. 13 (4). P. 1040-1050.

17. Wojtek M., Voitikova Ya., Gontsova M., Repaska G., Svorad A., Dubtsova A., Boltigiar M. Geoinformation Technologies – the Tool for Improving Quality of Teaching Geography. Geografické Informácie. 2015. No. 19(2). P. 137-150

18. Hülya Yiğit Özüdoğru & Nurcan Demiralp. Developing a geographic inquiry process skills scale, Education Inquiry, 2021.

Авторлар туралы мәлімет:

Сатыбалдиева А.У. – корреспонденция үшін автор, «6D011600 – География» мамандығының 2-курс докторанты, Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан.

Каймулдинова К.Д. – география ғылымдарының докторы, профессор, Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан.

Еркімбекова А.С. – «7M01506 - география» білім беру бағдарламасының 1-курс магистранты, І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Талдықорған, Қазақстан

Satybaldieva A.U. – **Corresponding author**, Ph.D. student in Geography, Abay Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan.

Kaimuldinova K.D. – Doctor of Geographical Sciences, Professor, Abay Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan.

Erkinbekova A.S. – The 1st year master's degree student in Geography, I. Zhansugurov Zhetysu University, Taldykorgan, Kazakhstan.

*A.D. Syzdykbayeva
U.M. Abdigapbarova

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

A review of conceptual theories on the nature of academic fraud

Abstract. *The review-descriptive article examines the phenomenon of “academic dishonesty” and conceptual theories of its origin. The authors consider self-efficacy theory, self-determination theory, achievement goal theory, self-determination theory, goal achievement theory, planned behaviour theory, operant conditioning theory, crime theory, neutralization theory, expected value theory, and rational choice theory. According to the self-efficacy theory of A. Bandura theory, learners who are unsure of their knowledge and skills, irrespective of their previous achievements, cheat. The self-determination theory of E.L. Deci and R.M. Ryan sense of unmet basic psychological needs for competence, autonomy, and connectedness to others increases the likelihood of academic fraud. J.G. Nicholls’ goal attainment theory determines that learners who seek to avoid demonstrating poor performance are more likely to commit academic fraud. Within I. Ajzen’s theory of planned behaviour the intention to act dishonestly can be explained by the student’s own attitude to academic dishonesty, the subjective norms adopted in the educational environment in which he or she is placed and the subjective assessment of the ease of committing dishonest acts. Operant conditioning theory determines that if an act (i.e. academic fraud) has been performed successfully, it is more likely to be repeated. In the theory of crime, academic fraud is seen as dishonest behaviour by learners during learning activities. Factors influencing the prevalence and frequency of dishonest behaviour of learners have been identified, such as low self-control, the possibility of committing academic fraud, and the presence of positive attitudes towards dishonest behaviour. According to the neutralization theory of G.M. Sykes, and D. Matza dishonest practices of learners are explained by the fact that they do not consider them as cheating but as morally acceptable phenomena. G.S. Becker’s expectation-value theory and rational choice theory view academic dishonesty as a rational and weighted decision made by students themselves, i.e., in terms of possible costs and benefits to them (economic approach).*

Keywords: *self-efficacy theory, self-determination theory, achievement goal theory, self-determination theory, goal achievement theory, planned behaviour theory, operant conditioning theory, crime theory, neutralization theory.*

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-140-3-203-211>

Introduction

The Webster’s Dictionary defines academic dishonesty as «intentionally engaging in deceptive practices about one’s academic work or the work of another» [1]. A number of studies in the USA, Europe, and China show that between

75% and 90% of surveyed learners resort to academic dishonesty during their university studies [2, 5]. Dishonest behaviour of learners has a lot of negative consequences: as a result of academic fraud learners receive inflated grades, but in fact, the future specialist does not have the necessary knowledge, skills, and competencies for

quality and effective performance of professional activities.

In order to find effective measures to eliminate preconditions and prevent cases of academic fraud, it is necessary to understand why learners commit such actions and what could be a reason to abandon them and study honestly. To prevent dishonest behaviour (socio-psychological decision-making mechanisms in favour of dishonest behaviour) at university, it is important to understand the reasons why learners resort to academic dishonesty. This will allow us to understand how to structure pedagogical practices in the university in such a way as to reduce the prevalence of dishonest behaviour and motivate learners to learn honestly and consider the theories that explain why learners engage in dishonest behaviour.

Methodology

Motivational theories. Self-efficacy theory. Motivational theories that examine the factors that influence an individual's own goal attainment have a special place in academic fraud research. These include self-efficacy theory, self-determination theory and goal attainment theory.

According to the provisions of the self-efficacy theory of A. Bandura [6], an individual's confidence in his abilities and skills affects his self-assessment of his ability to perform a particular task, which leads to the achievement of the desired result. Learners who are not confident in their knowledge are more likely to engage in dishonest behaviour to achieve a positive learning outcome in the presence of favourable environmental factors.

In this theory, academic dishonesty is defined as dishonest behaviour which includes normalizing help to other students, plagiarism, the use of cheat sheets and cheating in examinations. The hallmark of this theory is the position that the cognitive beliefs underlying motivated behaviour are the result of an interaction between students and the environment. An important factor explaining academic cheating is considered to be learners' perceptions of their self-efficacy, in other words, their academic capabilities. Thus,

according to empirical results, more learners who are unsure of their knowledge and skills, irrespective of their previous achievements, cheat. This was confirmed in a study by Anderman L.H., Freeman T.M., Mueller C.E. [7], in which learners' beliefs about their own abilities better predicted cheating rates among them than their grade point average.

To combat dishonest behaviour within this theory, the authors suggest helping students to set short-term goals: the student's self-efficacy beliefs will increase and the likelihood of cheating may be reduced. Teachers should encourage students to be motivated to do well and do well, even if the student fails, teachers should deal positively with such failures and motivate students to continue their work.

Self-determination theory. The self-determination theory of E.L. Deci, R.M. Ryan [8] is based on the theory of intrinsic/extrinsic motivation. Intrinsic motivation is the desire to engage in learning activities because of the interest and enjoyment of doing them. The external motivation of a student is the performance of a learning activity because of external factors to the activity. Such as receiving a high grade, praise, desire to avoid punishment, etc. Within the framework of this theory, the authors consider reasons for behaviour in terms of satisfying three needs: competence, autonomy and connectedness with others.

A study by Y. Kanat-Maymon, M. Benjamin, A. Stavsky [9] found that learners who are guided by external motivation are more prone to cheating and other dishonest practices when performing academic tasks. Feeling unmet basic psychological needs for competence, autonomy and connectedness to others increase the likelihood of academic dishonesty. However, these factors were found to be insignificant in a study by T.B. Murdock, and E.M. Anderman [10], as the university environment plays a role in shaping student motivation, which is not considered in this theory.

In order to prevent unfair behaviour, the authors suggest meeting the needs of learners and maintaining learner autonomy by avoiding

rewards and punishments. To support the learners' need for competence, teachers should provide constructive feedback and clear guidance on assignments, which will allow students to better understand the expectations of teachers. To meet learners' need for connectedness with others, trainers should establish friendly relationships with students so they know that their opinions will be listened to.

To meet the needs of learners, teachers should develop unique and interesting assignments for them and allow students to check and grade their own and fellow students' work. It is important to provide tutorials where students can discuss one-on-one with the teacher about the issues and challenges they face in their work.

Goal achievement theory. Goal attainment theory by J.G. Nicholls [11] considers motivation as a goal to achieve which human activity is directed.

This theory distinguishes two main directions: mastery goal (desire to gain necessary knowledge and skills) and demonstration goal (desire to demonstrate one's abilities). In empirical research, the demonstration goal is usually referred to as a superficial approach to learning, which leads to negative emotional, cognitive, and behavioural consequences in learning activities.

Goal attainment theory has been successfully applied in the study of academic cheating. It has been used to identify factors that explain learners' engagement in dishonest behaviour: learners' orientation to demonstrate competencies and the tendency to avoid demonstrating low competencies, as they are associated with a superficial approach to learning. Thus, learners seeking to avoid the demonstration of low competence are more likely to commit academic dishonesty.

These findings are supported by empirical studies [12], which show that mastery-seeking learners are less likely to cheat than those who are externally oriented. However, some subsequent research has established the benefits that a demonstration orientation also provides. It has been suggested that this theory needs to be revised to emphasize the potential of both the mastery target and the demonstration target.

Experts believe that in order to prevent dishonest behaviour of learners, teachers should motivate learners to master and learn the subject and reduce the emphasis on getting good grades, because, with student motivation focused on mastery, learners are less likely to commit dishonest behaviours in learning activities [13].

However, if the learner has both a mastery orientation and a demonstration orientation, perhaps an effective strategy would be to have sessions where they are required to present their projects and progress on them in front of fellow students and lecturers. The trainees themselves could act as a teacher in the classroom. The way in which they could explain new material in a clear and interesting way and engage their fellow students would be an indicator of their success. On the one hand, they themselves need to be well-versed in the material they are explaining, and on the other hand, they will be demonstrating their knowledge in front of an audience.

Behaviourist theories. Theory of planned behaviour. Behaviourist theories (theory of planned behaviour I.Ajzen and operant conditioning theory B. F. Skinner) deal with behavioural concepts that deal with learning.

The theory of planned behavior I. Ajzen's theory of planned behaviour [14] assumes that a person's behaviour is the result of three types of beliefs: a person's attitudes towards behaviour, subjective perceptions of social pressure (subjective norms) and perceived behavioural control.

Under this theory, an individual's attitudes are his or her assessment of utility and willingness to take certain actions. Subjective norms are an individual's perceptions of specific behaviours as influenced by the judgment of others. And perceived behavioral control is a person's subjective perception of the presence or absence of an opportunity to perform certain actions. However, critics of this theory say that it does not accurately predict individual behaviour.

In research, the intention to act dishonestly can be explained by the student's own attitude towards academic dishonesty, the subjective

norms adopted in the educational environment in which he or she finds himself or herself, and the subjective assessment of the ease of committing dishonest acts. The perceived ease of committing a dishonest act depends on such factors as the established sanctions for dishonest behaviour, the attitude of the teacher, etc. A modified version of I. Beck and I. Ajzen includes a fourth variable – moral obligation, indicating the expectation of compliance of a person's behaviour with the norms of morality accepted in society [14].

The success of this theory in studying academic fraud has been confirmed in the research of T.D. Carpenter, J.L. Reimers [15], where was found the relationship between intentions to act dishonestly and dishonest behavior itself.

C.J. Armitage, and M. Conner [16] found that moral obligations play an important role in this theory and that this variable contributes to the predictive abilities of the theory of planned behaviour. However, the same researchers say that the disadvantage of this theory is that it does not include variables such as self-identity, self-efficacy, and past behaviour of the student.

As methods to combat cheating, the researchers suggest influencing student attitudes toward dishonest behaviour, normalizing the consequences of such cheating to students through specific ethics courses, as well as setting rules and penalties for dishonest behaviour. In addition, universities should prevent academic cheating by, for example, installing quality plagiarism detection software to help avoid inappropriate borrowing.

The theory of operant conditioning. The term operant conditioning was introduced by B.F. Skinner [17] used it to describe behaviours that have an impact on the environment. It occurs when an action has to be performed in order to complete a task. If an action has been performed successfully, it is more likely to be repeated. Critics of this theory, however, argue that this approach fails to account for many aspects of an individual's behaviour.

Through the application of this theory to the study of academic dishonesty, a conceptual

model was created in which dishonest behaviour is viewed as operant conditioning and the level of honesty in the university is viewed as the environment. When a student is given a task, they can complete it honestly or dishonestly, when dishonest behaviors are committed at the university there may be consequences that either promote dishonest behavior or inhibit it. The consequences that lead to dishonest behavior affect the possibility of its recurrence and student attitudes towards it, which has been confirmed by empirical research. In most cases, the principle of operant conditioning has been used in conjunction with other theories, as it does not address the causes of student dishonest behavior.

According to the findings, it is important not only to develop and apply measures to prevent student cheating but also to try to form an honest academic environment in which learners will be actively involved in learning activities, which will reduce the level of academic cheating.

Common to behavioral theories is the need for an honest academic environment, which can be shaped by continuously informing learners about ethical values, imposing severe penalties for dishonest behaviour, and involving all learners in active learning activities.

Theories of deviance. Theory of crime. Many studies have analyzed the reasons for students' deviant behaviour in terms of deviant behavior theories including the theory of crime and the theory of normalizing. Deviant behaviour is human behaviour that deviates from accepted social norms and which leads to certain sanctions. In works applying those theories, student cheating is considered a crime. Theories of deviance are used to explain why some students do not follow established social norms. However, if in the student community more than 80% of students admit to dishonest behaviour during studies, the question arises as to what is the norm and what is deviant behaviour.

According to M.R. Gottfredson, and T. Hirschi [18], all people, in certain life situations, may feel the urge to commit a crime, some successfully cope with it and others succumb to this urge. The

ability of people to refrain from deviant impulses is the result of self-control, which depends on the environment.

In studies aimed at studying academic dishonesty, which is based on this theory, the dishonest behavior of learners during academic activities is considered a crime. Factors influencing the prevalence and frequency of dishonest behavior in learners have been identified, such as low levels of self-control, the presence of the possibility of committing academic dishonesty, and the presence of positive attitudes toward dishonest behavior.

A number of studies have shown an association between lack of self-control and the presence of the physical possibility of dishonest behavior with the frequency of dishonest behavior and have also found that learner attitudes towards academic dishonesty influence the prevalence of such practices. A study by A.U. Bolin [19] stressed that there is no direct relationship between the level of self-control and academic dishonesty without considering the factor of students' positive attitudes towards dishonest behavior. In this case, this theory would be considered incomplete.

Codes of honor should be developed to combat dishonest behavior. Students should be made aware of the codes and signed individually, formalization will ensure agreement with the established rules and the consequences for breaking them, possibly an effective procedure to combat academic dishonesty. Students should also be given the opportunity to comment on and refine the code, which is likely to encourage their involvement in the process. Enforcement of the code of honor should be monitored by the student council and the university ethics committee.

Neutralization theory. The neutralization theory of G.M. Sykes, D. Matza [20] demonstrates how the process of neutralization relieves a person from responsibility for dishonest behaviour, thereby eliminating or reducing the feeling of guilt. The authors of this theory identified several neutralization techniques that are used to justify deviant behaviour. Within this theory, dishonest

practices by learners are explained by the fact that they do not see them as cheating, but as morally acceptable in the university. Research has confirmed the validity of neutralization theory to explain the reasons for committing academic dishonesty, e.g., learners may deny that there are negative consequences of cheating at university.

There were identified two factors as influencing the frequency of committing academic cheating such as the perception of the educational environment and learners' attitudes towards dishonest behaviour. A correlation was also found between learners' satisfaction, their neutralization of the learning environment, their focus on completing assignments, and their tendency to justify academic cheating.

In order to prevent it, researchers suggest interventions in the holistic pedagogical process. For example, even simple changes such as friendly communication with students and the introduction of group work have a positive effect on aspects of the educational environment related to academic cheating. According to theories of deviance, students should be made aware of what is considered honest and dishonest in the university and help them to maintain an honest academic environment through active involvement in university life as well as by neutralization the relationship between the university and the student.

Theories that view the student as a rational actor. Expectation and value theory. This group of theories includes the expected value theory and rational choice theory. They view academic fraud by learners in terms of its possible costs and benefits, i.e. dishonest behaviours are rational and deliberate decisions made by the student him/herself.

The expectation and value theory of E.J. Watkinson, S. Dwyer, A.B. Nielsen was developed in education in the work of J. Eccles and A. Wigfield [21]. According to this theory, motivation in performing a certain task depends on two factors: the expectation of success in performing it and the value of this success. In this context, the expectation is defined as an

individual's beliefs about how well he or she will perform in the near or long term. The value of the task, in turn, refers to an assessment of the possible risks and the effort required to complete it.

In academic fraud research, this theory focuses on students' cognitive perceptions of the learning situation and identifies 2 factors that influence the decision to commit academic fraud: the expectation of success from a dishonest task, such as getting a high grade on a diploma, and the academic value of the task, which refers to the opportunity to be caught and punished. In studies of academic dishonesty both of these factors were confirmed, the reasons why learners did not commit dishonest acts were the existence of a sufficiently high opportunity to be caught and punished, the insignificance of the subject matter. It follows that learners' dishonest behaviors may be determined not only by their desire for gain at minimal cost but also by the academic environment that may feed their desires.

A number of papers suggest that students should be educated about the importance of academic integrity and the application of punishment, according to the University Charter, to perpetrators of academic dishonesty.

Rational choice theory. The rational choice theory of G.S. Becker [22] viewed social behavior in terms of an economic approach. According to the terms of this theory, an individual evaluates a crime by modeling the possible costs and benefits to themselves of committing it, and the rationality of the decision depends on the individual's basic goals and beliefs.

When the provisions of this theory were applied in studies of academic dishonesty, three factors were found to be associated with the commission of dishonest behavior by learners: the existence of minimal costs, such as a low possibility of punishment or receiving a non-strict punishment, and large benefits, such as receiving grades higher than expected, and student perception of the academic situation. The importance of these factors has been confirmed in a number of studies of academic dishonesty

in which, as with the expected value theory, researchers have concluded that if the probability of being detected for dishonest behavior is low and punishment for cheating is minimal, students will be more inclined to commit academic dishonesty to achieve their intended goals.

P. Bourdieu argues that learners cheat because they want to and their choices are not based on rationality [23]. However, even from this perspective, the dishonest behavior of learners cannot be interpreted solely by their egoistic desires.

Conclusion

The analysis and classification of the theories used to study academic fraud have allowed us to identify a wide range of practices to combat dishonest behavior, which is recommended for implementation based on the results of empirical research. Based on the identified practices, the theories of academic fraud can be divided into 2 groups. The first group of theories includes those that believe that teachers should prevent the dishonest behaviour of learners, e.g. by providing extracurricular activities, motivating their learners to acquire new knowledge and skills, and helping them to set short-term goals. The second group includes theories that recommend that universities implement measures to combat dishonest behaviour. For example, creating codes of conduct, introducing sanctions for cheating for learners, and fostering an honest academic environment so that learners report dishonesty of their fellow learners and teachers are prepared to take appropriate action when cheating is detected. Identifying the essence and theories that explain academic fraud by learners is the first step to investigating this phenomenon within the project «Academic Fraud by Postgraduate Education Subjects (Case Study of National Universities)».

Funding

This research is funded by the Committee of Science of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan (grant no. AP13268830).

References

1. Webster Dictionary. [Web resource]. – 2022. – URL: <https://www.merriam-webster.com/> (accessed 01.01.2022).
2. Hendy N.T., Montargot N. Understanding Academic dishonesty among business school students in France using the theory of planned behavior // *The International Journal of Management Education*. – 2019. – Т. 17. – №. 1. – P. 85-93.
3. Alleyne P., Phillips K. Exploring academic dishonesty among university students in Barbados: An extension to the theory of planned behaviour // *Journal of Academic Ethics*. – 2011. – Vol. 9. – No. 4. – P. 323.
4. Cerdà-Navarro A. et al. Academic integrity policies against assessment fraud in postgraduate studies: An analysis of the situation in Spanish universities // *Heliyon*. – 2022. – P. 170.
5. Abusafia A. H. et al. Snapshot of academic dishonesty among Malaysian nursing students: A single university experience // *Journal of Taibah University medical sciences*. – 2018. – Т. 13. – №. 4. – P. 370-376.
6. Bandura A. Social learning of moral judgments. *Journal of Personality and Social Psychology*. – 1969. – Vol. 11. – No. 3. – P. 275.
7. Anderman L.H., Freeman T.M., Mueller C.E. The “social” side of social context: Interpersonal and affiliative dimensions of students’ experiences and academic dishonesty. *Psychology of Academic Cheating*. – 2007. – P. 203–228.
8. Deci E. L., Ryan R. M. “What” and “Why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior // *Psychol. Inquiry*. – 2000. – № 11. – P. 227–268.
9. Kanat-Maymon Y., Benjamin M., Stavsky A. et al. The role of basic need fulfillment in academic dishonesty: A self-determination theory perspective. *Contemporary Educational Psychology*. – 2015. – Vol. 43. – P. 1-9.
10. Murdock T. B., Anderman E. M. Motivational Perspectives on Student Cheating: Toward an Integrated Model of Academic Dishonesty // *Educational Psychologist*. Vol. 41. – 2006. – No3. – P.129–145.
11. Nicholls J. G. Achievement motivation: conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance // *Psychological review*. – 1984. – Т. 91. – №. 3. – P. 328.
12. Kiekkas P. et al. Reasons for academic dishonesty during examinations among nursing students: Cross-sectional survey // *Nurse Education Today*. – 2020. – Vol. 86. – P. 104314.
13. David L. T. Academic cheating in college students: Relations among personal values, self-esteem and mastery // *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. – 2015. – Т. 187. – P. 88-92.
14. Ajzen I. The theory of planned behaviour: Reactions and reflections // *Psychology & health*. – 2011. – Т. 26. – №. 9. – P. 1113-1127.
15. Carpenter T.D., Reimers J.L. Unethical and fraudulent financial reporting: Applying the theory of planned behavior. *Journal of Business Ethics*. 2005. –Vol. 60. – No. 2. – P. 115-129.
16. Armitage C.J., Conner M. Efficacy of the theory of planned behaviour: A meta-analytic review. *British Journal of Social Psychology*. – 2001. – Vol. 40. – No. 4. – P. 471-499.
17. Skinner B. F. *The Behavior of Organisms: An Experimental Analysis*.- New York: Appleton-Century-Crofts, 1938.
18. Gottfredson M. R., Hirschi T. *A general theory of crime*. – Stanford: Stanford University Press, 1990. – 200 p.
19. Bolin A.U. Self-control, perceived opportunity, and attitudes as predictors of academic dishonesty. *The Journal of Psychology*. – 2004. – Vol. 138. – No. 2. – P. 101–114.
20. Sykes G. M., Matza D. Techniques of a Neutralization: A theory of Delinquency // *American Sociological Review*. – 1957. – Vol. 22. – iss. 6. – P. 664–670.
21. Watkinson E. J., Dwyer S., Nielsen A. B. Children theorize about reasons for recess engagement: Does expectancy-value theory apply? // *Adapted Physical Activity Quarterly*. – 2005. – Т. 22. – №. 2. – P. 10.
22. Becker G.S. The economic way of looking at life. – 1993. – P. 10.
23. Bourdieu P. *Entwurf einer Theorie der Praxis*. Frankfurt / P. Bourdieu. – Main: Suhrkamp, 1972. – 100 p.

А.Д. Сыздықбаева, Ү.М. Әбдігапбарова

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан

Академиялық алаяқтықтың табиғаты туралы тұжырымдамалық теорияларға шолу

Аңдатпа. Шолу-сипаттама мақаласында «академиялық алаяқтық» феномені және оның пайда болуының тұжырымдамалық теориялары қарастырылады. Авторлар өзін-өзі бағалау теориясы, өзін-өзі анықтау теориясы, қол жеткізу мақсаттары теориясы, өзін-өзі анықтау теориясы, мақсатқа жету теориясы, жоспарланған мінез-құлық теориясы, оперантты кондициялау теориясы, қылмыс теориясы, бейтараптандыру теориясы, күтілетін құндылық теориясы, ұтымды таңдау теориясы қарастырылған. Өзіндік тиімділік теориясына сәйкес А. Бандураны алдыңғы жетістіктеріне қарамастан, өз білімі мен дағдыларына сенімді емес студенттер есептен шығарады. Э.Л. Деси, Р.М. Райанның өзін-өзі анықтау теориясының негізінде құзыреттілікке, дербестікке және басқалармен байланысты негізгі психологиялық қажеттіліктерге қанағаттанбау академиялық алаяқтықтың ықтималдығын арттырады. Мақсаттарға жету теориясы Дж.Дж. Николлс төмен нәтиже көрсетуден аулақ болғысы келетін студенттер академиялық алаяқтық жасауға бейім екенін анықтайды. Жоспарланған мінез-құлық теориясы аясында И. Эйзен адал емес әрекет ету ниетін студенттің академиялық алаяқтыққа қатынасы, ол орналасқан білім беру ортасында қабылданған субъективті нормалар және арамдық әрекеттердің жеңілдігін субъективті бағалау арқылы түсіндіруге болады. Оперантты кондиционерлеу теориясы егер әрекет (яғни академиялық алаяқтық) сәтті жүзеге асырылса, онда ол қайта жасалуы мүмкін екенін анықтайды. Қылмыс теориясында академиялық алаяқтық студенттердің оқу іс-әрекеті кезіндегі арамдық әрекеті ретінде қарастырылады. Оқушылардың арам мінез-құлқының таралуы мен жиілігіне әсер ететін факторлар анықталды, мысалы, өзін-өзі бақылаудың төмен деңгейі, академиялық алаяқтық жасау мүмкіндігі және арам мінез-құлыққа қатысты жағымды көзқарастардың болуы. Бейтараптандыру теориясына сәйкес Г.М. Сайкс, Д. Маца білім алушылардың арамдық әрекеттері оларды алаяқтық емес, моральдық тұрғыдан қолайлы құбылыс деп санайтындығымен түсіндіріледі. Күту және құндылықтар теориясы және ұтымды таңдау теориясы Г. С. Бекер академиялық алаяқтықты студенттің өзі қабылдаған ұтымды және теңгерімді шешім ретінде қарастырады, яғни олар үшін мүмкін шығындар мен пайда тұрғысынан (экономикалық тәсіл).

Түйін сөздер: өзіндік тиімділік теориясы, өзін-өзі анықтау теориясы, жетістік мақсаттары теориясы, өзін-өзі анықтау теориясы, мақсатқа жету теориясы, жоспарланған мінез-құлық теориясы, оперантты кондициялау теориясы, қылмыс теориясы, бейтараптандыру теориясы.

А.Д. Сыздықбаева, У.М. Абдигапбарова

Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан

Обзор концептуальных теорий природы академического мошенничества

Аннотация. В обзорно-описательной статье рассматривается феномен «академическое мошенничество» и концептуальные теории его происхождения. Авторами рассмотрены теория самоэффективности, теория самоопределения, теория целей достижения, теория самодетерминации, теория достижения целей, теория запланированного поведения, теория оперантного обусловливания, теория преступления, теория нейтрализации, теория ожидаемой ценности, теория рационального выбора. Согласно теории самоэффективности А. Bandura, списывают те обучающиеся, которые не уверены в своих знаниях и навыках, независимо от их предшествующих достижений. В основе теории самодетерминации Е.Л. Деси, Р.М. Руан чувство неудовлетворенности основных психологических потребностей в компетенции, автономии и связанности с другими увеличивает вероятность академического мошенничества. Теория достижения целей J.G. Nicholls определяет, что обучающиеся, стремящиеся избежать демонстрацию низкого результата, в большей степени склонны к совершению академического мошенничества. В рамках теории запланированного поведения I.Ajzen намерение поступить нечестно может быть объяснено отношением

самого студента к академическому мошенничеству, субъективными нормами, принятыми в образовательной среде, в которой он находится, и субъективной оценкой легкости совершения нечестных поступков. Теория оперантного обусловливания определяет, что если действие (т.е. академическое мошенничество) было осуществлено успешно, то оно с большей вероятностью будет совершено повторно. В теории преступления академическое мошенничество рассматривается как нечестное поведение обучающихся во время учебной деятельности. Были выделены факторы, воздействующие на распространенность и частоту нечестного поведения обучающихся, такие как низкий уровень самоконтроля, наличие возможности совершения академического мошенничества и наличие положительных установок по отношению к нечестному поведению. Согласно теории нейтрализации G.M. Sykes, D.Matza нечестные практики обучающихся объясняются тем, что они не считают их мошенничеством, а морально приемлемыми явлениями. Теория ожиданий и ценностей и теория рационального выбора G.S. Becker рассматривает академическое мошенничество как рациональное и взвешенное решение, принятое самим студентом, т.е. с точки зрения возможных для них издержек и выгод (экономический подход).

Ключевые слова: теория самоэффективности, теория самоопределения, теория целей достижения, теория самодетерминации, теория достижения целей, теория запланированного поведения, теория оперантного обусловливания, теория преступления, теория нейтрализации.

Information about the authors:

Syzdykbayeva A.D. – **Corresponding author**, Ph.D., associate professor, postdoctoral, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan.

Abdigapbarova U.M. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan.

Сыздыкбаева А.Д. – **корреспонденция үшін автор**, Ph.D., қауымдастырылған профессоры, постдокторант, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан.

Әбдіганбарова У.М. – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан.

Н.Ж. Тульбасиев¹ Г.Е. Елеусинова² Л.Б. Алексеева³

¹Қожа Ахмет Ясауи атындағы халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан, Қазақстан

²Қ. Жұбанов атындағы өңірлік университеті, Ақтөбе, Қазақстан

³Х. Досмұхамедов атындағы Атырау университеті, Атырау, Қазақстан
(E-mail: meyratkul.kekilbekova@ayu.edu.kz)

Болашақ дене тәрбиесі мамандарының кәсіби дайындықтарын қалыптастыру моделі

Аңдатпа. Зерттелетін проблеманың өзектілігі болашақ мамандарды кәсіби даярлаудың диагностикалық мониторингін жүзеге асыру қажеттілігімен және педагогикалық қызмет процесінде кәсіби даярлауды қалыптастырудың әдістемелік-теориялық, мазмұндық-технологиялық және ғылыми-әдістемелік аспектілерінің жеткіліксіз әзірленуімен байланысты. Болашақ дене тәрбиесі мамандарының кәсіби даярлығын қалыптастырудың көп өлшемді моделі мотивациялық-мақсатты компоненті, мазмұнды-процессуалдық компоненті, аналитикалық-бағалау және рефлексиялық-түзету компоненттері арқылы жасалады. тұрады. Мақалада аталмыш көп өлшемді модель негізгі кәсіби құзыреттіліктердің кешенін меңгеруге жеке қарым-қатынасты қалыптастыруды, ғылыми жетекшілердің білім беру антропологиясындағы зияткерлік еңбек мәдениетінің компоненттерін толтыруды құрайтын жеке қасиеттердің маңыздылығын түсінудің, болашақ маман мен кәсіби маңызды қасиеттері ретінде дәйектеледі. болып табылады. Жоғары оқу орындарында мәдени-білім беру ортасын ұйымдастыру процесін ғылыми бағытта мамандардың зияткерлік еңбек мәдениетін қалыптастыру әдістемесін мақсатты және саналы түрде игеру процесі ретінде ұйымдастырудың тиімділігі дәлелденеді.

Түйін сөздер: болашақ дене тәрбиесі мамандары, кәсіби даярлық, көп өлшемді модель, болашақ кәсіби даярлаудың диагностикалық мониторингі, кәсіби құзыреттілік, зияткерлік еңбек мәдениеті.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-140-3-212-223>

Кіріспе

Қазіргі заманғы нақты тәжірибе бәсекеге қабілетті маман мен жоғары білікті маманның ғалымның қасиеттеріне ие болуы керек екенін дәлелдейді, өйткені шебер идеяларды қалыптастыра білуі, оларды негіздеуі және оларды практикалық өндіріске енгізу дағдыларын игеруі керек. Бұл жағдайлар білім беру жүйесін дамытудың, ғылым мен техниканың өсуінің маңызды сапалық құрамдас бөлігі болып табылады.

Болашақ мамандардың кәсіби дайындығын мониторингтік диагностикалау білім берудің барлық сатыларында тұлғаның жемісті дамуы үшін білімін, іскерлігін және зияткерлік еңбек мәдениетінің дағдыларын практикада қолдану және ЖОО-ның мәдени-білім беру ортасының ерекшеліктерін ескеру қажеттілігін талап етеді. Антропологиялық тәсіл негізінде зияткерлік еңбек мәдениетін қалыптастыру аясында психологиялық-педагогикалық пәндерді объективті білу арқылы осы мақсатты іске асыру университеттің қызметін реттейтін

Негізгі заңнамалық актілерге кіретін нормативтік-құқықтық ережелерді ескеруді талап етеді. Сондықтан оқу процесінде келесі міндеттерді орындау қажет:

- зияткерлік еңбек мәдениеті феноменін қызмет, жұмыс, еңбек, жеке қасиеттер синтезі ретінде ашу;

- психологиялық-педагогикалық интеграция құралдары арқылы зияткерлік еңбек мәдениетін қалыптастырудың әдіснамалық, теориялық, технологиялық негіздерін меңгеру;

- келесі пәндердің ғылыми, пәнаралық интеграциясының әдістемелік-теориялық негіздерін меңгеру: педагогика, психология, компьютерлік мәдениет, шет тілі мәдениеті;

- ғылыми және кәсіби қызметте пәнаралық интеграция бойынша білімді қолдану білігін қалыптастыру.

Зерттеу материалдары мен әдістері

Зерттеу барысында теориялық әдістер қолданылды: философиялық, психологиялық-педагогикалық, әдістемелік әдебиеттерді жүйелі-құрылымдық талдау; ғылыми категориялар мен құбылыстарды талдау және синтездеу; зерттелетін процестің құрылымдық және мазмұндық негіздерін теориялық моделдеу; зерттелетін проблема арнасында өзіндік және озық педагогикалық тәжірибені жалпылау.

Эмпирикалық әдістер: диагностикалық әдістер - сауалнама, сұхбат, әңгіме, стандартталған тестілеу, сараптамалық бағалау, өзін-өзі бағалау, рейтинг, тәуелсіз сипаттамаларды жалпылау, проективтік әдістер; бақылау әдістері-бақылау, өзін-өзі бақылау; праксиметриялық әдістер: қызмет өнімдерін талдау; оның айқындаушы, қалыптастырушы және бақылау функцияларындағы эксперимент; алынған нәтижелерді сандық талдау. Математикалық статистика және нәтижелерді графикалық бейнелеу әдістері.

Зерттеудің тәжірибелік-эксперименттік базасы Түркістан қаласы, Қожа Ахмет Ясауи атындағы халықаралық қазақ-түрік университеті болды.

Мәселені зерттеу үш кезеңде жүргізілді:

- бірінші кезеңде философиялық, психологиялық және педагогикалық ғылыми әдебиеттердегі қолданыстағы әдіснамалық-технологиялық тәсілдерге, проблема бойынша диссертациялық жұмыстарға, сондай-ақ педагогикалық зерттеулердің теориясы мен әдістемесіне теориялық талдау зерделенді және жүзеге асырылды; зерттеудің ғылыми-ұғымдық аппараты тұжырымдалды, зерттеу мәселесі, мақсаты мен әдістері айқындалды, эксперименттік зерттеу жоспары жасалды.

- екінші кезеңде болашақ дене тәрбиесі мамандарының кәсіби даярлаудың диагностикалық мониторингін іске асырудың шетелдік тәжірибесі зерделенді, даярлау тиімділігінің шарттары айқындалды, білім беру антропологиясы шеңберінде зияткерлік еңбек мәдениетін қалыптастыру әдістемесін әзірлеуге байланысты көп өлшемді модель әзірленді. Болашақ мамандардың зияткерлік еңбек мәдениетін табысты меңгеруін инновациялық педагогикалық жобалау жүзеге асырылды; тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың мазмұны нақтыланды, міндетті және элективті курстардың әзірленген кешенді-мақсатты бағдарламалары енгізілді, педагогикалық эксперимент жүргізілді.

- үшінші кезеңде әзірленген модельдің тиімділігіне талдау жүргізілді, алынған нәтижелерді математикалық өңдеу, жүйелеу және түсіндіру жүргізілді, қорытындылар тұжырымдалды, зерттеуді ресімдеу аяқталды.

Зерттеу нәтижелері

Антропологиялық тәсіл негізінде мотивациялық-мақсатты, мазмұнды-процессуалдық, аналитикалық-бағалау, рефлексиялық-түзету компоненттерін қамтитын болашақ мамандарды кәсіби даярлаудың көп өлшемді моделі жасалды.

Болашақ мамандардың кәсіби даярлығын қалыптастырудың көп өлшемді моделінің мотивациялық-мақсатты компоненті негізгі құзыреттіліктердің құзыреттілік кешенін меңгеруге мотивациялық-құндылықты, жеке қарым-қатынасты қалыптастыруды, ғылыми

жетекшілердің білім беру антропологиясындағы зияткерлік еңбек мәдениетінің компоненттерін толтыруды құрайтын жеке қасиеттердің маңыздылығын түсінуін, болашақ маман мен кәсіби маңызды қасиеттері болып табылады.

Кәсіби даярлық зияткерлік еңбек мәдениетінің құрамдас бөліктеріне әсер ететін мазмұндық деңгейде негізгі жалпы құзыреттіліктерді меңгеруді талап етеді. Біз оларды 1-кестеде көрсетеміз.

Егер біз зияткерлік еңбек мәдениетін қалыптастыру әдістемесі бойынша білімді, дағдыларды және ептіліктерді жетілдіру бойынша толыққанды кәсіби дайындықты өткізсек, онда болашақ мамандарға тән ғылыми маңызды қасиеттер айқын көрінеді, магистранттар орындайтын оқу және ғылыми жұмыс деңгейі жоғары болады, оның табыстылығы оқу ор-

нын бітіргеннен кейін магистрлік жұмысты сапалы қорғауда көрінеді.

Мәдениетті игеру білім беру антропологиясы тұрғысынан интегративті оқыудың негізі болып табылады. Интегративті дайындық психологиялық-педагогикалық интеграция арқылы мамандықты игерудің кеңейтілген процесі ретінде болашақ мамандарды интеграцияланған оқу және оқудан тыс материалдарды игеру процесіне қосуға мүмкіндік береді. Бұл проблемалық мәселелер кешені, тапсырмалар кешені және тапсырмалар мен жаттығулар жиынтығы.

Жоғары білім беру мен ғылыми-зерттеу қызметінің мәдени-білім беру ортасының неғұрлым маңызды бағыттары мыналар болып табылады:

- ақпараттандыру және компьютерлендіру;
- фундаментализация және ізгілендіру;

Кесте 1

Негізгі жалпы құзыреттіліктер

МАЗМҰНДЫҚ ДЕҢГЕЙІ: ҚҰЗЫРЕТТЕР	1. Негізгі жалпы құзыреттіліктер: - арнайы құзыреттілік; - жеке құзыреттілік; - психофизиологиялық құзыреттілік; - акмеологиялық құзыреттілік; - әлеуметтік құзыреттілік. 2. Жобалау саласында: - мақсат қою; - мазмұнын іріктеу; - материалдарды дайындау; - тапсырмалар мен қызмет түрлерін дайындау; - бақылау-бағалау іс-шараларын жоспарлау. 3. Практикалық іске асыру саласында: - педагогикалық процесте қолдану; - білім алушыларды қолдау; - білім алушылардың танымдық дербестігін қалыптастыру; - мультимодельдылық; - қауіпсіз және жайлы оқу ортасын құру және қолдау және т. б.	ЗИЯТКЕРЛІК ЕҢБЕК МӘДЕНИЕТІНІҢ ҚҰРАМДАС БӨЛІКТЕРІ	тұлғалық жетілу	Нәтиже	Субъектілердің дайындық деңгейін іске асыруға арналған ЖМББ
		↓			
		Интегративі білу			
		↓			
		Құқықтық, коммуникативтік компоненттер және т. б.			
		↓			
мәдени-білім беру ортасы					
↓					
субъектілердің білім беру және ғылыми бағытта мониторингі жоғары мектеп					
↓					
зияткерлік еңбек мәдениетін қалыптастыру әдістемесі					

- білім берудің сабақтастығы мен үздіксіздігі;
- ЖОО түлегінің ұтқырлығы;
- маманның болашақ қызметін модельдеудің толықтығы;
- тұлғаның белсенділігі мен шығармашылық әлеуетін арттыру.

Мәдени-білім беру ортасын дамытудың негіз қалаушы және жүйе құраушы бағыты ізгілендіру болып табылады, оның басты мәні жеке тұлғаны дамыту болып табылады. Тұлғаның жалпылама және интеграциялық мәні және оның қасиеттері білім алушының іс-әрекеті мен білім беруді дамыту бағыттары арқылы делдал болады.

ЖОО-да тұлғалық-дамытушылық білім берудің негізгі қағидаттарын іске асыру антропологиялық парадигманың құрылымдық

құрамдас бөлігі ретінде зияткерлік еңбек мәдениетін қалыптастыруға қатысты маманды кәсіптік даярлау бағыттарын талдауды талап етеді. Маманның кәсіби дайындығының бағыттарын бөліп, оларды кесте түрінде көрсетеміз (2-кесте).

Субъект-объект - болашақ мамандардың кәсіби қалыптасуы жағдайында мәдени-білім беру ортасындағы субъективті өзара әрекеттесу осындай өзара әрекеттесу әдістерін жетілдіреді. Егер жоғары білім беруді тұлғалық-дамытушылық ізгілендіру жеке адамды кәсіптік даярлау міндетін шешуге бағытталса, онда антропологиялық парадигмаға негізделген мынадай қағидаттар іске асырылуға тиіс:

- жеке адамның бостандығы мен құқықтарын іске асырудың демократиялық шарттары.

Кесте 2

Кәсіби дайындық бағыттары

Бағыттары		
МАМАНДЫ КӘСІБИ ДАЯРЛАУ ЖҮЙЕСІНДЕ		
Мақсаттылық	Бағыты	Зерттеушіні дайындау.
кәсіби мәдениетті, зияткерлік еңбек мәдениетін дұрыс көлемде және мазмұнда беруге	ғылыми қызметке дайындау. Оқыту тараптарының үздіксіздігі, үздіксіздік және интегративті сипат	Кәсіби даму үшін ғылыми жұмыстың маңыздылығын, танымның адамның өмірлік құндылықтарымен байланысын түсіну
Тәжірибелік және қолданбалылық		
Іргелі білім неғұрлым кең ауысуға қабілетті, зияткерлік еңбек мәдениетін байытады, құндылығын сақтайды		
Функционалдылық		
Болашақ іс-әрекеттің мазмұны мен құрылымын модельдеу. Оның негізін келесі дағдылар құрайды:		
жобалау дағдылары	мотивациялық дағдылар	
бейімделу дағдылары	коммуникативтік дағдылар	
ұйымдастырушылық іскерліктері	бақылау және өзін-өзі бақылау біліктері	
танымдық дағдылары	көмекші дағдылар	
Интегративтілік		
Педагогика, психология курстарын, зияткерлік еңбек мәдениетін қалыптастыру әдістемесін, ғылыми қызметті интеграциялау	Әдістемелік дайындықтың негізгі ішкі жүйелері-теориялық дайындық, Практикалық дайындық, ғылыми жұмысты жүргізуге дайындық және СҒЗЖ ішкі жүйесі	
әдістемесі бар мамандық	бірнеше арнайы пәндер бір.	
Білімді, кәсіби шеберлікті және ғылыми бағыттағы нәтижелерін сараланған бағалау.		

Жоғары оқу орнындағы оқу субъектілерінің тең құқылығы мен өзара мүдделілігі шарттың шешуші компоненті болып табылады;

- болашақ маман мен ғылымның дамуындағы иерархиялық құндылықтар жүйесін түсіну және қабылдау принципі;

- тұлғаның дамуындағы толықтық пен үздіксіздік принципі. Бұл қағида университеттің түлектерін іріктеуден бастап, одан әрі өзін-өзі жүзеге асыру үшін бөлуге және бағыттауға дейінгі жеке ерекшеліктерін ескеруі керек;

- жеке дамудағы жас және әлеуметтік ерекшеліктерді есепке алу қағидаты өмір мен қызметтің стратегиялық түрлерінде дербестікті дамытумен нығайтылған өзін-өзі дамытуға, мақсат қою мен жоспарлауға баса назар аударуды талап етеді;

- тұлғаның өзін-өзі дамыту принципі ерекшеліктерді өзін-өзі жетілдірудегі белсенділікті анықтайды. Жеке тұлғаның өзін-өзі дамытуының маңызды шарты-жеке тұлғаның дамуында кері байланыс орнату үшін диагностика мен өзін-өзі диагностикалаудың жүйелілігі мен тиімділігі. Жеке тұлғаны диагностикалаудың тиімділігі қызмет түрлеріндегі және жалпы өмірдегі жеке тұлғаның көріністері туралы ақпаратқа негізделген,

- мультимодельдік принципі - диагностикалық тұжырымдамалардың мультивариантты принципі;

- тұлғаның дамуын психологиялық-педагогикалық қолдау принципі.

Кәсіптік даярлау процесі болашақ мамандарды ғылыми табысты оқытудың әзірленген көп өлшемді моделіне бағдарланады. Антропологиялық тәсіл шеңберіндегі зияткерлік еңбек мәдениетін қалыптастыру жүйесіндегі бұл модель өзара байланысты факторлардан, университеттің мәдени және білім беру ортасының тұтастығын анықтайтын мазмұнды және құрылымдық компоненттерден тұрады.

Жоғары оқу орнындағы болашақ мамандардың белгілі бір жастағы адам ретіндегі жеке басының сипаттамасы психологиялық ерекшеліктермен психологиялық процестердің, күйлер мен жеке қасиеттердің бірлігі ретінде анықталады. Жеке тұлғаның маңызды психикалық қасиеттері психикалық проце-

стердің бағыты, психикалық күйлердің пайда болуы, психикалық формациялардың көрінісі тәуелді болатын бағдар, темперамент, мінез, қабілеттер арқылы көрінеді (1-сурет).

Нақты болашақ мамандарды зерделеу кезінде жеке адамның ерекшеліктері, оның психикалық процестері мен жай-күйі ескеріледі. Әлеуметтік аспект әлеуметтік қатынастарды, белгілі бір әлеуметтік топқа, ұлтқа жату нәтижесінде пайда болатын қасиеттерді зерттеуге мүмкіндік береді. Биологиялық тұрғыдан сипаттама жоғары жүйке белсенділігінің түрін, анализаторлардың құрылымын, шартсыз рефлекстерді, инстинкттерді, физикалық күш, физика, бой, бет әлпеті, тері түсі, көзді қамтиды.

Осы аспектілерді зерттеу болашақ мамандардың қасиеттері мен мүмкіндіктерін, оның жас және жеке ерекшеліктерін ашады. Өмірдің бұл кезеңі осы кезеңде зияткерлік және физикалық күштерді дамытудың көптеген оптимумдарына қол жеткізетіндігімен сипатталады. Болашақ маманның әлеуметтік жетілген тұлғасы:

- дүниетанымдық көзқарастардың тұрақтылығы;

- өмір құндылықтарына бағдарлану;

Тәуелсіздік пен қоғамдық қатынастардың болуына тәуелділікті органикалық түрде біріктіреді. Болашақ маманның жеке басының психологиялық ерекшеліктері, оның қабілеттерін, жалпы зияткерлік дамуын, қызығушылықтарын, мотивтерін, мінез ерекшеліктерін, темпераментін, жұмыс қабілеттілігін, өзін-өзі тануын зерттеу оларды антропологиялық тәсіл негізінде зияткерлік еңбек мәдениетін қалыптастыру процесінде ескеруге мүмкіндік береді.

Рефлекстік сабақтың мақсаты саналы ұғыну қызметін жоспарлау, түсінудегі қызметінің мақсаттары:

- оқытылатын оқу пәндерінің мазмұнына және жеке ерекшеліктеріне сәйкес олардың мақсатына жету және нақты қою;

- қойылған мақсаттың орындалуын қадағалау;

- кейінгі қызметті түзету және жобалау;

- мақсаттарға қол жеткізудегі табыстар мен қиындықтарды талдау.

МОТИВАЦИОННО-МАҚСАТТЫ БЛОК	Әлеуметтік тапсырыс: білім антропологиясындағы болашақ мамандардың жеке басын кәсіби даярлау		
	Мақсаты: білім антропологиясында болашақ ғалымдар тұлғасының табысты қалыптасуы	Тәсілі: антропологиялық	Құзыреттер: негізгі құзыреттіліктер
АНТРОПОЛОГИЯЛЫҚ ТӘСІЛ НЕГІЗІНДЕ ЖОО-ДА ТҰЛҒАЛЫҚ-ДАМУЫШЫЛЫҚ БІЛІМ БЕРУ ЖӘНЕ ҒЫЛЫМИ ҚЫЗМЕТ ҚАҒИДАТТАРЫ			
<ul style="list-style-type: none"> - жеке адамның бостандығы мен құқықтарын іске асырудың демократиялық шарттары - маман мен ғылымның дамуындағы иерархиялық құндылықтар жүйесін түсіну және қабылдау принципі. - тұлғаның дамуындағы толықтық пен үздіксіздік қағидаты - тұлғалық дамудағы жас және әлеуметтік ерекшеліктерді есепке алу қағидаты - тұлғаның өзін-өзі дамыту принципі - мультимодульдық принципі - тұлғаның дамуын психологиялық-педагогикалық қолдау қағидаты 			
МАЗМҰНДЫ БЛОК	ОҚЫТУ МАЗМҰНЫ		
	Білім	Қызмет тәсілдері	
	МІНДЕТТІ ЖӘНЕ ЭЛЕКТИВТІ КУРСТАРДЫҢ КЕШЕНДІ-МАҚСАТТЫ БАҒДАРЛАМАЛАРЫ		
	Шығармашылық қызмет тәжірибесі	Эмоционалды-құндылық қатынастарының тәжірибесі	
ПРОЦЕССУАЛДЫҚ БЛОК	БОЛАШАҚ МАМАНДАР ТҰЛҒАСЫНЫҢ ТАБЫСТЫ ҚАЛЫПТАСУ ҮДЕРІСІН ҰЙЫМДАСТЫРУ		
	Оқыту формалары: Рефлексивті сабақтар. Әдістеме бойынша арнайы курстар, семинарлар, практикалық сабақтар зияткерлік еңбек мәдениетін қалыптастыру	Оқыту әдістері: интерактивті әдістер (жобалар, дөңгелек үстел, дискуссия, дебаттар, ми шабуылы, іскерлік және рөлдік ойындар, case-study, мастер-класстар және т. б.)	Оқыту құралдары: - міндетті және элективті курстардың кешенді-мақсатты бағдарламалары - шетелдерде КАТ-ті іске асырудың негіздері мен тәжірибесі туралы оқу-әдістемелік, анықтамалық материалдар - Акт, интернет желісінің ресурстары - критериялды-диагностикалық құралдар
	МӘДЕНИ-БІЛІМ БЕРУ ОРТАСЫНЫҢ ШАРТТАРЫ:		
<ul style="list-style-type: none"> - Теориялық дайындық-рефлексивті сабақтар кезінде «зияткерлік еңбек мәдениетін қалыптастыру негіздері» курсының мазмұнын талдау және т. б. - Психологиялық дайындық-ХҚК психологиялық аспектілерін талқылау және іске асыру. - Практикалық дайындық-КИТ іске асырудың жеке тәжірибесін алу 			
ТАЛДАУ-БАҒАЛАУ	КӘСПТІК ДАЯРЛАУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ БАҒЫТТАР		
	Білім беру антропологиясындағы болашақ мамандардың жеке басының кәсіби дайындығын талдау		
	Болашақ мамандардың зияткерлік еңбек мәдениетін қалыптастыру компоненттері	Субъектілердің дайындық деңгейі іске асыруға арналған жоғары мектеп	

Сурет 1. Болашақ дене тәрбиесі мамандарының кәсіби дайындықтарын қалыптастыру моделі

Рефлексивті сабақтардың мақсаты-түсіну техникасын зерттеу және рефлексивті әрекеттің дәйекті әрекеттерін дамыту арқылы ішкі және терең сыртқы және ішкі қозғалыстарды түсіну.

Жүйелі рефлексивті сабақтардың ұзақтығын аптасына бір рет немесе күн сайын өткізуге болады. Егер жүйелі сабақтар арқылы білім алушылар қызметтің рефлексиялық дағдыларын игеріп, оқуға ауысса, онда жеке рефлексиялық курстарды өткізуге болмайды. Маңызды модуль немесе білім беру кезеңі, білімді қорытынды тексеруге дайындық немесе пәнді оқуды аяқтау жеке немесе топтық рефлексиямен аяқталуы мүмкін.

Мақсат қою және рефлексия бойынша жұмысты оның хабардарлығы мен өнімділігі үшін кәсіби білім алу және біліктілікті арттыру процесіне органикалық түрде қосуға болады.

Алайда, университеттегі оқытушының жеке басының дамуы кейбір ерекшеліктерімен сипатталады. Оқытудың бірінші курсында оларды ғылыми ортаға енгізу міндеттері шешіледі. Бірінші курс студенттерінің мінез-құлқында конформизмнің жоғары деңгейі және рөлдерді орындауға сараланған көзқарас көрінеді. Университеттегі бейімделу кезеңін келесідей түрлерге бөлуге болады:

- кәсіби көрініс, студенттер кәсіби оқу және ғылыми қызметке бейімделіп, оның сипатын, шарттары мен мазмұнын зерттейді.

Басты мақсат - оқу және ғылыми қызметте дербестікті қалыптастыру:

- әлеуметтік-психологиялық көрініс, студенттер ғылыми ортаға бейімделіп, қарым-қатынасты зерттеп, өзіндік мінез-құлық стилін дамытады.

Бақылау нәтижесінде студенттер кездесетін келесі қиындықтар анықталды:

- қызмет ерекшеліктерін зерттеуде: кесте, пәндерді бөлу, оқыту формалары;

- өзіндік жұмыс көлемін орындауда бұл білім алушылардың Конспекттер жасау, бастапқы дереккөздерді, сөздіктерді, анықтамалықтарды таңдау және талдау қабілеттеріне байланысты;

- ал ұжымды ұйымдастыру, өйткені ұжым формальды негізде қалыптасады-қарым-қатынас пен пікірлестерге деген қажеттілік.

ЖОО-да оқу мамандықты ашуға қадам ретінде алдағы қызметке практикалық бағыттылықты қалыптастырады. Зерттеудің әлеуметтік-психологиялық аспектісі аясында студенттер тобында жоғары білім деңгейі анықталды, олар мәдениетті белсенді қолданады және танымдық мотивацияның жоғары деңгейімен сипатталады.

Университетте болашақ мамандар - бұл әлеуметтік жетілген тұлға және оның ұжымға кіруі әлеуметтік белсенділік пен жетілуімен ерекшеленетін әлеуметтік қауымдастықты құрайды. Демек, студенттер тобында дүниетанымды қалыптастыру олардың рефлексиясын дамытуды, білім беру процесінің субъектілері, белгілі бір әлеуметтік құндылықтардың тасымалдаушылары, әлеуметтік пайдалы тұлғалар туралы өздерін сезінуді білдіреді.

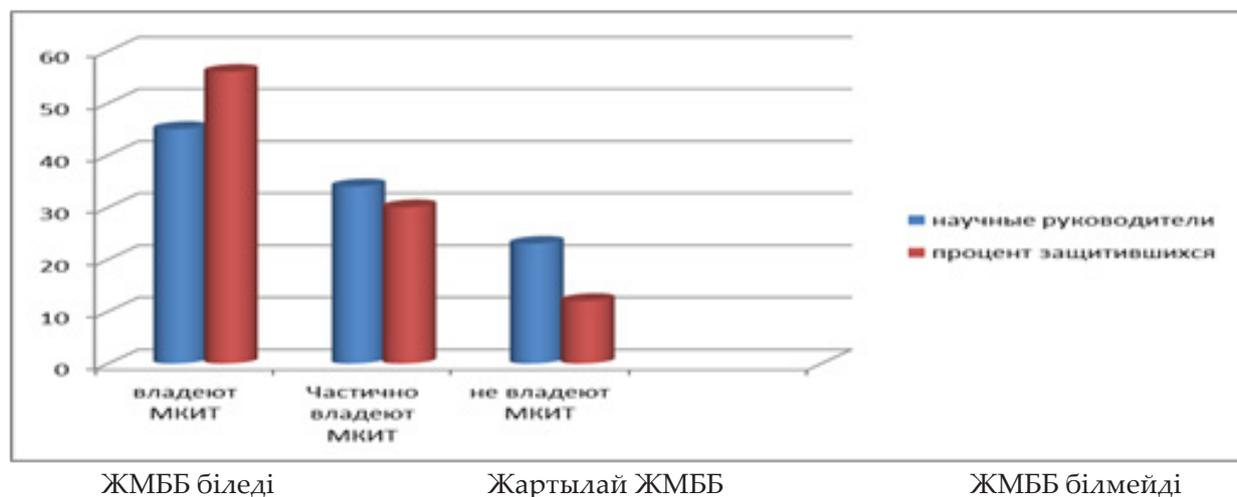
Үлгіні енгізу кезеңдері

Модельді енгізу эксперименттік жұмыстың келесі кезеңдерін өткізуді ұсынды:

- болашақ мамандарға тән тұлғаның маңызды қасиеттерінің қалыптасуының бастапқы деңгейін анықтау тестілеу, сауалнама жүргізу, оқытушыларды педагогикалық бақылау және өзін-өзі бақылау, кәсіби дайындықты зерттеу нәтижелерін статистикалық өңдеу әдістерін қолдану арқылы анықталды.

Бастапқы деңгейді анықтаудың мақсаты ғылыми жетекшілердің тәжірибесін зерттеу, олардың авторлық қызмет жүйелерін таныстыру, қызмет жүйесінің элементтерін анықтау болды.

Ғылыми жетекшілер қызметінің авторлық жүйелері білім сапасын арттырудың бірыңғай процесі ретінде студенттердің білім алуға деген қызығушылығын арттыруға, жаңа мәдени-білім беру ортасында өзін-өзі тәрбиелеуді, өзін-өзі ұйымдастыруды, өзін-өзі бақылауды, білім беруді жалғастыру мен өзін-өзі дамытуды ұйымдастыруда шығармашылық қабілеттерін қалыптастыруға бағытталған.



Сурет 2. Айқындаушы кезеңдегі ғылыми жетекшілер жұмысының тиімділік көрсеткіші

Ғылыми жетекшілердің жеке психологиялық қасиеттері олардың кәсіби міндеттерді қоюға және шешуге шығармашылық дайындығымен, қажетті білім алуға жоғары қызығушылығымен, оқу-тәрбие қызметінде жоғары нәтижелерге қол жеткізуге және университеттің мәдени-білім беру ортасында функционалдылықты жүзеге асыруға бағытталған қабілеттерімен сипатталады.

Анықтау кезеңі. Барлығы 130 магистранттар және студенттер зерттеумен қамтылды, эксперименттің тікелей қатысушылары 67 оқытушы болды. «Ғылыми жетекшінің зияткерлік еңбек мәдениетін қалыптастыруға кешенді тәсілді меңгеру деңгейін анықтау», «зияткерлік еңбек мәдениетін меңгеру деңгейінің ғылыми жетекші қызметінің нәтижелерімен байланысы» әдістемелері бойынша диагностикалық зерттеу нәтижелерін талдау оқытушылардың көпшілігінің бастапқы (45,7%), орташа (32,3%) және төмен (22) деген қорытынды жасауға мүмкіндік берді. деңгейлері. ғылыми жетекшілер жұмысының тиімділік көрсеткіштері диаграммада көрсетілген (2-сурет).

Қалыптастырушы кезең. Қалыптастырушы эксперимент кезеңі ғылыми жетекшілердің қызметін зерттеуге бағытталған:

- ғылыми қызығушылық салалары;
- кәсіби қызметте өзін-өзі жүзеге асыру;
- зияткерлік еңбек мәдениетін қалыптастыру процесінде жеке құралдар мен әдістерді

пайдалану. Ғылыми жетекшілер ақпаратты ұсынудың мақсаттарымен, нұсқаулықтарымен, тәсілдерімен таныстырылды.

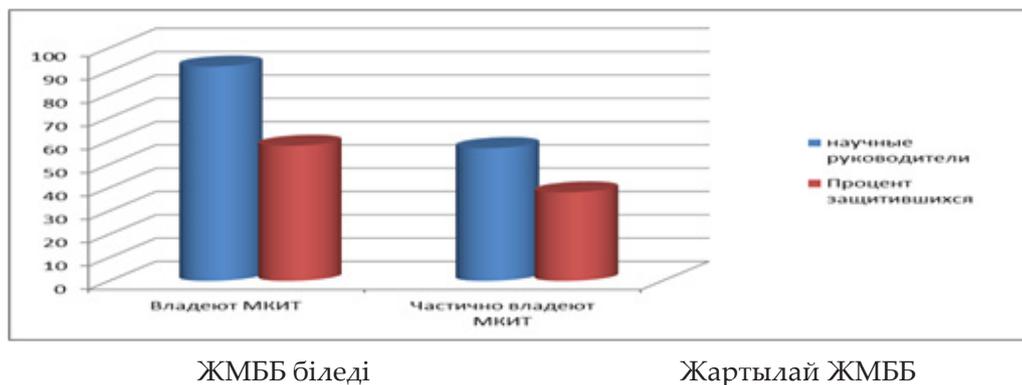
Кешенді диагностика зерттеу әдістерін қамтыды:

- ғылыми жетекшімен, оқытушылармен сұхбат;
- олардың қызметінің өнімдерін талдау - Оқу құралдары, монографиялар;
- ғылыми кеңестер;
- іс - әрекеті;
- сайттары;
- бақылау.

Респонденттерден толтыру және құрастыру сұралды:

- ғылыми жетекшінің қызмет жүйесін зерттеу сызбасы;
- жеке қызмет жүйесін зерттеу схемасы;
- антропологиялық тәсіл негізінде зияткерлік еңбек мәдениетін игеру бойынша авторлық қызмет жүйесін қалыптастыруға ықпал ететін кәсіби маңызды қасиеттерді дамыту жөніндегі бағдарлама;
- жеке жол немесе кәсіби маңызды қасиеттерді дамыту траекториясы.

Алынған ақпарат «ғылыми жетекшінің зияткерлік еңбек мәдениетін қалыптастыруға кешенді көзқарасты меңгеру деңгейін анықтау», «зияткерлік еңбек мәдениетін меңгеру деңгейін ғылыми жетекші қызметінің нәтижелерімен байланыстыру» әдістемесін жүргізу үшін пайдаланылды.



Сурет 3. Бақылау кезеңіндегі ғылыми жетекшілер жұмысының тиімділік көрсеткіші

Диагностика екі кезеңде жүргізілді:

- бастапқы кезең – антропологиялық тәсіл негізінде зияткерлік еңбек мәдениетінің ерекшеліктеріне байланысты мәселелерді қарау үшін біліктілікті арттыру курстарын өткізу;

- зияткерлік еңбек мәдениетін қалыптастыру әдістемесі бойынша арнайы курстар, семинарлар, практикалық сабақтар;

- респонденттер сауалнаманы толтырды.

Диагностикалық бақылау көмектесті:

- зияткерлік еңбек мәдениеті туралы толық және толық білімді анықтау ; ;

- әдістеме бойынша практикалық дағдыларды әзірлеу:

- ғылыми жетекшілердің осы тобында зерттеулермен айналысатын білім алушылардың ғылыми қызметінің нәтижелілігін арттыру. Зияткерлік еңбек мәдениетін қалыптастыру проблемасына кешенді тәсіл әдістемесімен жұмыс істейтін оқытушылардың пайызы жүргізілген жұмыстан кейін артты.

Диагноз бойынша келесі тұжырымдар жасалды:

- зияткерлік еңбек мәдениеті бойынша тұтас білімнің болмауы;

- әдістеменің ерекшелігін ескере отырып, жұмыстың ұтымды тәсілдерін білмеу.

Бақылау кезеңі. Эксперименттің осы кезеңінде талдау нәтижесінде сәтті қорғалған болашақ мамандар мен магистранттардың төмен пайызы зияткерлік еңбек мәдениетіне жан-жақты көзқарас әдістемесін ішінара меңгерген оқытушыларға және осы техника-

ны меңгерген және магистранттармен жұмыс жасауда жоғары нәтижелерге ие ғылыми жетекшілерге ие екендігі анықталды.

Эксперименттік жұмыс барысында диагностикалық бөлімдер эксперименттің анықтаушы кезеңіндегі әдістерге сәйкес жүргізілді. Бақылау кезеңінің деректері барлық өлшемдер бойынша айқындаушы эксперименттің өлшемдерімен салыстырғанда өзгерістерді көрсетті, алайда бұл өзгерістер орташа (51,3%) және жоғары (92,4%) қалыптасу деңгейлері бар оқытушылар санында өзгеріс болған эксперименттік топта ғана маңызды болды. Бақылау тобында осы дағдылардың қалыптасу деңгейінде айтарлықтай өзгерістер болған жоқ.

Болашақ мамандардың кәсіби даярлығын диагностикалау сапаны қамтамасыз ету жүйесін жаңғыртудың негізі ретінде зияткерлік еңбек мәдениетін қалыптастыру бойынша теориялық-әдіснамалық базаны меңгерудің маңызы зор екендігіне сендіреді. Қазіргі еңбек нарығында кәсіби дайындалған адамдар сұранысқа ие, олардың өзіндік ойлау әлеуеті беделді ғылыми және өндірістік кешендердегі кәсіби құзіреттіліктің көрсеткіші ретінде Ғылым мен өндірісті зияткерлік өнімдер жасау арқылы жылжытады. Сондықтан болашақ мамандардың кәсіби сапасының диагностикалық мониторингі жоғары оқу орнында тұлғаның табысты қалыптасу процесінің көп өлшемді моделінің маңызды құрамдас бөлігі болып табылады.

Талқылау

Психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді зерттеу нақты практикалық педагогикалық қызмет жағдайында болашақ ғалымдардың дипломнан кейінгі білім беру жүйесінде кәсіби дайындығын қалыптастыру мәселесі туралы арнайы зерттеулердің жоқтығын анықтауға мүмкіндік береді. Алайда, оқытушының және олардың әртүрлі топтарының жалпы педагогикалық шеберліктерін қалыптастыру О.А. Абдуллинаның(1998) еңбектерінде егжей-тегжейлі қарастырылады. Н. Д. Хмель (1998). Түйінді құзыреттіліктер Білім берудегі құзыреттілік тәсілдің нәтижелі-мақсатты негізі ретінде и.А. Зимнийдің (2004) еңбектерінде қарастырылады.

Қазіргі қоғамдағы тұлғаның әлеуметтенуінің интегративті тұжырымдамасы және болашақ маманның кәсіби дайындығының мазмұны А.Н. Хузиахметовтың еңбектерінде жинақталған. Білім беру антропологиясы Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготскийдің зерттеулерінде жарияланды. А.В. Хуторский және т. б. кәсібилендіру процесі маманның құзыреттілігін, эмоционалды тұрақтылық пен икемділікті, шығармашылық белсенділікті, инновациялық қызметті дамытумен байланысты.

Қорытынды

Университеттің мәдени-білім беру ортасын ұйымдастыру процесінде болашақ мамандардың дене тәрбиесі мамандарының кәсіби даярлауды қалыптастыру, егер ғылыми бағытта мамандардың зияткерлік еңбек мәдениетін қалыптастыру әдістемесін мақсатты және саналы түрде игеру процесі ретінде ұйымдастырылса, сәтті жүзеге асырылатыны анықталды.

Мұндай дайындықтың негізі өзара байланысты мотивациялық-мақсатты, мазмұнды-процедуралық, тиімді-бағалау компоненттерінен тұратын дамыған көп өлшемді модель болып табылады. Жеке жетілу, жоғарыда аталған топтардың жалпы және ерекше белгілері белсенді әлеуметтенуге және олардың жеткілікті және рационализм тұрғысынан кәсіби және әлеуметтік қызметке кіруіне ықпал етеді.

Әрі қарай зерттеу тақырыбы компоненттердің толықтығын нақтылауға, осы құбылыстың көп өлшемді моделіндегі компоненттің рөлі мен орнын сипаттауға, тақырып мазмұнында зияткерлік еңбек мәдениетін қалыптастыру жолдарын дамытуға байланысты мәселелерді шешуге мүмкіндік туғызады.

Әдебиеттер тізімі

1. Абдулина О.А. Мониторинг качества профессиональной подготовки // Высшее образование в России. – 1998. – № 3. – С. 40-46.
2. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. – Санкт Петербург: Питер, 2001. – 272 с.
3. Выготский Л.С. Психология развития человека. – Москва: Смысл, 2005. – 1136 с.
4. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия / И.А. Зимняя. – Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.
5. Поташник М.М. Качество образования: проблемы и технология управления: (в вопросах и ответах). – Москва: Педагогическое общество России, 2006. – 327 с.
6. Хмель Н.Д. Теоретические основы профессиональной подготовки учителя / Н.Д. Хмель. – Алматы: Ғылым, 1998. – 320 с.
7. Хузиахметов А.Н. Социализация и индивидуализация личности школьника / А.Н. Хузиахметов. – Казань: Дом печати. – 290 с.
8. Хуторской А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций». [Электрон. ресурс]. – 2022. – URL: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>. (қаралған күні: 01.03.2022).

Н.Ж. Тульбасиев¹, Г.Е. Елеусинова², Л.Б. Алекешова³

¹Международный казахско-турецкий университет им. Ходжи Ахмеда Ясави, Туркестан, Казахстан

²Актюбинский региональный университет им. К. Жубанова, Актюбе, Казахстан

³Атырауский университет им.Х. Досмухамедова, Атырау, Казахстан

Модель формирования профессиональной подготовки будущих специалистов физической культуры

Аннотация. Актуальность исследуемой проблемы обусловлена с необходимостью проведения диагностического мониторинга профессиональной подготовки будущих специалистов и недостаточной разработанностью методолого-теоретических, содержательно-технологических и научно-методических аспектов профессиональной подготовки в процессе педагогической деятельности. Многомерная модель формирования профессиональной подготовки будущих специалистов физической культуры создается через мотивационно-целевой компонент, содержательно-процессуальный компонент, аналитико-оценочный и рефлексивно-коррекционный компоненты. В статье данная многомерная модель основывается на формировании личностного отношения к овладению комплексом основных профессиональных компетенций, осознании научными руководителями значимости личностных качеств, составляющих наполнение компонентов культуры интеллектуального труда в образовательной антропологии, как профессионально значимых качеств будущего специалиста. Доказана эффективность организации процесса культурно-образовательной среды в высших учебных заведениях как процесса целенаправленного и осознанного освоения специалистами научной направленности методики формирования культуры интеллектуального труда.

Ключевые слова: многомерная модель формирования профессиональной подготовки будущих специалистов физической культуры, диагностический мониторинг будущей профессиональной подготовки, профессиональная подготовка.

N.Zh. Tulbasiev¹, G.Ye. Yeleussinova², L.B. Alekesnova³

¹Khoja Ahmed Yassawi International Kazakh – Turkish University, Turkistan, Kazakhstan

²K. Zhubanov Aktyubinsk regional university, Aktobe, Kazakhstan

³H. Dosmukhamedov Atyrau University, Atyrau, Kazakhstan

Model of formation of professional training of future specialists of physical culture

Abstract. The relevance of the problem under study is connected with the need for diagnostic monitoring of the professional training of future specialists and the insufficient development of methodological and theoretical, content-technological, and scientific-methodological aspects of professional training in the process of pedagogical activity. A multidimensional model of the formation of professional training of future physical culture specialists is created through a motivational-target component, a substantive-procedural component, analytical-evaluative, and reflexive-correctional components. In the article, this multidimensional model is based on the formation of a personal attitude to mastering the complex of basic professional competencies, awareness by scientific supervisors of the importance of personal qualities that make up the content of the components of the culture of intellectual work in educational anthropology, as professionally significant qualities of a future specialist. The article proves the effectiveness of the organization of the process of organizing the cultural and educational environment in higher educational institutions as a process of purposeful and conscious development by specialists of the scientific orientation of the methodology for the formation of the culture of intellectual labor.

Keywords: a multidimensional model of formation of professional training of future physical culture specialists, diagnostic monitoring of future professional training, professional training.

References

1. Abdullina O.A. Monitoring kachestva professional'noj podgotovki, Vysshee obrazovanie v Rossii [Monitoring the quality of professional training. Higher education in Russia]. 1998. No. 3. P. 40-46, [in Russian].
2. Ananyev B.G. O problemah sovremennogo chelovekoznanija [About the problems of modern human knowledge], (Peter, St. Petersburg, 2001, 272 p.), [in Russian].
3. Vygotsky L.S. Psihologija razvitija cheloveka [Psychology of human development], (Sense, Moscow, 2005, 1136 p.), [in Russian].
4. Zimnaya I.A. Kljuchevye kompetentnosti kak rezul'tativno-celevaja osnova kompetentnostnogo podhoda v obrazovanii. Avtorskaja versija [Key competencies as the effective-target basis of the competence approach in education. The author's version], (Research Center for Quality Problems of training specialists, Moscow, 2004, 42 p.), [in Russian].
5. Potashnik M.M. Kachestvo obrazovanija: problemy i tehnologija upravlenija: (v voprosah i otvetah) [Quality of education: problems and management technology: (in questions and answers)], (Pedagogical Society of Russia, Moscow, 327 p.), [in Russian].
6. Khmel N.D. Teoreticheskie osnovy professional'noj podgotovki uchitelja [Theoretical foundations of teacher training], (Gylm, Almaty, 320 p.), [in Russian].
7. Khuziakhmetov A.N. Socializacija i individualizacija lichnosti shkol'nika [Socialization and individualization of the student's personality], (House of Printing, Kazan, 290 p.), [in Russian].
8. Khutorskoy A.V. Tehnologija proektirovanija kljuchevyh i predmetnyh kompetencij [Technology of designing key and subject competencies. // Electronic magazine «Eidos»], Available at: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>. [in Russian]. (accessed 01.03.2022).

Авторлар туралы мәлімет:

Тульбасиев Н.Ж. – корреспонденция үшін автор, дене тәрбиесі кафедрасының аға оқытушысы, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан, Қазақстан.

Елеусинова Г.Е. – педагогика ғылымдарының кандидаты, педагогика, психология және бастауышта оқыту кафедрасының доценті, Қ. Жұбанов атындағы өңірлік университеті, Ақтөбе, Қазақстан.

Алексешова Л.Б. – педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, Х. Досмұхамедов атындағы Атырау университеті, Атырау, Қазақстан.

Tulbasiev N.Zh. – **Corresponding author**, Senior Lecturer of the Department of Physical Education, Khoja Ahmed Yassawi International Kazakh-Turkish university, Turkistan, Kazakhstan.

Eleusinova G.E. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy, Psychology and Primary Education, K. Zhubanov Regional University, Aktobe, Kazakhstan.

Alekeshova L.B. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, H. Dosmukhamedov Atyrau University, Atyrau, Kazakhstan.

А.Д. Калимова*
Б.М. Жапарова

Павлодарский педагогический университет, Павлодар, Казахстан
(E-mail: kargu_ase@mail.ru)

Моделирование процесса подготовки будущих учителей к интегрированному обучению в начальной школе

Аннотация. В статье представлено исследование по проблеме моделирования процесса подготовки будущих учителей к интегрированному обучению в начальной школе. Цель статьи - обоснование актуальности исследования, разработка и экспериментальная проверка теоретической модели подготовки будущих учителей к интегрированному обучению в начальной школе. Методологическая основа исследования осуществлялась путем выявления уровней сформированности мотивационного, содержательного и процессуального компонентов изучаемой готовности. Выявлены критерии, на основании которых производилась оценка степени соответствия личности будущего учителя к предъявляемым требованиям: профессиональная направленность личности будущего учителя к интегрированному обучению; наличие теоретических знаний и практических умений, необходимых для применения интегрированного обучения в начальной школе. Охарактеризованы показатели и уровни готовности будущих учителей к интегрированному обучению в начальной школе. Опытно-педагогическая работа осуществлялась на базе Карагандинского университета имени академика Е.А. Букетова и Павлодарского педагогического университета. Результаты эксперимента позволяют сделать вывод о том, что достижение высокого уровня исследуемой готовности происходит в результате моделирования процесса подготовки будущих учителей к исследуемому виду деятельности. Установлено, что полученные результаты обеспечивают эффективную подготовку будущих учителей к интегрированному обучению в начальной школе.

Ключевые слова: подготовка будущих учителей начальных классов, моделирование процесса обучения, интегрированное обучение в начальной школе, дети младшего школьного возраста, педагогический процесс вуза.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-140-3-224-231>

Введение

Обновленная система образования и науки Республики Казахстан в условиях внедрения в мировое образовательное пространство выдвинула необходимость подготовки профессионально-педагогических кадров, предназначенных для организации обучения в единой системе образовательной среды, которые

повысят эффективность образовательного процесса. Недостаточная профессиональная компетентность в данном вопросе усугубляется отсутствием необходимой научной, учебно-методической литературы, а также обеспечением несоответствия образовательных программ высших учебных заведений требованиям международных стандартов образования.

Подготовка будущих учителей начальных классов к интегрированному обучению призвана обеспечить взаимообусловленность знаний, умений, навыков, профессиональных качеств, а также развитие устойчивой потребности к овладению педагогическими навыками. Интегрированное обучение в начальной школе является процессом создания новых целостных научных знаний. Одним из важных задач интегрированного обучения является формирование личности, отличающейся интеллектуальными способностями, освоившей знания, умения и навыки целостного представления окружающего мира. Моделирование процесса подготовки будущих учителей к интегрированному обучению в начальной школе до настоящего времени не являлось массовым предметом исследования, что демонстрирует ценность данного научного исследования.

Целью нашей научной работы является обоснование актуальности исследования, разработка и экспериментальная проверка теоретической модели подготовки будущих учителей к интегрированному обучению в начальной школе.

История

Анализ источников по проблеме исследования показал значительную степень разработанности проблемы, посвященной вопросам профессиональной подготовки студентов. Необходимо отметить, что в отдельных работах G. Zhanzakova et al. [1], Salama Embark Saleh [2] уделено внимание подготовке студентов педагогических специальностей с направленностью на дальнейшее использование технологий в учебном процессе школы.

Зарубежные исследователи Turayev B.Z. [3], Doroshenko T. et al. [4] отмечают, что в современном образовании в соответствии с образовательными стандартами проблема развития профессиональной компетентности ориентируется на деятельностный характер, то есть на овладение обобщенными способами учебной, познавательной, коммуникативной, практической и творческой деятельно-

сти. Тем не менее модель образовательного процесса предполагает развитие личности будущего педагога на основе его внутреннего потенциала и в соответствии с лучшими культурно-историческими и технологическими достижениями человечества.

По мнению ряда авторов A.Mombek, Sh.Kulmanova, A.Iskakov, G.Kolesnikova, I. Bukharbaeva, T. Kolupaiko, главными приоритетами повышения и конкурентоспособности высшего профессионального образования является обеспечение профессиональной мобильности выпускников высших учебных заведений, которая неразрывно связана с формированием трудовой элиты общества. Последние изменения в приоритетах современной социально-экономической жизни общества подготовили почву для активных исследований с целью выработки общего теоретического решения данного вопроса [5].

В исследовании Earl J. McGrath феномен интеграции несводим только к целостности. Автор считает, что результат процесса интеграции научных знаний требует от учителя всеобщей подготовки, позволяющей адаптироваться к инновациям в области интегрированного обучения [6].

Анализируя опыт работы исследователя Drake S.M., важно отметить, что готовность к интеграции научных знаний повысит у будущих учителей способность целостного осмысления предстоящей профессионально-педагогической деятельности в начальной школе. В работе автора Drake S.M. представлены научные подходы к интеграции учебных программ и их использование в образовательном процессе начальной школы; всесторонне раскрыты интегрированные учебные программы, в которых интегрированы предметные области [7].

Для нашего исследования важным является то, что данные работы решают проблему подготовки будущих учителей к интегрированному обучению. Значимость исследований заключается в том, что авторы по-новому видят изучаемый предмет, выделяют взаимосвязи интегрированных представлений о мире, обществе, науке, искусстве.

Обобщая опыт работ представленных исследователей, отметим, что проблема подготовки будущих учителей к интегрированному обучению в начальной школе является весьма важной не только в Республике Казахстан, но и на уровне мирового образования. Современные тенденции изменения требований к профессиональной компетентности педагогов требуют соответствующего качества подготовки будущих учителей. Ведь полноценное кадровое обеспечение может стать гарантией успешного решения педагогических задач при помощи интеграции научных знаний и целостного представления окружающей действительности у детей младшего школьного возраста.

Методы исследования

Экспериментальная работа осуществлялась в условиях образовательного процесса Карагандинского университета имени Е.А. Букетова и Павлодарского педагогического университета. На констатирующем этапе экспериментальной работы диагностика проводилась посредством методик, направленных на изучение уровня сформированности готовности будущих педагогов к интегрированному обучению в начальной школе. Оценка у студентов уровня готовности к интегрированному обучению в начальной школе осуществлялась путем выявления уровней сформированности мотивационного, содержательного и процессуального компонентов изучаемой готовности.

Результаты обсуждения

Разработанный авторами диагностический инструментарий состоял из трех блоков, в соответствии с компонентами готовности. В ходе эксперимента для удобства и систематизации обработки большого количества полученных данных нами был выведен средний показатель готовности будущих педагогов к интегрированному обучению в начальной школе. В ходе констатирующего эксперимента у студентов был выявлен исходный уровень сформирован-

ности готовности будущих педагогов к интегрированному обучению в начальной школе.

В структуре исследуемой готовности нами представлены следующие компоненты: мотивационный, содержательный, процессуальный. Характеризуя сущность исследуемой готовности, мы выражаем его в сочетании критериев и признаков по каждому из названных компонентов.

Мотивационный компонент – представляет собой мотивационно-ценностную деятельность будущего учителя к педагогической деятельности. Данный компонент мы рассматриваем как совокупность объективного и субъективного, где объективное положение личности является основой ее избирательной направленности на ценности педагогической деятельности. Мотивационное отношение субъекта к педагогической деятельности является ядром, стимулом и регулятором готовности будущего учителя [8].

Поскольку одним из важных компонентов подготовки является мотивационный компонент, характеризующийся интересами, особенностями личности, убеждениями, качествами, то критериями готовности будущего учителя к интегрированному обучению в начальной школе являются следующие:

- понимание важности и ценности будущей профессии учителя начальных классов;
- мотивационный интерес к будущей профессии учителя начальных классов;
- наличие у будущих учителей начальных классов мотива саморазвития.

Содержательный компонент исследуемой готовности - предполагает наличие некоторого объема знаний об интегрированном обучении в начальной школе и определяется следующими критериями:

- научно-теоретические знания, которые необходимы для интеграции научных знаний в обучении младших школьников;
- наличие знаний о специфических особенностях интегрированного обучения в начальной школе;
- наличие знаний о соотношении и интеграции учебных предметов в начальной школе.

Процессуальный компонент – представляет собой процесс обучения, который коррелирует с деятельностью студентов по усвоению знаний и умений в области интегрированного обучения в начальной школе. В процессуальный компонент входят следующие критерии:

- умение применять интегрированное обучение в начальной школе;
- умение интегрировать учебный материал при обучении детей младшего школьного возраста;
- умение организовывать образовательный процесс в рамках интегрированного обучения в начальной школе.

Разработанные критерии и показатели каждого из компонентов позволили определить дефиницию «готовность к интегрированному обучению в начальной школе» как определенное качество личности будущего учителя начальных классов, основанное на единстве профессиональной мотивации, профессионально-личностных качеств, научно-теоретических знаний содержания интегрированного обучения, а также формировании педагогического профессионализма.

На основании анализа критериев и показателей искомой готовности нами были выделены три уровня сформированности: низкий, средний, высокий.

Низкий уровень готовности будущих учителей к интегрированному обучению в начальной школе характеризуется частичной несформированностью знаний, умений и навыков. Будущие учителя с низким уровнем готовности не осознают значимости профессии учителя начальных классов, отсутствует интерес к интегрированному обучению и особенностям его использования. Студентами применяются общие приемы и способы организации профессиональной деятельности; отсутствуют умения планировать, определять цели, задачи, ожидаемые результаты от обучения. В целом деятельность будущих учителей с низким уровнем сформированности готовности к интегрированному обучению в начальной школе носит репродуктивный характер.

Средний уровень готовности будущих учителей к интегрированному обучению в начальной школе характеризуется усвоением некоторых научно-теоретических знаний по психолого-педагогическим дисциплинам. У студентов данного уровня недостаточно сформированы умения и навыки применять знания в практической деятельности. Будущие учителя начальных классов со средним уровнем готовности не в полном объеме осознают социальную значимость выбранной профессии. У них не выражены потребность совершенствовать теоретические знания интегрированного обучения в начальной школе. Студенты не умеют целесообразно интегрировать научные знания, а также адекватно оценивать результаты своей профессионально-педагогической деятельности.

Высокий уровень готовности будущих учителей к интегрированному обучению в начальной школе характеризуется положительной направленностью на профессионально-педагогическую деятельность. Студенты в полном объеме осознают социальную значимость выбранной будущей профессии. У данных студентов зафиксирована потребность совершенствовать теоретические знания в области интегрированного обучения. Студенты с высоким уровнем готовности систематически целесообразно используют содержательные знания в области интегрированного обучения младших школьников. Будущие учителя начальных классов адекватно оценивают результаты своей профессиональной деятельности; умеют рационально использовать возможности интегрированного обучения. Деятельность будущих учителей с высоким уровнем сформированности готовности к интегрированному обучению в начальной школе носит продуктивный характер, который проявляется в умении планировать результаты обучения.

Анализ содержания компонентов подготовки будущих учителей позволил нам сконструировать теоретическую модель подготовки будущих учителей к интегрированному обучению в начальной школе, которая представлена на рисунке 1.

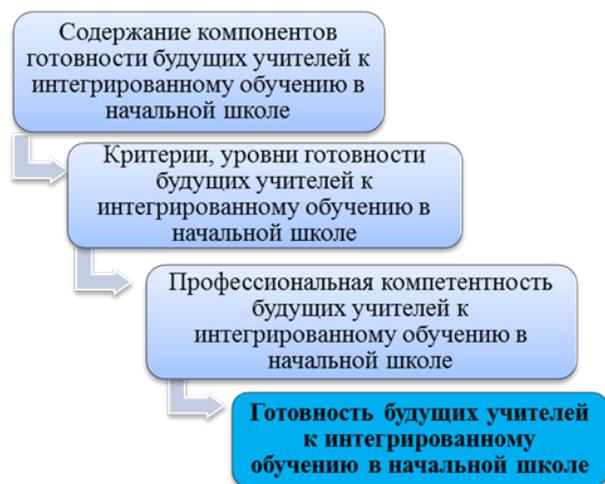


Рисунок 1. Модель подготовки будущих учителей к интегрированному обучению в начальной школе

Согласно рисунку 1 модель процесса подготовки будущих учителей к интегрированному обучению в начальной школе имеет следующую структуру:

- содержание компонентов готовности будущих учителей к интегрированному обучению в начальной школе;
- критерии, уровни готовности будущих учителей к интегрированному обучению в начальной школе;
- профессиональная компетентность будущих учителей, связанная с интегрированным обучением в начальной школе;
- готовность будущих учителей к интегрированному обучению в начальной школе – как результат.

Экспериментальная проверка данной модели осуществлялась на базе двух казахстанских вузов - Карагандинского университета

им. академика Е.А. Букетова и Павлодарского педагогического университета, выборка составила 120 студентов (средний возраст 21 год). Методом случайной выборки были сформированы две группы: контрольная (КГ) и экспериментальная (ЭГ). Целью формирующего эксперимента являлась апробация разработанной нами теоретической модели подготовки будущих педагогов к интегрированному обучению в начальной школе.

Результаты показали, что в экспериментальной и контрольной группах выявлены существенные изменения. Данные опытно-педагогической диагностики соответствуют низкому уровню (86 % студентов контрольной группы и 90 % экспериментальной). На заключительном этапе экспериментальной работы были определены итоговый уровень сформированности готовности будущих педагогов к интегрированному обучению в начальной школе. Динамика уровней сформированности готовности будущих учителей к интегрированному обучению в начальной школе и ее компонентов представлена в таблице 1.

Согласно таблице 1 анализ сравнений уровней сформированности готовности к интегрированному обучению в начальной школе до и после проведения формирующего эксперимента показал, что в экспериментальной группе 62 % испытуемых достигли высокого уровня готовности, тогда как в контрольной группе данного уровня достигли лишь 8 % испытуемых. Таким образом, в ходе анализа результатов диагностики выявлено, что деятельность студентов с высоким уровнем готовности характеризуется умением качественно интегрировать научные знания при обучении,

Таблица 1

Динамика уровней сформированности готовности будущих учителей к интегрированному обучению в начальной школе (в %)

Уровни сформированности исследуемой готовности	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
низкий	77	19	79	5
средний	20	73	17	33
высокий	3	8	4	62

а также умением анализировать свою будущую профессионально-педагогическую деятельность.

Заключение

Реализация разработанной нами теоретической модели позволила в значительной мере повысить уровень готовности будущих учителей начальных классов к интегрированному обучению. Следовательно, проведенная опытно-педагогическая работа подтвердила результативность разработанной нами модели подготовки будущих учителей к интегрированному обучению в начальной школе. Необходимость организации целенаправленной подготовки будущих учителей к интегрированному обучению в начальной школе

обусловлена потребностями образовательной практики в условиях обновленного содержания образования. Оригинальность наших результатов исследования заключается в доказательстве, что разработка и реализация модели, а также полученные результаты обеспечивают эффективную подготовку будущих учителей к интегрированному обучению в начальной школе.

Научные результаты, полученные в ходе опытно-педагогической работы, могут быть использованы в практике работы отечественных и зарубежных вузов в целях совершенствования профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов, а также в кадровой системе повышения квалификации педагогических работников.

Список литературы

1. Zhanzakova G. The problem of professional competence formation of future teachers in regard to development of cognitive activity of school children // WALIA journal. – 2017. – № 33(1). – P. 8-13.
2. Salama Embark Saleh. Understanding communicative competence, University bulletin. – 2013. – Vol. 3. – P. 101-110.
3. Turayev B.Z. Formation of professional competence of future professionals in computer science and information technology // European journal of research and reflection in educational sciences. – 2016. – № 2. – P. 29-35.
4. Doroshenko T., Minenok A., Sikura A. Future primary school teachers' art and pedagogical training modernization // Science and Education. – 2017. – Issue 10. – P. 50 - 57.
5. Mombek A., Kulmanova Sh., Iskakova A., Kolesnikova G., Bukharbaeva I., Kolupaiko T. On cultivating leadership qualities in future pedagogues during the process of building their professional competencies in higher education institutions // Man in India. – 2017. – № 6. – P. 345-357.
6. Earl J. McGrath. An Integration of Knowledge and Experience // Change: The Magazine of Higher Learning. – 2012. – № 7. – P. 6-9.
7. Drake S.M. Creating integrated curriculum: Proven ways to increase student learning. Thousand Oaks. – CA: Corwin Press, 1998. – 256 p.
8. Жекибаева Б.А., Калимова А.Д., Коломиец О.М. Диагностика мотивационного компонента подготовки будущих учителей к интегрированному обучению в начальной школе // Вестник национального университета им. Аль-Фараби. Серия «Педагогические науки». – 2019. – № 2 (59). – С. 46-55.

А.Д. Калимова, Б.М. Жапарова

«Павлодар педагогикалық университеті», Павлодар, Қазақстан

Болашақ мұғалімдерді бастауыш мектепте кіріктірілген оқытуға дайындау процесін модельдеу

Аңдатпа. Мақалада болашақ мұғалімдерді бастауыш мектепте кіріктірілген оқытуға даярлау процесін модельдеу мәселесі бойынша зерттеу ұсынылған. Мақаланың мақсаты-зерттеудің өзектілігін негіздеу, болашақ мұғалімдерді бастауыш мектепте кіріктірілген оқытуға даярлаудың теориялық моделін

әзірлеу және эксперименттік тексеру. Зерттеудің әдіснамалық негізі зерттелетін дайындықтың мотивациялық, мазмұндық және процедуралық компоненттерінің қалыптасу деңгейлерін анықтау арқылы жүзеге асырылды. Болашақ мұғалімнің жеке басына қойылатын талаптарға сәйкестік дәрежесін бағалау критерийлері анықталды: болашақ мұғалімнің жеке басының кіріктірілген оқытуға кәсіби бағыты; бастауыш мектепте кіріктірілген оқытуды қолдану үшін қажетті теориялық білім мен практикалық дағдылардың болуы. Болашақ мұғалімдердің бастауыш мектепте кіріктірілген оқуға дайындық деңгейі мен көрсеткіштері сипатталған. Тәжірибелік-педагогикалық жұмыс академик Е.А. Букетов атындағы Қарағанды университетінің және Павлодар педагогикалық университетінің базасында жүзеге асырылды. Эксперимент нәтижелері зерттелетін дайындықтың жоғары деңгейіне қол жеткізу болашақ мұғалімдерді зерттелетін қызмет түріне даярлау процесін модельдеу нәтижесінде пайда болады деген қорытынды жасауға мүмкіндік береді. Алынған нәтижелер болашақ мұғалімдерді бастауыш мектепте кіріктірілген оқытуға тиімді дайындауды қамтамасыз ететіні анықталды.

Түйін сөздер: болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін даярлау, оқу процесін модельдеу, бастауыш мектепте кіріктірілген оқыту, бастауыш мектеп жасындағы балалар, ЖОО-ның педагогикалық процесі.

A.D. Kalimova, B.M. Zhaparova
Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, Kazakhstan

Modeling the process of preparing future teachers for integrated learning in primary school

Abstract. The article presents a study on the problem of modeling the process of preparing future teachers for integrated learning in primary school. The purpose of the article is to substantiate the relevance of the research, develop and experimentally test a theoretical model of preparing future teachers for integrated learning in primary school. The methodological basis of the study was carried out by identifying the levels of formation of the motivational, substantive and procedural components of the studied readiness. The criteria were identified on the basis of which the degree of conformity of the personality of the future teacher to the requirements was assessed: the professional orientation of the personality of the future teacher to integrated learning; the availability of theoretical knowledge and practical skills necessary for the application of integrated learning in primary school. The indicators and levels of readiness of future teachers for integrated learning in primary school are characterized. Experimental and pedagogical work was carried out on the basis of the Karaganda University named after academician E.A. Buketov and Pavlodar Pedagogical University. The results of the experiment allow us to conclude that the achievement of a high level of readiness under study occurs as a result of modeling the process of preparing future teachers for the type of activity under study. It is established that the obtained results provide effective preparation of future teachers for integrated learning in primary school.

Keywords: training of future primary school teachers, modeling of the learning process, integrated learning in primary school, primary school children, the pedagogical process of the university.

References

1. Zhanzakova G. The problem of professional competence formation of future teachers in regard to development of cognitive activity of school children, *WALIA journal*, 33(1), 8-13 (2017).
2. Salama Embark Saleh. Understanding communicative competence, *University bulletin*, 3, 101-110 (2013).
3. Turayev B.Z. Formation of professional competence of future professionals in computer science and information technology, *European journal of research and reflection in educational sciences*, 2, 29-35 (2016).
4. Doroshenko T., Minenok A., Sikura A. Future primary school teachers' art and pedagogical training modernization, *Science and Education*, 10, 50-57 (2017).
5. Mombek A., Kulmanova Sh., Iskakova A., Kolesnikova G., Bukharbaeva I., Kolupaiko T. On cultivating leadership qualities in future pedagogues during the process of building their professional competencies in higher education institutions, *Man in India*, 6, 345 – 357 (2017).
6. Earl J. McGrath. An Integration of Knowledge and Experience, *Change: The Magazine of Higher Learning*, 7, 6-9 (2012).

7. Drake S. M. Creating integrated curriculum: Proven ways to increase student learning. Thousand Oaks (CA: Corwin Press, 1998, 256 p.).

8. Zhekibaeva B.A., Kalimova A.D., Kolomic O.M. Diagnostika motivacionnogo komponenta podgotovki budushchih uchitelej k integririvannomu obucheniyu v nachal'noj shkole [Diagnostics of the motivational component of preparing future teachers for integrated learning in primary school], Vestnik nacional'nogo universiteta im. Al'-Farabi. Seriya «Pedagogicheskie nauki» [Bulletin of the Al-Farabi National University. «Pedagogical sciences» series], 2 (59), 46-55 (2019), [in Russian].

Сведения об авторах:

Калимова А.Д. – автор для корреспонденции, магистр педагогических наук, преподаватель-эксперт Высшей школы педагогики Павлодарского педагогического университета, ул. Мира, 60, Павлодар, Казахстан.

Жапарова Б.М. – кандидат педагогических наук, профессор высшей школы педагогики Павлодарского педагогического университета, ул. Мира, 60, Павлодар, Казахстан.

Kalimova A.D. – **Corresponding author**, Master of Pedagogical Sciences, Teacher-expert of the Higher school of Pedagogy of Pavlodar Pedagogical University, 60 Mira str., Pavlodar, Kazakhstan.

Zhapparova B.M. – Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of the Higher School of Pedagogy of Pavlodar Pedagogical University, 60 Mira Str., Pavlodar, Kazakhstan.

А.Ж. Мәуітбекова¹,
К.Н. Булатбаева²

¹Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық университеті, Астана, Қазақстан

²Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық Білім академиясы, Астана, Қазақстан
(E-mail: aisulusha_93kz@mail.ru)

Семантикалық парадигмаларды кәсіби бағытталған шет тілінде сөйлеуді дамытуда пайдалану

Аңдатпа. Шет тілін үйренудің негізгі мақсаты сол тілде коммуникативтік құзыреттілікті меңгеру. Ол үшін оқу процесінде сөйлеу құзыреттілігін дамытудың тиімді бірліктерін қолдану маңызды.

«Әдістемелік терминдер мен ұғымдардың жаңа сөздігінде (тілдерді оқытудың теориясы мен практикасы) «сөйлеу құзыреттілігі коммуникативтік құзыреттіліктің құрамына кіреді. Бұл тіл арқылы ойларды қалыптастыру және тұжырымдау тәсілдерін меңгеруді, сондай-ақ сол тәсілдерді сөйлеуді қабылдау мен қалыптастыру процесінде қолдана алуды білдіреді. Өз кезегінде, жоғары сынып оқушыларының мамандандырылған шет тіліндегі сөйлеуін дамыту кәсіби ойлау ерекшеліктерін ескере отырып, нақты кәсіби, іскерлік, ғылыми салаларда және жағдайларда шет тіліндегі қарым-қатынас қабілетін қалыптастыруды көздейтін шет тілін оқытуға кәсіби бағытталған тәсілді қолдану арқылы жүзеге асырылуы мүмкін. Бұл тәсілді орта мектепте ағылшын тілінде оқытылатын биология, химия, физика сабақтарында қолдануға болады.

Білім беру, лингвистика, әдістеме саласындағы ғылымның белсенді дамуына байланысты негізгі пән ретінде де, шет тілінде оқытылатын пәндер ретінде де шет тілін оқытуда жаңа және тиімді әдістерді іздеуге және қолдануға көбірек көңіл бөлінуде. Біз өз зерттеуімізде шет тілін оқытудың заманауи технологияларына жоғары сынып оқушыларының кәсіби бағытталған шет тілінде сөйлеуін дамыту кезінде сөздік қорды байыту үшін семантикалық парадигмалардың элементтерін оқыту бірлігі ретінде енгізуді ұсынамыз. Семантикалық парадигмалар - бұл семантикалық жақындыққа немесе қарама-қайшылыққа негізделген лексикалық топтар, тіпті ресми сәйкестілік және кең мағынадағы семантикалық қайшықтық (омонимия жағдайлары), олардың компоненттері белгілі бір негізде бір-бірімен байланысты. 10 сыныптың ағылшын тілінде ұсынылған биология оқулығын талдау негізінде шет тілінің әртүрлі оқыту технологияларына семантикалық парадигмаларды қолдану арқылы құрастырылған жаттығулар ұсынылды.

Түйін сөздер: семантикалық парадигма; сөздік қорды байыту; коммуникативті құзыреттілік; оқыту бірліктері; кәсіби құзыреттілік; белсенді әдістер.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-140-3-232-242>

Кіріспе

Зерттеудің өзектілігі. Қазіргі әлемде жоғары сынып оқушылары ағылшын тілін мектепте оқытылатын пән ретінде ғана емес, сонымен

қатар ауызша және жазбаша қарым-қатынас кезінде әртүрлі тәсілдермен алынған ақпаратқа қол жеткізуді қамтамасыз ететін құрал ретінде қабылдайды. Олар шет тілін білу жоғары оқу орындарында оқуды жалғастыру

үшін, сондай-ақ кәсіби қызметті жүзеге асыру үшін қажет екенін түсінеді, бұл олардың еңбек нарығында қажеттілігін білдіреді. Бейіндік пәнді шет тілі арқылы оқыту креативті және тиімді әдістерді талап етеді, сол арқылы мұғалімдер мен әдіскерлер алдына шет тілін оқытуда жаңа әдістерді әзірлеу немесе қолданыстағы әдістерді жетілдіру түрінде міндеттер қояды.

Шет тілдерін оқыту әдістемесінде шет тілін оқыту құралдары ретінде (оқыту теориясында да, оқулық тапсырмаларының жүйесінде де) семантикалық парадигмаларды пайдалану толық көрсетілмеген. Бұл орта мектеп мұғалімдерінің аталмыш функционалды құралдарды жеткілікті пайдаланбайтындығын көрсетеді.

Зерттеудің мақсаты: жоғары сынып оқушыларының кәсіби бағытталған шет тілінде сөйлеуін дамыту кезінде сөздік қорды байыту бірлігі ретінде семантикалық парадигмаларды жүйелі түрде енгізу және нәтижелерін сипаттау.

Зерттеу нәтижелері. Осы зерттеудің нәтижелері шет тілін үйренуге арналған оқу құралдарын әзірлеу кезінде, орта мектепте шет тілі сабақтарында оқыту құралы ретінде, сондай-ақ тілдік пәндер мұғалімдеріне арналған.

Зерттеу әдістері

Зерттеу әдістері: теориялық әдістер, соның ішінде ғылыми және ғылыми-педагогикалық әдебиеттерді зерттеу негізінде қарастырылып отырған тақырыпты талдау. Эмпирикалық әдістер ретінде компонентті талдау әдісі, эксперимент, талдау және алынған деректерді салыстыру қолданылды.

Талдау мен нәтижелер

Кәсіби бағдарланған оқыту деп студенттердің болашақ мамандықтарының немесе кәсібінің ерекшеліктерімен белгіленетін, шет тілін үйренудегі қажеттіліктерін ескеруге негізделген оқыту болып табылады. Ол кәсіби бағдарланған шет тілін меңгеруді білім алушылардың жеке қасиеттерін дамытумен,

оқытылатын тіл елінің мәдениетін білумен қатар кәсіптік және лингвистикалық білімге негізделген арнайы дағдыларды меңгерумен ұштастыруды көздейді [1].

Кәсіби білім беру жүйесінде шет тілін кәсіби бағдарланған оқыту барысында туындайтын теориялық аспектілер, әдіснамалық негіздер мен мәселелерді Бим И.Л., Гальскова Н. Д., Зимняя И. А. сияқты орыс ғалымдары қарастырды. Гальскова Н.Д. шет тілін болашақ маманның кәсіби бағытын қалыптастыру құралы ретінде қарастыра отырып, оқыту кезінде кәсіби бағдарланған тілдік материал студенттің арнайы білім алуға деген ұмтылысы мен тілді меңгерудің сәттілігі арасында екі жақты байланыс орнатылады деп атап көрсеткен [2]. Ол шет тілін тілдік емес университетте кәсіби және әлеуметтік бағдарлаудың тиімді құралы деп санайды. Автордың пікірінше, бұл әлеуетті іске асыру үшін келесі шарттарды сақтау қажет:

- шет тілдік сөйлеу қызметінің мақсаттарын нақты тұжырымдау;
- осы қызметтің әлеуметтік және кәсіби бағыты;
- жеке міндеттерді шешу кезінде білім алушылардың қанағаттанушылығы;
- білім алушыларда жеке міндеттерді шешуге шығармашылықпен қарау білігін қалыптастыру;
- оқу ұжымындағы қолайлы психологиялық ахуал.

Берілген тақырып бойынша ғылыми әдебиеттерді зерттей отырып, біз орыс ғалымы И.Л. Бимнің кәсіби оқыту бойынша оқу процесін ұйымдастырудың принциптері мен тұжырымдамасын басшылыққа алуды жөн көрдік, өйткені біз оның ғылыми көзқарасын бөлісеміз. И.Л. Бимге [3] сәйкес, шет тілін кәсіби бағдарланған оқыту кезінде бейіндеу бірнеше деңгейде жүзеге асырылады. Тереңдету жүреді:

1. Оқыту мазмұнының инвариантты өзегін, яғни базалық курсты мұқият зерделеудің арқасында.
2. Кәсіби бағытқа байланысты кәсіби бағдарланған қосымша материалмен модульдерді қосу.

3. Элективті курстар мен тәжірибелерді тарту.

Семантикалық парадигма ұғымы тілді жүйе ретінде қарастыру, сөздер арасындағы синтагматикалық және парадигматикалық байланыстар негізінде қалыптасқан. Парадигматикалық қатынастар дегеніміз - бір типтегі бірліктер арасындағы қарым - қатынас, олар бір уақытта кейбір белгілері бойынша ұқсас келеді де, ал басқа белгілері бойынша айырықшалаанады. Парадигматикалық қатынастар тілдің барлық деңгейлерін сипаттайды, мысалы, дауыссыз дыбыстар жүйесі, септеу жүйелері, синонимдік қатарлар, антонимдік жұптар және т.б. Тілді қолданған кезде парадигматикалық қатынастар қажетті бірлікті таңдауға, сонымен қатар тілдегі қалыптасып қойған үлгімен сөздер мен олардың формаларын құруға мүмкіндік береді [4].

Синтагматикалық қатынастар - бұл сызқтық сөйлеу ағымында бірнеше рет қайталану жағдайында қалыптасатын және сонымен бірге сөйлеуде жүзеге асырылатын тілдік бірліктердің типтік үйлесімділігінің қатынасы. Синтагматикалық қатынастар негізінде сөздер (морфемалар мен буындардың жиынтығы ретінде), тіркестер (сөздер жиынтығы ретінде), сөйлемдер (сөйлем мүшелерінің жиынтығы ретінде) және күрделі сөйлемдер (предикативті бірліктер жиынтығы ретінде) құрылады [5].

Лексикалық мағынамен байланысты парадигма семантикалық парадигма деп аталады. Семантикалық парадигмалар (немесе лексико-семантикалық парадигмалар) туралы зерттеу жұмыстары ХІХ аяғы мен ХХ ғасырдың басынан, яғни «семантикалық өріс» ұғымы кеңінен қолданыла бастаған сәттен өз бастауын алады. Жалпы ғылыми әдебиеттерде лексикалық бірлестіктерді білдіретін әртүрлі терминдер кездеседі. Мысалы, лексико-семантикалық топ (Ф. П. Филин, А.А. Уфимцева, В.Г. Гак), семантикалық парадигма (Д. Н. Шмелев), тақырыптық топ (О.С. Ахманова, И.В. Арнольд), семантикалық өріс (Л.М. Васильев, П.Н. Денисов, Л.А. Новиков, Ю.Н. Караулов), лексико-семантикалық жүйе (В.А. Звегинцев) және т.с.с. Сәйкесінше, бұл терминнің бірне-

ше анықтамалары кездеседі. Т.В. Жеребилоның лингвистикалық терминдердің сөздігінде семантикалық парадигмалар семантикалық жақындыққа негізделген лексикалық топтар (мысалы, семантикалық өріс, лексикалық - семантикалық топ; гиперо-гипонимикалық топтар, партитивтер, синонимдер, антонимдер) деп көрсетілген [6]. Семантикалық парадигмалардың 6 түрлі тобы белгілі. Олар: омонимдік, синонимдік, антонимдік, тақырыптық, гиперо-гипонимикалық және лексико-семантикалық топтар [7].

Біз өз жұмысымызда жоғарыда көрсетілген бейіндеу деңгейлерінің бірінші нұсқасына негізделген тапсырмаларды әзірледік, яғни семантикалық парадигмаларды қолдана отырып, арнайы жаттығуларды қосу арқылы оқу материалын кеңейттік, сонымен қатар оларды жобалық әдіс, сараланған оқыту, қызметтік әдіс, кейс-стади және т.б. сияқты белсенді оқыту әдістеріне енгіздік.

Жеке тұлғаға бағытталған тәсілдің талаптарын басшылыққа ала отырып, И. Л. Бим [3] шет тілдерін кәсіби бағытталған оқытудың мынадай принциптерін атап көрсетеді:

1) оқытудың әлеуметтік-мәдени, коммуникативтік-когнитивтік бағыттылығының қағидаты (шет тілі арқылы тұлғаның сөйлеу және мәдени дамуы);

2) сараланған және жеке көзқарас қағидаты, өзіндік оқыту траекториясын құру мүмкіндігі;

3) жоғары сынып оқушыларының кәсіптік ұмтылыстарын негізге ала отырып, оларға шет тілін тереңдетіп оқыту мүмкіндігін беру есебінен оларды кәсіби бағдарлауға есепке алу және дамыту қағидаты;

4) жоғары сынып оқушылары дербестігінің үлес салмағын арттыру, олардың дербестігін дамыту, оқытудың жеке траекториясын жоспарлауға дейін өзінің оқу қызметін ұйымдастыруға саналы көзқарас қағидаты;

5) мектеп оқушыларының тілдік және әлеуметтік өзара іс-қимылын шет тілі құралдарымен қарқындалу қағидаты;

6) оқу тәжірибесіне сүйену қағидаты;

7) Білім беру жүйесінің барлық буындары арасында – негізгі және жоғары мектеп ара-

сында, мектеп пен жоғары оқу орны арасында тілдік білім берудің сабақтастығын іске асыру қағидаты;

8) жоғары сынып оқушыларының оқу қызметінің материалдық өнімдерін де, сондай-ақ материалдық емес өнімдерді де жетілдіруге бағытталған өнімділік қағидаты (білім беру, тәрбиелеу және дамыту тұрғысынан білімді, дағдылар мен іскерлікті, рухани қасиеттерді арттыру нысанында).

Көріп отырғаныңыздай, бұл принциптер мамандандырылған оқытудың жоғарыда аталған дидактикалық принциптеріне сәйкес келеді. И. Л. Бим өз зерттеулерінде шет тілін бейіндік оқыту технологияларын сипаттауға ерекше орын береді. Оның негізгілеріне жобалар әдісі, ынтымақтастықта оқыту, портфолио, Денсаулық сақтау технологиялары жатады. Осылайша, И.Л. Бим зерттеулерде мамандандырудың, модульдерді, элективті курстарды тарту мүмкіндіктері арқасында шет тілін бейіндік оқытуды көп деңгейлі, икемді және ауыспалы жүйе ретінде қарастырады, және жоғары сынып оқушыларына шет тілін одан әрі қарай қалай қолданғысы келетіндігіне байланысты жеке оқу бағдарламаларын құруға үлкен мүмкіндіктер ашады.

Оқу материалының кәсіби бағыттылығы мазмұнның түпнұсқалығы қағидатын іске асыруға көмектеседі, лингвистикалық және әлеуметтік-мәдени құзыреттердің ғана емес, сонымен қатар кәсіби құзыреттілік негіздерінің қалыптасуына ықпал етеді, өйткені ол оқытылатын тіл елдерінің мамандары орындайтын қызметтің өзекті аспектілері туралы тиісті ақпаратты қамтиды. Бұл ретте оқытудың тілдік мазмұны кәсіптік аспектімен интеграцияланады, бұл білім алушыларға өз кәсібінің тілдік және қызметтік жақтарын ажырамас бірлікте жүйелі түрде игеруге мүмкіндік береді. Белгілі бір мамандыққа байланысты өзекті аудио және бейне материалдарды пайдалану өте маңызды.

Шет тілін оқытуда кәсіби бағытталған тәсілді таңдауды анықтайтын шешуші фактор оның оқушылардың ынтасын арттыруға әсері болып табылады. Оң мотивация оқу іс-әрекетінің қажетті құрамдас бөлігі болып, оқу

процесіне тиімді әсер етеді және оның нәтижелерінің сәттілігін анықтайды [8]. Мотивацияның жоғары деңгейіне сабақта жұмыс істедудің келесі әдістері мен формалары арқылы қол жеткізуге болады: а) кәсіби қызметке байланысты белгілі бір тапсырмалар мен жағдайлардың проблемасы; б) жұмыстағы нақты жағдайларды модельдейтін рөлдік және іскерлік ойындарды пайдалану; в) елтанымдық түпнұсқалық материалды пайдалану; г) оқытушымен сабақта достық атмосфера; д) сабақта әртүрлі жұмыс түрлерін пайдалану, олардың ауысуы, топтық жұмысқа қосымша көңіл бөлінуі керек; е) оқытуда мультимедиялық құралдарды, көрнекілікті және өзекті түпнұсқалық құралдарды және аудиоматериалдарды пайдалану; ж) заманауи педагогикалық технологияларды (жоба және зерттеу, проблемалық, ойын және т.б. әдістер) пайдалану; з) формативті және жиынтық бағалау түріндегі бақылауды ұйымдастыру, сабақтың қорытындысын шығару кезінде рефлексия жүргізу.

Кәсіби бағдарланған тәсілді жүзеге асырудың ең оңтайлы педагогикалық технологияларына проблемалық оқыту технологиясы, сараланған оқыту, жоба, зерттеу, ойын технологиялары жатады. Біздің зерттеуіміздің эксперименттік бөлігі 6 апта бойы 10-сынып оқушыларымен Нұр-Сұлтан қаласының №81 мектебінде өтті. Зерттеу екі топта, яғни, эксперименттік және бақылау топтарында жүргізілді. Қатысушылар саны 40. Michael O'Callaghan ұсынған «Biology» (Science schools) оқулығының тақырыптары іріктеліп, оларға семантикалық парадигмаларды оқыту бірлігі ретінде қолдана отырып тапсырмалар қосу арқылы шет тілін оқытудың белсенді әдістері қолданылды. Өз жұмысымызда біз жобалау әдісі мен саралау әдістеріне семантикалық парадигмалардың элементтерін кіріктіре отырып кәсіби бағдарланған шет тілін оқыту бойынша атқарылған жүйелі жұмыстың тек бірнеше түрін көрсетуді ұйғардық.

Оқушылардың оқу жетістіктерін тексеру үшін біз қазақстандық ғалым, профессор К. Н.Булатбаеваның [9] бағалау жүйесін басшылыққа алдық. Оған сәйкес шет тілін мең-

геру деңгейін тексеру үшін коммуникативтік сипаттағы тапсырмалар ұсынылуы тиіс, онда қорытынды тексеру жұмыстарының түрлері ауызша және жазбаша шығарма болып табылады. Білімді бағалау екі негізгі критерий бойынша жүзеге асырылады: пәндік құзіреттілікті бағалау және шет тіліндегі құзіреттілікті бағалау. 1 және 2-кестелерде бағалау критерийлері туралы деректер көрсетілген.

10 сынып оқушыларымен «Biomolecules and Enzymes» тақырыбы бойынша қысқа мерзімді жоба технологиясы бойынша сабақ өткізілді. Аталмыш технологияны қолданудың басты талаптарының бірі – оқушылар үшін актуалды, пайдалы, шынайы өмірде кездесетін мәселені шешуге арналған тақырыпты таңдау болып табылады. Оқушыларға ұсынылып отырған тақырып қазіргі заманғы тамақтануға, соның ішінде зиянды тағамдардың адам ағзасына әсерін, сондай-ақ дұрыс тамақтану жолдарын анықтауға арналған. Тақырып әсіресе жоғары сынып оқушыла-

ры арасында өзекті, өйткені жас буын зиян тағамдарды жеуге бейім болып келеді. Жұмыс үш топта жүргізілді, олардың әрқайсысында капитандар, спикерлер, тайм-менеджерлер, хатшылар анықталды. Жобалық әдісті құру алгоритміне сәйкес мұғалім жобаның мақсаттары мен мәселелерін анықтады. Тақырыпқа бағыттаушы сұраққа (driving question) жауап беру арқылы « Is it possible to eat healthy food all the time? » оқушылар өз ойларымен және жеке тәжірибелерімен бөлісті.

Келесі кезеңге өткеннен кейін, жобаның құрылымы мен жоспарын құра отырып, мұғалім тірек сөздерді ұсынады, соңғы өніммен таныстырады (біздің жағдайда бұл көмірсулар, майлар мен ақуыздардың нормаларын ескере отырып, дұрыс тамақтану туралы ұсыныс кітапшасы), сонымен қатар мақсатқа жетудің және жобаны жүзеге асырудың болжалды жолдарын көрсетеді. Жобалау барысында соңғы нәтижені бағалау критерийлерін ұсыну да маңызды. Бұл оқушыларға оқу тапсы-

Кесте 1

Пәндік құзыреттілікті бағалау

	Баға «5»		Баға «4»		Баға «3»		Баға «2»	
	Жазбаша тіл	Ауызша тіл	Жазбаша тіл	Ауызша тіл	Жазбаша тіл	Ауызша тіл	Жазбаша тіл	Ауызша тіл
1.1 Мәтін көлемі	180 және жоғары	80 және жоғары	160-тан 180-ге дейін	70-тен 80-ге дейін	140-тан 160-қа дейін	50-ден 70-ке дейін	140-тан кем	50-ден кем
1.2 Микро-тақырыптар көлемі	7 және одан жоғары	7 және одан жоғары	6	6	5	5	4	4
1.3 Логикалылығы	Жоғары деңгей		Орташа деңгей – 1-2 кемшілік болуы мүмкін		Орташа деңгей – 3-4 кемшілік болуы мүмкін		Төмен деңгей – байланыс жоқ, әркелкілік	

Кесте 2

Шет тіліндегі құзыреттілікті бағалау

	Баға «5»	Баға «4»	Баға «3»
2.1 Лексиканы пайдалану деңгейі	Толық деңгей	Толық емес деңгей	Орта деңгей
	Жоғары деңгей – «5»	Жеткілікті деңгей – «4»	Орта деңгей – «3»
2.2 Сөйлеу тілін дұрыс құрастыру	100 %	30%-дан кемі дұрыс емес құрастырылған	30%-дан 50%-ға дейін дұрыс емес құрастырылған

Лексика-семантикалық кесте

Word	Synonym	Antonym	Hyperonym	Hyponym
nutrition				
maintain				
chain				
source				
ratio				
contain				
toxic				
transfer				
formation				
moisture				

рмасын орындау нәтижесі қандай болуы керек екендігі туралы нақты түсінік береді, ал дескрипторға сәйкес бағалау оқушының осы мақсатқа жақындау дәрежесін анықтайды. Қажетті тілдік материалды таныстыру және қарым-қатынасалды жаттығу кезеңінде мұғалім білім алушыларға келесі тапсырмаларды ұсынды:

1. Тақтаға «Healthy food» тақырыбы бойынша carbohydrates, fats and oils, proteins сөздерің жаза отырып ассоциация құрастыру (оқушылар алдыңғы сабақтарда алған білімі мен лексикаға сүйене отырып орындайды)

2. Лексикалық-семантикалық кестені толтыру (сөздіктер, интернет-ресурстар, мәтіндер сияқты әртүрлі дереккөздерді қолдану арқылы).

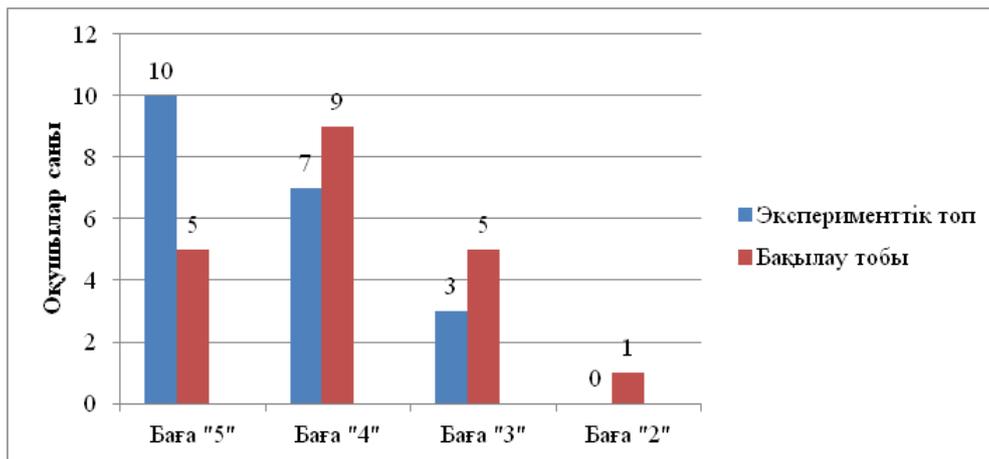
3. Ұсынылған сөздермен сөз тіркестерін, тұрақты тіркестер мен сөйлемдер және т. б. жасау.

Жобаны іске асырудың негізгі кезеңінде оқушылар жобаны тікелей дайындаумен айналысады, әр түрлі ақпарат көздерінен мәлімет жинайды, соңғы өнімді әзірлейді, бұрын ұсынылған және оқытылған лексиканы қолдана отырып, ұсыныс кітапшаны көпшілікке таныстыруға дайындайды. Бірінші топ оқушылары адам ағзасындағы көмірсулардың мөлшерін зерттейді және олардың мөлшері жоғары өнімдердің тізімін жасап, дұрыс тамақтану бойынша бір күндік ас мәзірін дайындайды.

Дәл сондай жұмыс екінші топта майлармен, ал үшінші топта, сәйкесінше, ақуыздармен жүргізіледі.

Соңғы қадам - әр топтың ұсыныстары бар кітапшаларды қорғауы. Өз жобаларын қорғай отырып, студенттер бірінші кезекте алдын-ала дайындалған сөйлеуді, атап айтқанда, осы жобаны орындау үшін алдыңғы кезеңдерде ұсынылған лексиканы қолданады. Осылайша, оқушылар дайындықсыз сөйлеуге мүмкіндігінше әзір болады, өйткені оқушылар негізгі және қосымша лексиканы (антонимдер, синонимдер, омонимдер және т.б.) игереді және оқытылып жатқан тақырып аясында сұрақтарға жауап бере алады, бұл, өз кезегінде, психологиялық шиеленісті азайтып, дайындықсыз сөйлеуге оқушылардың мотивациясын арттырады. Жобаларды орындаудың артықшылығы - білім алушылардың бейіндік пән бойынша ғылыми-зерттеу жұмыстарына тартылуында, сондай-ақ мамандық бойынша шет тілінде өздерінің сөздік қорын толықтыра алады, осылайша оқытудың екі басты мақсатына қол жеткізуі: бейіндік пән бойынша сапалы әрі берік білім алу және шет тілін тиімді меңгеру.

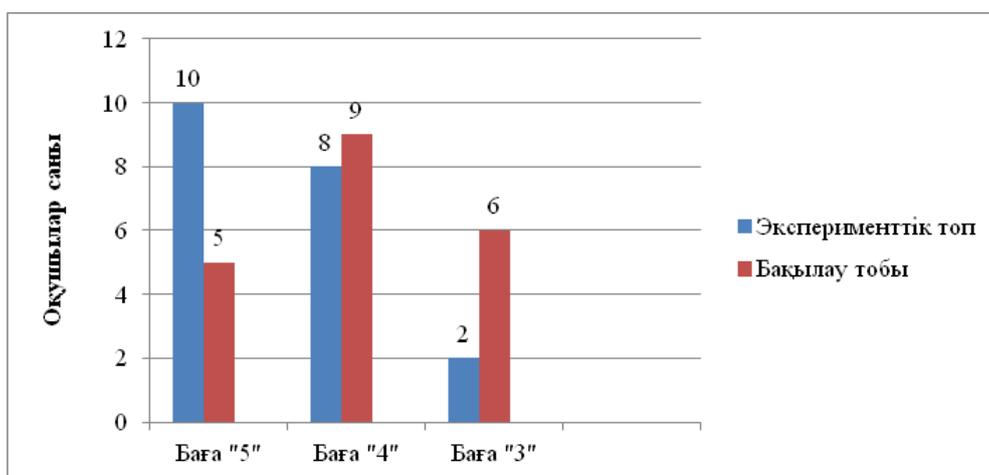
Біз өз жұмысымызда саралап оқыту әдісіне семантикалық парадигмаларды қолдануды да қарастырдық. Саралап оқыту әдісі - бұл оқу процесін ұйымдастырудың бір түрі, онда мұғалім оқу процесі үшін маңызды жалпы қа-



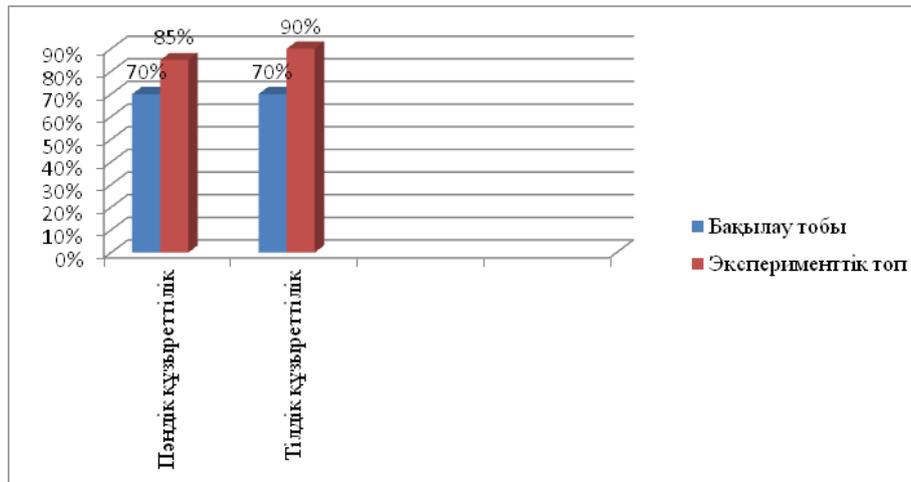
Сурет 1. Пәндік құзыреттілікті бағалаудың қорытындысы

сиеттердің болуын ескере отырып құрылған білім алушылар тобымен жұмыс істейді. Саралау білім деңгейіне, мамандандырылған бағытқа, психологиялық сипаттамаларға, оқу жылдамдығына, студенттердің мүдделеріне және т.б. байланысты болуы мүмкін. Біздің жағдайда біз оқушылардың оқу жетістіктері мен тапсырмаларды орындау жылдамдығына сүйене отырып бөлдіді. Осылайша, үш топ анықталды: баяу үлгерімді, орташа үлгерімді және жылдам үлгерімді. Оқытудың бұл түрі «Cell structure» («Жасуша құрылысы») сабағының тақырыбы бойынша «Қар кесегі» ойынының көмегімен өтті. Мұғалім тақтада жасушалар мен өсімдіктердің құрылымы туралы негізгі түсініктерді көрсетеді (Animal cells and

plant cells). Дайындық кезеңінде бірінші топ үшін сөздік, интернет-ресурстар және т.б. сияқты басқа ақпарат көздерін қолдана отырып, кілт сөздерге бірнеше синонимдер мен антиноимдерді іздеп, оларды тақтаға жазуға тапсырма берілді. Екінші топ тақтада көрсетілген ұғымдармен сөз тіркестерін құрайды, кейін ұсынылған синонимдер мен антиноимдерді пайдалана отырып, сөз тіркестерін түрлендіреді. Үшінші топ жаңа лексика игерілгеннен кейін сөздердің мағынасын толықтай ашып, есте сақтау үшін сөйлемдер құрастырады. Ойын барысында сынып алдында әр топтан бір өкілден шығып, осылайша бірінші оқушы синонимді таңдайды, екіншісі сөз тіркес, үшіншісі-сөйлем құрап, «қар кесегі»



Сурет 2. Тілдік құзыреттілікті бағалаудың қорытындысы



Сурет 3. Қорытынды диаграмма

іспетті сөздерді өрбітіп отырады. Ойын әр топтың барлық мүшелері өнер көрсеткенше жалғаса береді. Оқушылар саны топтарға тең бөлінбеген жағдайда, басқа топтардың ойыншылары қайтадан шыға алады. Бұл ойынның артықшылығы - оқушылар өз деңгейлері үшін мүмкін болатын жұмысты орындайды және сынып алдында алдын ала дайындалған материалмен өнер көрсетеді, бұл үлгерімі төмен студенттердің әл-ауқатына жағымды әсер етеді. Жаңа сөздерді бекіту үшін бірінші топтағы оқушыларға үй тапсырмасына диалог құру беріледі, оны ұсыну кезінде оқушылар өз жазбаларына сүйене алады. Оқушылардың екінші тобы диалогтарды ешқандай қолдаусыз ұсынады, ал үшінші топ өткен лексиканы қолдана отырып жасуша құрылымының сипаттамасын дайындайды.

Оқыту үрдісінде көрсетілген тапсырмалар түрлерін пайдалану таңдалып алынған тақырыптар аясында жүйелі түрде жүргізіліп отырды. Эксперимент аяқталғаннан кейін нәтижелерді анықтау үшін шығарма жазу түрінде бақылау жұмысы жүргізілді. Бақылау жұмысының қорытындысы бойынша келесі нәтижелер анықталды (1,2,3-суреттер):

Эксперименттік топтағы бақылау жұмысының нәтижелері бойынша пәндік және тілдік құзіреттіліктер бақылау тобымен салыстырғанда жоғары нәтиже көрсетті. Бұл өз кезегінде ағылшын тілі сабағында қолданылған әдістердің тиімділігін дәлелдейді.

Қорытынды

Орта және жоғары білім беру жүйесінің алдында маңызды мақсат түр – білімді, бәсекеге қабілетті, үнемі өсуге және оқуға ұмтылатын, сондай-ақ өз мамандығы аясында жеткілікті деңгейде шет тілін білетін маман дайындау. Осы мақсатқа қол жеткізу үшін шет тілдерін оқытуда кәсіби бағытталған әдіс-тәсілдерді қолданған жөн.

Шет тілдерін кәсіби бағытталған тәсілмен оқыту бірқатар себептер бойынша болашақ мамандардың жеке басының бәсекеге қабілеттілігін дамытудың маңызды факторы бола алады. Біріншіден, шет тілі маңызды жеке шығармашылық әлеуетке ие, өйткені шет тілін білу адамның сана-сезімін және оның дүниетанымын кеңейтуде ықпал етеді, бұл еркін тұлғаның қалыптасуының маңызды факторы, өмірі мен жұмысының мәнін білетін, өз өмірін құрастырушының субъектісі. Екіншіден, шет тілдерін оқу процесі болашақ мамандардың кәсіби мәдениеті мен құзыреттілігін айтарлықтай кеңейтеді. Шет тілін білу білім алушылардың әлемнің мәдени алуан түрлілігін түсінуін қалыптастырады, «Global English» әмбебап қарым-қатынас тілі болып табылатын тұлғаны бүкіл әлемге бағдарлауға ықпал етеді. Шет тілін қарым-қатынас құралы ретінде пайдалану маманның іскерлік және жеке байланыстарының мүмкіндіктерін кеңейтеді, оның ең жақсы жұмысқа орналасуы, яғни

оның бәсекеге қабілеттілігіне тікелей ықпал етеді. Бұл тәсілді жүзеге асыру әр түрлі оқыту технологияларымен, соның ішінде жобалар, сараланған оқыту, іскерлік әдіс, кейс-стади және т.б. әдіс-тәсілдермен жүзеге асырылуы мүмкін. Аталған технологияларды тиімді пайдалану үшін оларды мұқият жоспарлау, құрылымдау, сондай-ақ жаңа оқыту элементтерін қосу арқылы үнемі өзгерту және жетілдіру маңызды.

Қорытындылай келе, жоғары сынып оқушыларының кәсіби бағдарланған шет тілінде сөйлеуін дамыту кезінде семантикалық парадигмалар элементтерін оқыту бірлігі ретінде пайдалануды шет тілін оқытудың за-

манауи әдістерінде қолдану пайдалы екенін айтуға болады. Аталмыш тәсіл сөздік қорды толықтыруға және мамандандырылған пәндер бойынша тақырыптар аясында сөйлеу дағдыларын жетілдіруге ықпал етеді. Бұл мақалада семантикалық парадигмалардың кейбір топтарының пайдаланылуы ғана бар бірнеше сабақ көрсетілген. Шет тілінде бейіндік пәндерді оқыту бойынша әртүрлі технологиялардағы семантикалық парадигмалардың барлық құрылымдық элементтерін қолдана отырып оқыту үрдісін жүргізу зерттеу тақырыбымыздың өзектілігін айқындай отырып, қосымша және мұқият зерттеуді қажет етеді деп санаймыз.

Әдебиеттер тізімі

1. Берман И.М. Методика обучения английскому языку в неязыковых вузах. – Москва: Просвещение, 1970. – 229 с.
2. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: АРКТИ, 2003. – 192 с.
3. Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника. (Опыт системно-структурного описания). – Москва: Рус. яз., 1977. – 288 с.
4. Hjørland B. Are relations in thesauri “context-free, definitional, and true in all possible worlds”? // Journal of the Association for Information Science and Technology. – 2014. – Vol. 66. – № 7. – P. 84-97.
5. Asher R.E. The encyclopedia of language and linguistics. – Oxford: Pergamon Press., 1994. – P. 5644.
6. Жеребило Т.В. Словарь лингвистических терминов: Изд. 5-е, испр-е и дополн. – Назрань: Изд-во «Пилигрим», 2010. – 486 с.
7. Jackson H., Amvela E. Z. Words, Meaning and Vocabulary. – Continuum New York, 2007. – P. 107.
8. Айрапетян А.А., Алферова Ю.И., Аракелян Ц.Ж. Лингво-педагогические основы обучения иностранным языкам для специальных целей: материалы межвузовской научно-практической конференции с международным участием памяти профессора С.С. Соловей. – Омск: Омская академия МВД России, 2015. – 116 с.
9. Булатбаева К.Н. Функционально-коммуникативная технология обучения русскому языку в казахской школе: монография. – Павлодар: Изд-во ПГУ им. С. Торайгырова, 2005. – 349 с.
10. Michael O’Callaghan. Biology. Grade 10 Student’s book (Grammar Schools). – Express Publishing, United Kingdom, 2018. – P. 139.

А.Ж. Мауигбекова¹, К.Н. Булатбаева²

¹Евразийский национальный университет им. Л. Н. Гумилева, Астана, Казахстан

²Национальная академия образования им. Ы. Алтынсарина, Астана, Казахстан

Использование семантических парадигм для развития профессионально-ориентированной иноязычной речи

Аннотация. Главная цель изучения иностранного языка - овладение коммуникативной компетенцией на этом языке. Для этого важно в процессе обучения использовать эффективные единицы развития речевой компетенции.

В «Новом словаре методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)» отмечается, что «речевая компетенция входит в состав коммуникативной компетенции. Означает владение способами формирования и формулирования мыслей посредством языка и умение пользоваться такими способами в процессе восприятия и порождения речи. В свою очередь, развитие профильно-ориентированной иноязычной речи старшеклассников может происходить за счет использования профессионально-ориентированного подхода к обучению иностранного языка, который предусматривает формирование у них способности иноязычного общения в конкретных профессиональных, деловых, научных сферах и ситуациях с учетом особенностей профессионального мышления. Данный подход возможно применить на уроках биологии, химии, физики преподаваемых на английском языке в средней школе.

В связи с активным развитием науки в области образования, лингвистики, методики всё больше и больше внимания уделяется поиску и применению новых и эффективных методов в обучении иностранному языку как основному предмету, так и предметам изучаемых на иностранном языке. В своем исследовании мы предлагаем внедрить в современные технологии обучения иностранного языка элементы семантических парадигм как единиц обучения для обогащения словарного запаса при развитии профильно-ориентированной иноязычной речи старшеклассников. Семантические парадигмы – это лексические группировки, основанные на семантической близости или противоположности, даже формальной идентичности и семантической отдаленности в широком понимании (случаи омонимии), компоненты которых коррелируют друг с другом на определенных основаниях. На основе анализа учебника по биологии 10-го класса на английском языке были предложены упражнения с использованием семантических парадигм, включенных в разные обучающие технологии.

Ключевые слова: семантическая парадигма, обогащение словарного запаса, коммуникативная компетенция, единицы обучения, профессиональная компетенция, активные методы.

A.Zh. Mauitbekova¹, K.N. Bulatbayeva²

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

²National Academy of Education named after Y. Altynsarin, Astana, Kazakhstan

Using semantic paradigms in developing professionally-oriented foreign language speech

Abstract. The main goal of learning a foreign language is to master communicative competence in this language. To do this, it is important to use effective units of speech competence development in the learning process.

The «New Dictionary of Methodological Terms and Concepts (theory and practice of language teaching)» notes that «speech competence is part of the communicative competence. It means the possession of ways of forming and formulating thoughts through language and the ability to use such methods in the process of perception and generation of speech. In turn, the development of profile-oriented foreign language speech of high school students can occur through the use of a professionally-oriented approach to teaching a foreign language, which provides for the formation of their ability to communicate in a foreign language in specific professional, business, scientific fields and situations, taking into account the peculiarities of professional thinking. This approach can be applied in biology, chemistry, and physics classes taught in English in high school.

In connection with the active development of science in the field of education, linguistics, methodology, more and more attention is paid to the search and application of new and effective methods in teaching a foreign language as the main subject and subjects studied in a foreign language. In our research, we propose to introduce elements of semantic paradigms as learning units into modern foreign language teaching technologies to enrich vocabulary in the development of profile-oriented foreign language speech of high school students. Semantic paradigms are lexical groupings based on semantic proximity or opposites, even formal identity and semantic remoteness in a broad sense (in case of homonymy), the components of which correlate with each other on certain grounds. Based on the analysis of the 10th grade biology textbook in English, exercises were proposed using semantic paradigms included in different teaching methods.

Keywords: semantic paradigm, vocabulary enrichment, communicative competence, learning units, professional competence, active methods.

References

1. Berman I.M. Metodika obucheniya anglijskomu yazyku v neyazykovyh vuzah [Methods of teaching English in non-linguistic universities], (Moskva: Prosveshchenie, 1970, 229 s.) [Moscow: Education, 1970, 229 p.]. [in Russian].
2. Gal'skova N.D. Sovremennaya metodika obucheniya inostrannym yazykam: Posobie dlya uchitelya. 2-e izd., pererab. i dop. [Modern methods of teaching foreign languages: A guide for the teacher. 2nd ed., revised and additional] (Moskva: ARKTI, 2003, 192 s.) [Moscow: ARKTI, 2003, 192 p.]. [in Russian].
3. Bim I.L. Metodika obucheniya inostrannym yazykam kak nauka i problemy shkol'nogo uchebnika. (Opyt sistemno-strukturnogo opisaniya) [Methods of teaching foreign languages as a science and problems of a school textbook. (Experience of system-structural description)] (Moskva: Rus. yaz., 1977, 288 s.) [Moscow: Rus. yaz., 1977, 288 p.]. [in Russian].
4. Hjørland B. Are relations in thesauri "context-free, definitional, and true in all possible worlds"? Journal of the Association for Information Science and Technology, 66(7), 84-97 (2014).
5. Asher R.E. The encyclopedia of language and linguistics (Oxford: Pergamon Press., 1994, 5644).
6. ZHerebilo T.V. Slovar' lingvisticheskikh terminov: Izd. 5-e, ispr-e i dopoln. [dictionary of linguistic terms: Ed. 5th, corrected and supplemented] (Nazran': Izd-vo «Piligrim», 2010, 486 s.) [Nazran: Pilgrim Publishing House, 2010, 486 p.]. [in Russian].
7. Jackson H., Amvela E. Z. Words, Meaning and Vocabulary (Continuum New York, 2007, 107 p.).
8. Ajrapetyan A.A., Alferova YU.I., Arakelyan C.ZH. Lingvo-pedagogicheskie osnovy obucheniya inostrannym yazykam dlya special'nyh celej: materialy mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii s mezhdunarodnym uchastiem pamyati professora S.S. Solovej [Linguistic and Pedagogical Foundations of Teaching Foreign Languages for Special Purposes: Proceedings of the Interuniversity Scientific and Practical Conference with International Participation in Memory of Professor S.S. Nightingale] (Omsk: Omskaya akademiya MVD Rossii, 2015, 116 s.) [Omsk: Omsk Academy of the Ministry of Internal Affairs of Russia, 2015, 116 p.]. [in Russian].
9. Bulatbaeva K.N. Funkcional'no-kommunikativnaya tekhnologiya obucheniya russkomu yazyku v kazahskoj shkole: monografiya [Functional-communicative technology of teaching the Russian language in the Kazakh school: monograph] (Pavlodar: Izd-vo PGU im. S. Torajgyrova, 2005, 349 s.). [in Russian].
10. Michael O'Callaghan. Biology. Grade 10 Student's book (Grammar Schools) (Express Publishing, United Kingdom, 2018, 139 p.).

Авторлар туралы мәлімет:

Мәуітбекова А.Ж. – корреспонденция үшін автор, шетел филологиясы кафедрасының 2 курс докторанты, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық Университеті, Астана, Қазақстан.

Бұлатбаева К.Н. – п.ғ.д., профессор, Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық Білім Академиясының бас ғылыми қызметкері, Астана, Қазақстан.

Mauitbekova A.Zh. – **Corresponding author**, 2nd year doctoral student, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.

Bulatbayeva K.N. – Doctor of Pedagogical Sciences, professor, Chief Researcher of National Academy of Education named after Y. Altynsarin, Astana, Kazakhstan.

K. Moldabek1*
R. Kenzhebekova1
K. Kazybayeva2

¹South Kazakhstan State Pedagogical University, Shymkent, Kazakhstan

²A. Kuatbekov Peoples' Friendship University, Shymkent, Kazakhstan
(E-mail: kulakhmet.moldabek@mail.ru)

The use of information technology in the formation of speech skills of students in primary school

Abstract. *The analysis of pedagogical, psychological, philosophical and scientific-methodical literature, the study of the problem of using information technologies of speech skills of younger schoolchildren shows some shortcomings. Therefore, this article discusses the formation of speech skills of younger schoolchildren using information technology.*

The purpose of the scientific and experimental work is to test the effectiveness of our methodology for the formation of students' speech skills using information technology. At the preparatory stage of practical work, the following tasks were set: to determine the level of formation of speech skills (informational, motivational, reflexive), to develop a set of diagnostic methods: control, questionnaire, diagnostic methods, evaluation, self-assessment, etc., Based on the data obtained, to determine the level of formation of students' speech skills using information technology. In this regard, the purpose of the research work is to analyze the state of formation of speech skills of younger schoolchildren using information technology. The theoretical significance of the study makes it possible to clarify the knowledge about the formation of students' speech skills using information technology in primary school; the practical significance lies in providing and testing a set of exercises for the formation of students' speech skills. In accordance with the developed methodology, the formation of speech skills using information technology consists of three components: motivational, meaningful and reflexive. On the basis of these components, indicators and levels characterizing the formation of speech skills of younger schoolchildren using information technologies are determined and highlighted. In the course of the study, the results of a verification, formative and control experiment were presented. According to the results of the study, an in-depth study of the formation of speech skills using meaningful information technologies is necessary, since according to the revealed indicator, the vast majority of children are at a low level of education. The results of the study showed that systematic work is necessary for the use of information technologies in the formation of speech skills of younger schoolchildren.

Keywords: *speech skills, information technology, primary school, formation, criteria, indicators, levels.*

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-140-3-243-256>

Introduction

Science and technology are growing, an updated educational program that meets the requirements of society and modernity is being

updated in this regard, the requirements for primary school students who are the most capable of global competition, formulate goals, and are inclined to self-development of speech skills are being tightened. This is stated in the address of

the leader of the nation, the First President of the Republic of Kazakhstan N.A. Nazarbayev (2018) «New development opportunities in the conditions of the Fourth Industrial Revolution»: «Human capital is the basis of modernization. A new quality of education. The role of the education system must change. Our task is to make education the central link of a new model of economic growth. University curricula should be focused on the development of critical thinking and independent search skills.»

In addition, the need for comprehensive personal development of students is indicated in the Law of the Republic of Kazakhstan «On Education» «creating the necessary conditions for quality education aimed at the formation, development and professional improvement of personality based on national and universal values, achievements of science and practice.» (Zakon, 2007; Strategic Plan, 2017). Therefore, one of the main goals of primary education is the formation of the student's speech communication skills in everyday language communication. After all, «the goal of modern education is not that the student knows as much as possible, but that he knows how to act and solve problems in any life situation.» Since one of the formed competencies of the student, which allows to perform this task in a timely and correct manner, is speech and communication skills. Currently, the need for information technology education in primary schools is increasing. Therefore, it is important to use a systematic approach in teaching students using information technology. Nevertheless, there are problems and difficulties in organizing and implementing an approach to the formation of speech skills using information technology in primary school education.

To solve them correctly, new tasks are set before the school:

- teach students to find answers to questions asked to them in everyday life;
- be able to assess the consequences of their actions and be ready for responsibility;
- mastering the skills of self-education and self-development for the accumulation of knowledge throughout life, the ability to creatively apply the acquired knowledge. To do this, it is necessary to

develop a systematic approach to teaching using information technology, to form speech skills and critical thinking, to use language skills, etc.

In primary school, students must master the norms of oral and written literary language and learn to use language tools in various communication situations in accordance with the goals and objectives of speech. The teacher plays a leading role in this process. It helps children to learn the requirements for speech activity, to compose phrases correctly. Controls their correctness, accuracy, variety, and expressiveness of the words used (Mendayakova, 2009; Rodriguez-Arteche, & Martinez-Aznar, 2016).

Mastering speech skills is one of the necessary conditions for the formation of a socially active personality. The school teaches students the ability to clearly express their thoughts in free oral and written form, to speak correctly, to express their emotions with the appropriate intonation, to preserve the culture of speech and develop the ability to communicate. In this regard, we consider the formation of speech skills using information technology to be one of the main tasks of modern school education.

Many problems of language communication in the educational process are reflected in the works of Hayes (2010), Moldabek (2020), Toibekova (2016), Khoja (2020), etc. The studies of Mendayakova (2008), Rakhmetkhyzy (2011), Goikhman et al. (2001), Alexander (2008) and others are of interest from the point of view of speech development of younger schoolchildren.

The analysis of the state of pedagogical practice and scientific and methodological literature shows the following shortcomings in solving the problem of the formation of speech skills in students using information technology: existing didactic tools do not allow to fully carry out work on the formation of speech skills in children; training using information technology in most cases is not carried out; pedagogical conditions and their implementation in the formation of speech skills in students are not fully developed.

These contradictions indicate the need to solve the problem: to do this, it is necessary to create pedagogical conditions for the implementation of the process of formation of speech skills

of younger schoolchildren in everyday communication using information technology.

Speech as the highest mental function is the most important component of intellectual activity. Language is the leading means of realization of speech activity and thought processes. Therefore, it is in the focus of attention of specialists studying psychology and linguistics. Theoretical and experimental studies have made it possible to generalize and summarize sufficient material that determines the general patterns of language acquisition and the formation of human speech abilities in the process of ontogenesis, the features that characterize the processes of speech activity in society (Mendayakova, 2009).

A student's life in society consists of many situations that force him to constantly interact with his surrounding members, objects and phenomena of his life, from solving communicative, educational and social problems. Therefore, speech communication is a set of speech relations and social connections carried out in certain situations between students.

The perception of speech situations includes emotionally saturated characteristics, problems solved by children in everyday life - at home, in the family, at school, on the street.

Children who understand the conditions of speech communication will understand why language communication is called speech and can serve as speech in various communication situations.

The mutual speech of children is nothing but a form of verbal communication, since its content is speech activity. After all, the inner state of the student is manifested through his actions and various forms of behavior in relation to the people around him.

Scientists have named two types of behavior: verbal and real. Concrete behavior is an interconnected system of actions carried out by a child in order to adapt it to the environment (Bazarbekova, 2008).

However, speech communication and speech behavior differ significantly in their results.

While thought and text are the result of children's oral language communication, speech represents emotions caused by the interaction

between students and the previous actions of the speakers' speech behavior, since they are the result of the student's behavior. Speech communication is the ability of the subject of communication to clearly, clearly, accurately and expressively express his thoughts using linguistic means. At the same time, speech also consists in the ability to find the most understandable, most appropriate means of expressing one's thoughts, corresponding to each specific situation.

The purpose of teaching oral communication using information technology is to form the «communicative competence» of younger schoolchildren. This competence implies not only knowledge of the language system and proper command of speech, but also compliance with the social norms of speech communication and the rules of speech behavior by the student who used information technology (Hayes, 2010).

One of the objectives of the training is the formation of communicative competencies using information technology.

In education, this goal can be achieved not only in the classroom, but also in the teacher's educational work related to the formation of speech skills using information technology. Kazakh language lessons should be taken as a priority to solve this pedagogical problem. It is in these classes that interpersonal communication is carried out not only through mastering dialogical (oral) speech using information technology, but also through reading literary texts (literary speech). Therefore, primary school students can learn the Kazakh language using information technologies, develop communicative competencies, and form speech skills (Moldabek, 2017).

The culture of oral communication is often defined as «a set of pronunciation rules (orthoepy), spelling rules and rules for the use of words and their grammatical forms adopted in the speech practice of a particular society and recognized as the basis of the literary language» (Rakhmetovna, 2011).

The linguistic norm arises in sociocultural conditions in society and remains unchanged throughout the life of the language.

Leontiev (2001) «for a full-fledged communication, a person must have a number

of skills. First of all, he must be able to behave quickly and correctly in a relationship. Secondly, he must be able to plan his speech correctly, choose the correct content of the act of communication. Thirdly, he must find the appropriate tools to transmit this content. Fourth, he should be able to give feedback. If any of the links in the communications Law are violated, it will be ineffective.»

Researchers dealing with oral communication divide speech into external and internal; external speech is divided into oral (sound) and written (graphically recorded). They also distinguish between dialogic and monologue speech (Goichman, 2001).

Internal speech can be called a child's conversation with himself, since this speech, which is not spoken aloud, although it is on linguistic material, is devoid of obvious external manifestations, but is not devoid of specific grammatical forms. The process of creating internal speech can be analyzed by observing your speech, but in elementary school it is very difficult to control the internal speech process of students. However, using information technology in solving language problems, the teacher can use internal speech. This is manifested when students are taught to prepare informational statements at the level of internal speech. This approach allows you to develop the inner speech of children, make it complete and more understandable. The student mentally composes a sentence, then pronounces it and only then writes.

Children are invited to write a task on the topic of the lesson using the information provided. When completing this task, students will engage in mental activity and think about what to say, choose words and what information to add to sentences in order to compose a story. This type of internal, mental training directly affects the quality of their own external speech, improving the speech skills of students in the process of using information technology.

When preparing a written essay or presentation using information technology, internal speech plays a very important role. The process of making sentences or phrases by students occurs first at the level of internal speech. Since speech

synthesis in this case is ahead of the writing of several words, then, accordingly, the process of preventing errors in the construction of speech begins. The attention of students should be drawn to the following features of constructing a sentence based on the given information, that is, starting to write a sentence, the child should fully prepare it from the inside and know how it will end.

In the process of forming the oral speech of younger schoolchildren using information technology, this type of training is an educational measure called temporary. A student who freely expresses his thoughts reduces the level of internal training of the speaker as much as possible. As for the written language, even experienced people who write a lot require a process of preliminary understanding of the language using information.

Thus, analyzing the research on the problem of the formation of speech skills in younger schoolchildren using information technology, we come to the conclusion that speech skills are formed as a result of the ability to correctly, accurately, clearly and expressively express thoughts using speech means using speech means.

So, to determine the level of formation of speech skills of younger schoolchildren in interdisciplinary communication, it is necessary to analyze the state of this formation.

The formation of the skills of everyday communication with the use of information technology in younger schoolchildren is directly related to the influence of social relations in general and the social environment directly related to their life activities. This happens in the school system and through daily information communication.

Research methods

The analysis of pedagogical practice and scientific and methodological literature has shown that there are shortcomings in solving the problem of the formation of speech skills of younger schoolchildren using information technology. This article is devoted to the use

of information technologies for the formation of speech skills of children in primary school. The purpose of our experimental work is to test the effectiveness of the methodology for the formation of students' speech skills using information technology. In preparation for the experimental work, the following tasks were set: to determine the level of formation of students' speech skills using information technology (motivational, informational, reflexive), to develop a set of diagnostic methods: control, questionnaire, diagnostic methods, evaluation, self-assessment, etc., Based on the data obtained, to determine the level of formation of speech skills using information technology. Therefore, the purpose of our study is to analyze the situation of the formation of speech skills of younger schoolchildren using information technology, since the study covered the process of experimental analysis, when checking the significance of the results, a clear analysis was used. Such an analysis is carried out at the end of the study in experimental studies. The goal is to calculate the research power that determines whether it has a significant impact on a certain volume of research results (Kul, 2011).

Discussion

In the course of the study, a methodology for diagnosing the formation of students' speech skills using information technology was developed, criteria, indicators and levels of formation of speech skills were determined.

Speech skills consist of three components: motivational, cognitive and reflexive.

Motivational component. These are emotions that stimulate speech activity in children. In other words, emotions caused by pronounced effects associated with a certain action. In the process of forming a speech skill using information technology, a child constantly needs new impressions, interesting situations, memorable stories. All these are real materials based on the process of forming the skills of correct speech. The goal is to form cognitive interest in aspects of the motivational component using information technology.

As a criterion, we determined the need for the formation of students' speech skills using information technology. Indicators of this criterion are: - understanding the importance of using information technology in the study of academic subjects; - showing interest and desire to master the rules of reading and writing based on the system of language, its phonetics, graphics, vocabulary, grammar, spelling; - striving for the formation of speech skills.

The main component. Full mastery of culture and speech skills, mastery of the rules of reading and writing, the use of information scientific knowledge. As a criterion, we note «the presence of knowledge about information technologies in the formation of speech skills and their use in the study of academic subjects», which is expressed in the following indicators: - completeness of speech culture and skills, description of the content of educational material; - knowledge and reading of the content of educational material using information technology, possession of deep knowledge; - obtaining theoretical knowledge;- the ability to apply the acquired knowledge in their practice; - the formation and improvement of speech skills, increasing all expressive abilities, mastering dialogue and the ability to defend their point of view.

The reflexive component provides an analysis of students' creative work, allows identifying the reasons for success and shortcomings, and developing a reflexive orientation. It is characterized by the development of reflexive and evaluative criteria in the formation of students' speech skills using information technology. Therefore, the reflexive component was defined as one of the most important components of self-organization of educational activities.

Criteria of reflexive assessment: - independence in the choice of means of solving the educational task; - awareness of their own ignorance, finding the cause of the error, comparing the results of their activities; - finding and correcting speech errors, i.e. the ability to work with negative speech material, the formation of speech skills of younger schoolchildren using information technology.

Reflex- (from late sleep. reflexio) is the subject's attention to himself, in particular to the products

Table 1

Criteria and indicators for the formation of students' speech skills using information technology

Components	Criteria	Indicators
Motivational component N	The need to master speech skills using information technology	- show interest and desire to master the rules of reading and writing; - understanding the importance of communication in teaching academic disciplines; - the desire to form and develop speech skills.
The main component	Knowledge of speech skills and their use in the study of academic subjects.	- full knowledge of culture and speech skills, description of the content of the educational material; - recognize the content of educational material; - obtaining theoretical knowledge
Determinant component	Formation of reflexes, self-determination, self-knowledge and development using information technologies	- independence in the choice of means of solving educational tasks; - the ability to feel the lack of their own knowledge, to find the cause of the error, to compare the results of their activities; - ability to find and correct speech errors, i.e. to work with negative speech material

of his activity in order to rethink them. Reflection in Philosophy: 1. mind and thinking appeal to yourself. 2. knowledge analysis in order to obtain new knowledge. 3. under the self-control of the state of mind and soul in pedagogy, reflection is considered as a stage of the lesson in which the knowledge gained during the lesson is critically analyzed, compared with existing knowledge and included in one's own understanding (Alexander, 2008).

The analysis of the indicators of the formation of speech skills of younger schoolchildren using information technologies included in each of the criteria showed that there are three levels: low, medium and high. This gradation is based on a certain number of indicators available to students: the smaller the indicators, the lower the level of formation of speech skills. Students will be interested in forming speech skills and determining their results.

But this interest is not permanent, students' knowledge about the study of text, composition

and speech skills in the learning process is acquired only in the form of definitions of terms and concepts. Work on the formation and development of speech skills using information technology is carried out in accordance with the plan proposed by the teacher. Students with incomplete mastery of the ways of forming speech skills using information technology can perform only certain parts of these tasks. Students make mistakes when completing assignments, and the teacher spends a lot of time correcting their mistakes.

The average level. Students are aware of the need and importance of forming speech skills using information technology, have theoretical knowledge of working with text, essays, phrases and sentences in the learning process, but this knowledge is incomplete and not systematized at the proper level, in the absence of interest they make mistakes in written works, cannot prove their differences from each other. Students can use their knowledge of texts only in a familiar

environment, but in a new situation it will be difficult to apply them. Performs tasks with the support of a teacher to study the formation of skills in the use of information technology. But the initiative in the formation of speech skills, the desire to independently search for and present the results of creative research is low.

High level. Students constantly, systematically use speech skills using information technology and may show interest. The student is fully aware of the importance, the need to form his speech skills and performs them independently, without anyone's help. Informational tasks are aimed at a high level of activity and initiative in the performance of work. Learn to speak correctly. In this case, the student's knowledge can be complete, permanent, and the knowledge gained by him can be effectively used in new conditions. This level allows students to correctly use theoretical knowledge when performing informational practical tasks. The student has the skills of correct speech in the classroom with the help of information in any situation.

The purpose of our experimental work is to test the effectiveness of the methodology for the formation of students' speech skills using information technology.

In preparation for the experimental work, the following tasks were set: development of a set of diagnostic methods to determine the level of formation of speech skills (motivational, informational, reflexive): observation, questioning, diagnostic methods, assessment, self-assessment, etc. To determine the level of formation of students' speech skills using information technology based on the data obtained, a set of diagnostic methods and methods was used: study and analysis of school planning documentation, questionnaires, pedagogical control, etc., conversations with teachers, students, analysis of test results, students' correct speech skills.

Three stages of research:

Stage 1-verification. Experiment-primary diagnostics of the level of formation primary diagnostics of the level of formation of skills of third graders using information technology;

Stage 2-formative. Application of experimental and formative methods application of methods for

the formation of skills of younger schoolchildren using information technology;

Stage 3-control experiment. Repeated diagnostics of the level of formation of speech skills of younger schoolchildren using information technology in experimental and control groups, analysis of the results

113 third grade students took part in the experimental study. At the N. Ondasynov Lyceum School No. 38 in Shymkent, 3-A, B classes (57 people) were held, the control group - 3-C, D classes (56 people).

Results

The verification experiment allowed us to collect material characterizing the initial state of the object under study.

The analysis of the initial state of the formation of speech skills using information technology according to the three identified criteria served as the basis for determining the possible levels of formation of the important quality studied by students. With the help of an effective component of the developed model, possible levels of formation of speech skills of younger schoolchildren using information technology (low, medium and high levels) are determined.

The results of the analysis of the state of formation of speech skills of students of the experimental group using information technology are shown in Table 2.

Table 2

Levels of speech skills of younger schoolchildren in the experimental group (at the beginning of the experiment)

Total	The level is high	Average level	Low level
(57)	3,5%	40,4%	56,1%

As can be seen from Table 2, there is practically no high level of formation of students' speech skills using information technology in experimental groups. The majority of students have a low and average level of formation of speech skills (40.4%, 3.5% and 56.1%, respectively).

Table 3
Levels of speech skills of younger schoolchildren in the control group (at the beginning of the experiment)

Total	The level is high	Average level	Low level
(56)	3,6%	41 %	55,4%

As can be seen from Table 3, in the control groups there is a high level of formation of speech skills of younger schoolchildren using information technology, which is 3.6%.

4. The results of a comparative analysis of the experimental data are shown in Table

Table 4
Comparative data of the initial level of students' speech skills using information technologies

Total	The level is high	Average level	Low level
(57)	3,5%	40,4%	56,1%
(56)	3,6%	41 %	55,4%

As can be seen from Table 4, in the experimental groups for a certain period of the pedagogical experiment, 56.1% of students showed a low level, in the control groups the percentage of students with this level of the studied quality was approximately the same (55.4%). As for the middle-level students in the experimental groups, they make up 40.4%, in the control groups this figure was 41%.

There are very few students in the experimental samples who showed a high level of formation of speech skills using information technology (3.5% in the experimental groups and 3.6% in the control groups).

The initial levels of the formation of students' speech skills using information technology (at the beginning of the experiment) are presented graphically in accordance with Figure 1.

Figure 1 levels of formation of speech skills of younger schoolchildren using information technology at the stage of a test experiment. The analysis of the results of the ascertaining experiment allowed us to draw the following conclusions. The level of formation of speech skills at the test stage of the study showed that medium and low speech skills predominate in both groups. It follows from this that there is a communicative expediency, clarity in the child's speech, but there is no connection, sequence, which means that the child uses simple sentences in his speech, not complex sentences. The content of speech in the experimental 3rd grade was dominated by a low level. Consequently, it is difficult for children to complete the task and when writing from memory, they experience difficulties, make mistakes.

Based on the data obtained in the course of the study, a complex of formative experimental information exercises has been developed, consisting of several types aimed at the formation of students' speech skills using information technologies.

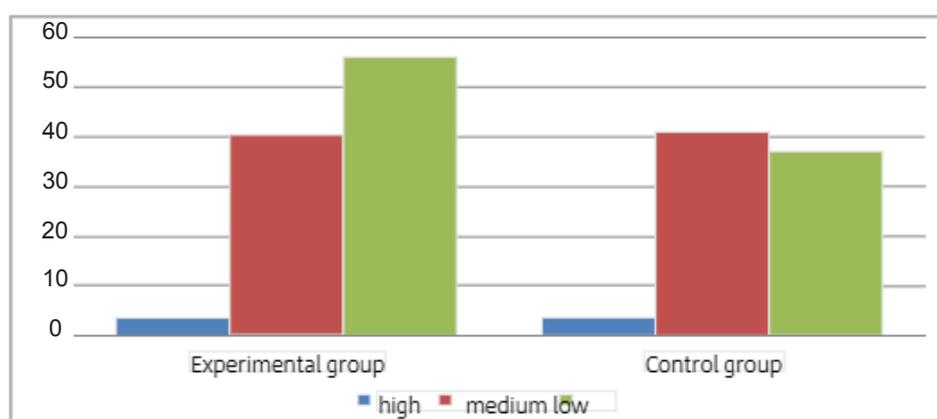


Figure 1. Levels of formation of speech skills of younger schoolchildren at the stage of a control experiment using information technology

The formative experiment was conducted in the 3rd grade, aimed at the formation of students' speech skills. In a team in which a cooperative relationship has been created that requires at least three components among students in the use of information technology, there should be an understanding of common goals, a positive attitude towards each other and a subjective position of the student and teacher in relation to each other. The purpose of the formative experiment is to select a set of exercises and practice classes aimed at developing speech skills in younger schoolchildren using information technology.

Methods of teaching younger schoolchildren are an integral part of the entire methodological system. The formation of speech skills using information technology requires improving the methodology of teaching the Kazakh language. Therefore, the didactic classification of Lerner (1981) was recognized as the optimal classification in relation to speech learning as an activity.

Classification of methods of formation and development of students' speech skills using information technology is presented in the following form:

1. The prescription method (do as I do) is used in the formation of concepts, knowledge about speech and speech skills. It includes the following techniques: teacher conversations, various informational conversations, reading rules and memos, language and speech control (demonstration of sample texts).

2. The reproductive (imitation) method is aimed at mastering the algorithms of speech production and perception used in the formation of speech skills using information technology. It consists of the following techniques: narration and repetition; compilation of phrases and sentences; work with a deformed sentence or text; selection and formulation of words according to information meaning; interpretation of words in the dictionary; analysis of words and texts by algorithm (memo);

3. The productive (creative) method provides the formation of speech skills and creative speech skills of students using information technology: essays on a given topic and plan; selection of

information texts on one topic and writing fairy tales, riddles in different styles and types; writing the continuation of a famous fairy tale (Faktorovich, 2017).

A set of exercises aimed at the formation and development of speech using information technologies is selected: - dividing the text into information logically completed parts in accordance with models; - drawing up a plan of the finished text based on the keywords of the text or the student's speech skills, planning the student's own speeches; - definition, designation of the main lexical and grammatical means in a particular text; - reformulation of the text in accordance with the student's speech skills. - understanding the topic of the text and defining its boundaries; - understand the basic idea of the text and use it in your speech skills; - understand the title of the text and predict the content based on it; - highlight keywords, phrases and sentences in the text that correspond to speech skills, and use them to determine the main content of the text.

These exercises and methods help students to better regulate their speech activity and form speech skills using information technology. Language communication cannot exist without the skills of correct speech. Good daily communication requires a high level of speech skills. The proposed exercises will be effective if they are conducted at each lesson of the Kazakh language, and even in the classroom the teacher will monitor the correct speech skills of students and regularly correct speech errors in the answers.

At the end of the formative stage of the experiment, a control experiment was conducted, with the help of which the influence of a set of exercises and methods on the formation of speech skills of younger schoolchildren of the control and experimental groups using information technology was revealed.

Many problems of language communication in the educational process are reflected in the works of Hayes (2010), Moldabek (2018), Toibekova (2016), Khoja (2020), etc. Researches

Mendoyakova (2008), Rakhmetkhyzy(2011), Goikhman et al. (2001), Alexandra (2008) and

others are of interest from the point of view of the development of speech skills of younger schoolchildren.

The purpose of the experimental training based on the use of additional material was the formation of speech skills of younger schoolchildren using information technology using a specially selected set of exercises. The exercises are included in the structure of classes in the Kazakh language, literature and natural science. After collecting specially selected exercises, the control stage of the experiment was completed. This stage of the experiment was conducted in February 2021 (Table 5).

Table 5

Levels of formation of the main criteria for the formation of speech skills of younger schoolchildren at the stage of a control experiment using information technology

Total	The level is high	Average level	Low level
(57)	47,4%	33,3%	19,3 %
(56)	8,9 %	37 %	53,6 %

The results of the control experiment are shown in the graph (Fig. 2).

The data presented in Table 5 and Figure 2 indicate that the formation of students' speech

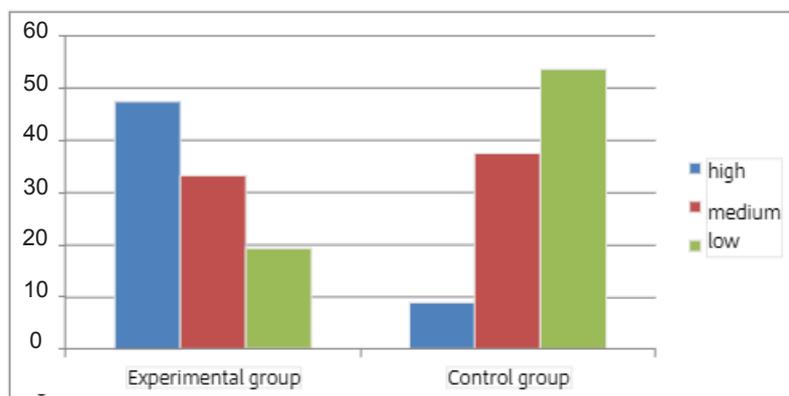


Figure 2. Levels of formation of the main criteria for the formation of speech skills of younger schoolchildren at the stage of control using information technology

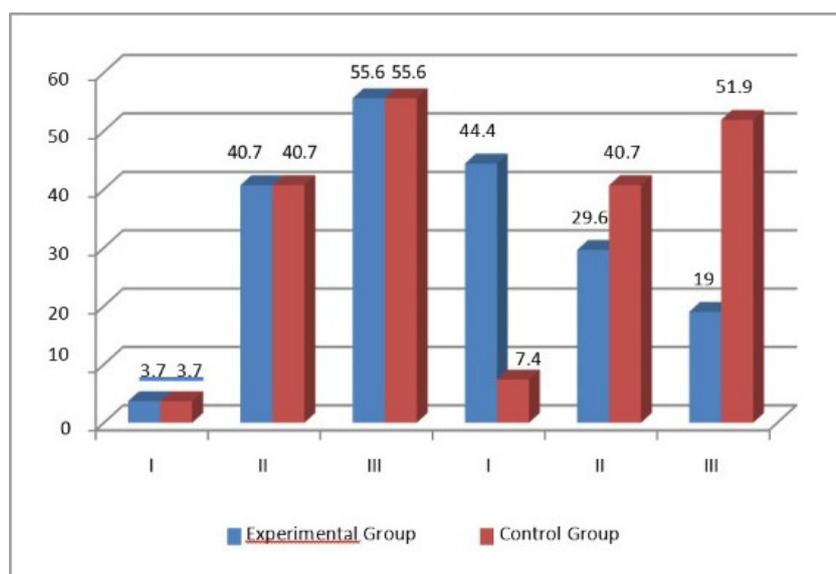


Figure 3. Distribution of students by levels of formation of speech skills of younger schoolchildren using information technology at the beginning and at the end of the formative experiment

skills using information technology corresponds to a low level. The level of formation of speech skills of students of the experimental and control groups using information technology showed that at the beginning of the experiment they were in the same magnitude (56.5% and 55.3%). At the end of the experiment, it decreased in both groups.

The formation of the speech skills of the students of the experimental and control groups using information technology corresponded to the average (second) level. If in the control groups the percentage of this level decreased from 44.4% to 40.7% (i.e. by 3.7%), then in the experimental groups the percentage of second-level students decreased significantly (from 40.7% to 29.6%). As a result, the formation of speech skills using information technology in the experimental groups significantly decreased the percentage of low- and middle-level students.

At the beginning and at the end of the formative experiment, detailed comparative levels of the formation of speech skills of younger schoolchildren using information technology are given (Fig. 3).

Conclusion

According to the results of the control experiment, the levels of formation of speech skills of younger schoolchildren using information technologies in EG and kg were determined.

The study of the formation of speech skills of third graders using information technology gives speech skills of younger schoolchildren at the stage of formation. At the beginning of the study, students' speech skills were at the same level in all indicators of speech skills. The speech skills of the main part of younger schoolchildren are formed at the average level. Many children who participated in the experimental group had a low level of speech skills. Half of the control group students demonstrated an average level of speech skills.

In the test experiment, the level of formation of speech skills of younger schoolchildren using information technology was revealed and the following criteria for the formation of speech skills were considered: the content of speech; logical speech; conditions necessary

for the formation of speech skills at the stage of formation of the experiment. In the process of organizing effective learning, children become aware of language and speech phenomena at a level worthy for their age, consciously use the knowledge gained in everyday speech practice and thereby improve their speech skills. If language learning is organized on the basis of speech analysis, the formation of speech skills using information technologies, then conditions are created for students to understand speech with language elements. This eliminates the artificial gap between language work and speech skills.

When performing exercises that form speech skills using information technology, the systematic conduct of these exercises significantly improves not only speech skills, but also the ability of children to speak correctly and culturally. These exercises allow children to learn how to communicate with each other as follows: listen, discuss the opponent's point of view, formulate their thoughts correctly, conduct a dialogue correctly.

The results of the control experiment showed the correctness of systematic exercises for the formation of speech skills using information technology. If at the beginning of the experiment the indicators of the level of speech skills in the experimental group were significantly lower, then after the proposed exercises they increased significantly. The positive dynamics of the speech level can be discussed in experimental groups. According to the results of the study, it was shown that it is necessary to pay attention to the development of meaningful speech skills, since it is by this indicator that most children have a low level of education. In general, our research has shown that systematic work is necessary for the formation of speech skills of younger schoolchildren using information technology.

Funding

«This research is funded by the Science Committee of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan (Grant AP09259033)»

The article was developed within the framework of the research work «The use of information technologies in the formation of speech skills of students in primary school».

References

1. Adams P. ICT and pedagogy: opportunities missed. *Education 3-13: International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education*. – 2011. – Vol. 39(1). – P. 21-33.
2. Campbell T., Wang S.K., Hsu H.Y., Duffy A.M., Wolf P.G. Learning with web tools, simulations, and other technologies in science classrooms. *Journal of Science Educational Technology*. – 2010. – Vol. 19. – P. 505-511.
3. Carbonaro M., Szafron D., Cutumisu M., Schaeffer J. Computer-game construction: A gender-neutral attractor to Computing Science. *Computers & Education*. – 2010. – Vol. 55(3). – P. 1098-1111.
4. Coiro J., Dobler E. Exploring the online reading comprehension strategies used by sixth-grade skilled readers to search for and locate information on the Internet. *Reading Research Quarterly*. – 2007. – Vol. 42(2). – P. 214-257.
5. Dillenbourg P., Evans M. Interactive tabletops in education. *Computer-Supported Collaborative Learning*. – 2011. – Vol. 6. – P. 491-514.
6. Divaharan S., Lim C.P. Secondary school socio-cultural context influencing ICT integration: A case study approach. *Australasian Journal of Educational Technology*. – 2010. – Vol. 26(6). – P. 741-763.
7. Faktorovich A.A. *Pedagogical technologies: educational book for academic undergraduate*. - 2nd ed., Revised. and add. – Moscow: Yurayt Publishing House, 2017.
8. Fasting R.B., Lyster S.H. The effects of computer technology in assisting the development of literacy in young struggling readers and spellers. *European Journal of Special Needs Education*. – 2005. – 20(1). – P. 21-40.
9. Hartley J. Teaching, learning and new technology: A review for teachers. *British Journal of Educational Technology*. – 2007. – Vol. 38(1). – P. 42-62.
10. Jewitt C. Multimodality and literacy in school classrooms. *Review of Research in Education*. – 2008. – Vol. 32(1). – P. 241-267.
11. Jones R.M. Local and national ICT policies. In R. B. Kozma (Ed.), *Technology, innovation, and educational change: A global perspective*. – Eugene: International Society for Technology in Education, 2003. – 163-94 p.
12. Hayes D. The seductive charms of a cross-curricular approach. *Education 3-13*. – 2010. – Vol. 38(4). – P. 381-387.
13. Hodge A., Wanek K., Rech J. TACTivities: A Tactile Way to Learn Interdisciplinary Communication Skills. *PRIMUS*. – 2020. – Vol. 30(2). – P. 160-171.

К. Молдабек¹, Р. Кенжебекова¹, Қ. Қазыбаева²

¹Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті, Шымкент, Қазақстан

²Халықтар достығы университеті, А. Қуатбекова, Шымкент, Қазақстан

Ақпараттық технологияларды қалыптастыруда қолдану бастауыш сынып оқушыларының сөйлеу дағдылары

Аңдатпа. Бастауыш сынып оқушыларының сөйлеу дағдыларын дамытудың ақпараттық технологияларын қолдану мәселесін зерттеуге арналған педагогикалық, психологиялық, философиялық және ғылыми-әдістемелік әдебиеттерді талдау кейбір кемшіліктерді көрсетеді. Сондықтан, бұл мақалада ақпараттық технологияларды қолдана отырып, бастауыш сынып оқушыларының сөйлеу дағдыларын қалыптастыру қарастырылады.

Ғылыми-эксперименттік жұмыстың мақсаты-ақпараттық технологияларды қолдана отырып, студенттердің сөйлеу дағдыларын қалыптастыру әдістемесінің тиімділігін тексеру. Практикалық жұмыстың Дайындық кезеңінде келесі міндеттер қойылды: сөйлеу дағдыларының қалыптасу деңгейін анықтау (ақпараттық, мотивациялық, рефлексивті), диагностикалық әдістер жиынтығын әзірлеу: бақылау, сауалнама, диагностика әдістері, бағалау, өзін-өзі бағалау және т.б., алынған мәліметтер негізінде, ақпараттық технологияларды қолдана отырып, оқушылардың сөйлеу дағдыларының қалыптасу деңгейін анықтау. Осыған байланысты зерттеу жұмысының мақсаты ақпараттық технологияларды қолдана отырып, бастауыш сынып оқушыларының сөйлеу дағдыларын қалыптастыру жағдайын талдау болып табылады. Зерт-

теудің теориялық маңыздылығы бастауыш мектепте ақпараттық технологияларды қолдана отырып, оқушылардың сөйлеу дағдыларын қалыптастыру туралы білімді нақтылауға мүмкіндік береді; практикалық маңыздылығы-оқушылардың сөйлеу дағдыларын қалыптастыру үшін жаттығулар жиынтығын ұсыну және тестілеу. Әзірленген әдістемеге сәйкес ақпараттық технологияларды қолдана отырып сөйлеу дағдыларын қалыптастыру үш компоненттен тұрады: мотивациялық, мазмұнды және рефлексивті. Осы компоненттердің негізінде ақпараттық технологияларды қолдана отырып, бастауыш сынып оқушыларының сөйлеу дағдыларының қалыптасуын сипаттайтын көрсеткіштер мен деңгейлер анықталды және анықталды. Зерттеу барысында тексеру, қалыптастыру және бақылау экспериментінің нәтижелері ұсынылды. Зерттеу нәтижелеріне сәйкес, маңызды ақпараттық технологияларды қолдана отырып, сөйлеу дағдыларын қалыптастыруды терең зерттеу қажет, өйткені анықталған көрсеткіш бойынша балалардың басым көпшілігі білім деңгейі төмен. Зерттеу нәтижелері бастауыш сынып оқушыларының сөйлеу дағдыларын қалыптастыруда ақпараттық технологияларды қолдану бойынша жүйелі жұмыс қажет екенін көрсетті.

Түйін сөздер: сөйлеу дағдылары, Ақпараттық технологиялар, бастауыш мектеп, қалыптастыру, критерийлер, көрсеткіштер, деңгейлер.

К. Молдабек¹, Р. Кенжебекова¹, К. Казыбаева²

¹Южно-Казахстанский государственный педагогический университет, Шымкент, Казахстан

²Университет дружбы народов им. А. Куатбекова, Шымкент, Казахстан

Использование информационных технологий в формировании речевых навыков учащихся начальной школы

Аннотация. Анализ педагогической, психологической, философской и научно-методической литературы по изучению проблемы использования информационных технологий развития речевых навыков младших школьников показывает некоторые недостатки. Поэтому в данной статье рассматривается формирование речевых навыков младших школьников с использованием информационных технологий.

Целью научно-экспериментальной работы является проверка эффективности нашей методики формирования речевых навыков студентов с использованием информационных технологий. На подготовительном этапе практической работы были поставлены следующие задачи: определить уровень сформированности речевых навыков (информационных, мотивационных, рефлексивных), разработать набор диагностических методов: контроль, анкетирование, методы диагностики, оценивание, самооценка и т.д., на основе полученных данных, определить уровень сформированности речевых навыков учащихся с использованием информационных технологий. В связи с этим целью исследовательской работы является анализ состояния формирования речевых навыков младших школьников с использованием информационных технологий. Теоретическая значимость исследования позволяет уточнить знания о формировании речевых навыков учащихся с использованием информационных технологий в начальной школе; практическая значимость заключается в предоставлении и тестировании комплекса упражнений для формирования речевых навыков учащихся. В соответствии с разработанной методикой формирование речевых навыков с использованием информационных технологий состоит из трех компонентов: мотивационного, содержательного и рефлексивного. На основе этих компонентов определены и выделены показатели и уровни, характеризующие сформированность речевых навыков младших школьников с использованием информационных технологий. В ходе исследования были представлены результаты проверочного, формирующего и контрольного эксперимента. Согласно результатам исследования, необходимо углубленное изучение формирования речевых навыков с использованием значимых информационных технологий, поскольку по выявленному показателю подавляющее большинство детей находится на низком уровне образования. Результаты исследования показали, что необходима систематическая работа по использованию информационных технологий в формировании речевых навыков младших школьников.

Ключевые слова: речевые навыки, информационные технологии, начальная школа, формирование, критерии, показатели, уровни.

Information about authors:

Moldabek K. – **Corresponding author**, Professor of the Department of Primary Education Methodology of the South Kazakhstan State Pedagogical University, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Shymkent, Kazakhstan.

Kenzhebekova R. – Professor of the Department of Methods of Teaching Primary Classes of the South Kazakhstan State Pedagogical University, Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Shymkent, Kazakhstan.

Kazybayeva K. – Candidate of Pedagogical Sciences of the Department of Pedagogy and Psychology of the Peoples' Friendship University named after Academician A. Kuatbekov, Shymkent, Kazakhstan.

Молдабек Қ. – **корреспонденция үшін автор**, Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті, бастауыта оқыту әдістемесі кафедрасының профессоры, педагогика ғылымдарының докторы, Шымкент, Қазақстан.

Кенжебекова Р. – Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті, бастауыта оқыту әдістемесі кафедрасының профессоры, педагогика ғылымдарының кандидаты, Шымкент, Қазақстан.

Қазыбаева Қ. – Академик А. Қуатбеков атынағы Халықтар Достығы университеті, педагогика және психология кафедрасының педагогика ғылымдарының кандидаты, Шымкент, Қазақстан.

А.Б. Мұқашева
М.Б. Бақытжан*

Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті, Алматы, Қазақстан
(E-mail: bakytzanm@gmail.com)

Инклюзивті білім беруде естуі бұзылған балаларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің үлгісі

Аңдатпа. Мақалада білім беру процесінің барлық субъектілері мен ерекше білімді қажет ететін балалардың өзара тиімді әрекеттесуін қамтитын инклюзивті білім беруде естуі бұзылған балаларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу үлгісі ұсынылған. Біржағынан естуі бұзылған балалардың, екінші жағынан мұғалімдердің және қалыптаты ететін құрдастарының қарым-қатынастарын ұйымдастыру әдістері қарастырылған. Естуі бұзылған, соның ішінде нашар еститін оқушыларды психологиялық-педагогикалық табысты сүйемелдеу ұсыныстары берілген. Инклюзивті білім беруде естуі бұзылған оқушыларда жиі туындайтын мәселелерді шешу жолдары сипатталған.

Мақала мазмұнында авторлар естуі бұзылған оқушыларды сүйемелдеу ерекшеліктерін талдай отырып, педагог-психолог маманының қызметінің негізгі бағыттарын айқындаған. Инклюзивті білім беруде педагог-психологтің жұмысы маңызды, себебі ол ерекше білім беруді қажет ететін оқушылардың оқу үрдісінде ортаға сәтті кірігуіне, оқуға деген ынталарының артуына, эмоционалды қажуларын жеңуге, мұғалімдермен жағымды қарым-қатынас орнатуға, сыныптастарының арасында бауырмашылдық, толеранттылық сезімдерінің қалыптасуына көмектеседі және олардың ата-аналарына ерекше білім беруді қажет ететін балаларды тәрбиелеу бойынша бағыт-бағдар береді.

Түйін сөздер: инклюзивті білім беру, психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу, кешенді сүйемелдеу, естуі бұзылған оқушылар, ерекше білімді қажет ететін балалар.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-140-3-257-267>

Кіріспе

Қазақстан Республикасының 2007 жылы 27 шілдеде № 319 қабылданған «Білім туралы» заңына сәйкес, білім беру процесіне барлық балаларды, оның ішінде ерекше білім беруді қажет ететін балаларды қосуға бағытталған. Ерекше білім беруді қажет ететін балаларға арналған арнайы мемлекеттік стандарттың бірыңғай тұжырымдамасы, білім алудың әртүрлі жолдарын, соның ішінде жүйелі арнайы психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу негізінде жалпы білім беретін мектеп-

те дені сау құрдастарымен бірдей күнтізбелік мерзімде оқыту арқылы білім алу мүмкіндіктерін ұсынады [1].

«Дүниежүзілік денсаулық сақтау» ұйымының аналитикалық мәліметтері бойынша, 2011 жылы естуі бұзылған адамдар саны 360 миллионға жеткен, ал оның ішінде 32 миллионы естуі бұзылған балалар болған (ДДСҰ, 2011), ал қазіргі статистикаға сүйенсек дүниежүзі бойынша 5% - дан астамы немесе 430 миллион адамда есту бұзылыстары бойынша «мүгедектік» алып, оңалту жұмыстарын талап етеді (естуі бұзылған 432 миллион ересек және



Сурет 1. Қазақстандағы естуі бұзылған балалар санының статистикалық мәліметі

34 миллион бала анықталған (ДДСҰ, 2021)). 2050 жылға қарай 700 миллионнан астам адам немесе әрбір оныншы адамның есту бұзылысы болады деген болжам бар[2,3].

Қазақстанның «Арнайы және инклюзивті білім беруді дамытудың ұлттық ғылыми-практикалық орталығының» мәліметтеріне сүйенсек, 2013 жылдан бастап естуі бұзылған балалардың саны тұрақты өсуде, яғни 2020 жылы есту аппараттары бұзылған балалардың саны 2013 жылмен салыстырғанда 30%-ға өскен. Бұл мәліметтер инклюзивті білім берудің, әсіресе оның ішінде естуі бұзылған балаларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің өзекті екенін дәлелдейді.

Инклюзивті білім беру ерекшеліктерімен көптеген ғалымдар айналысқан, соның ішінде отандық ғалымдардан З.А. Кошанова, Ж.М. Сахипова, К.А. Искакова, Х.С. Ералиева, А.Д. Аскарова, Т.А. Петрова, Г.Г. Дюсекенова, А.К. Жалмухамедова, Д.Д. Ешпанова, А.Н. Аутаева, З.Н. Бекбаева, А.Д. Насибуллина, Т.А. Искакова, З.А. Мовкебаева, Г.Закаева, А.Б. Айтбаева, А.А. Байтурсынова еңбектерін атап өткен жөн.

М.П. Оспанбаева, Е.А. Екжанова, Е.В. Резникова ерекше білім беруді қажет ететін балаларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу деп, әр түрлі мамандардың білім беру кеңістігінде баланың сәтті оқуы мен дамуына ықпал ететін, әлеуметтік-психологиялық жағдай жасауға бағытталған кәсіби қызмет жүйесі ретінде анықтаған [1, 9].

И.В. Королёва инклюзивті білім беру үрдісінде туындайтын негізгі қиындықтарға мыналарды жатқызады: бұзылыс ерекшелігіне сай білім беру ортасының болмауы (кедергісіз ортаның жоқтығы), ата-аналардың «ерекше» баланы бейімдеу және дамыту жолдарын білмеуі, медициналық-әлеуметтік көмектің (психологиялық-педагогикалық-медициналық-әлеуметтік) жеткіліксіздігі, құрдастарымен қарым-қатынас жасау қиындықтары, мұғалімдердің баламен жұмыс істеуге дайын еместігі [4]. Қазіргі таңдағы басты қиындық - мұғалімдердің дайын еместігі. Ерекше білім беруді қажет ететін балаларды оқыту үшін педагогтердің арнайы білімдерінің жеткіліксіздігі мен оларға жүктелетін жауапкершіліктің жоғарылауы жағдайында пайда болатын стрестік жағдай, оқушылардың осы тобымен жұмыс істеудің тиімді тәсілдерін іздеуге кедергі келтіреді.

Сонымен, **мақаламыздың мақсаты:** Инклюзивті білім беруде естуі бұзылған балаларды психолог-педагогпен психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу үлгісін құрастыру.

Негізгі бөлім

Балалық шақтағы есту бұзылысы күрделі медициналық-психологиялық, педагогикалық қиындықтарға алып келеді, соның ішінде, сөйлеу қабілеттерінің қалыптасуын төмендетіреді, жоғары жүйкелік жүйесінің дамуын

баяулатады, қимыл-қозғалыстарын бір типтендіріп, манипулятивті сипатқа түсіреді, эмоциялық күйлерін солғындандырады. Есту аппаратының бұзылысы балаға сыртқы ортадан түсетін ақпараттарды едәуір азайтады. О. В. Воронова, А. А. Гудзовская естуі бұзылған балаларды зерттеу барысында, олардың танымдық үрдістерінде, интеллектісінің қалыптасуында, сөйлеу қабілеттерінде, кіші моторикасында бұзылыстар бар екенін анықтаған [5]. Ал, бұл оқу мүмкіндігін үлкен дәрежеде қиындаттырады. Осыған орай, медициналық және психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу, оңалту қызметтері ерте балалық шақта басталып, бүкіл мектепалды жас кезеңіне дейін жалғасады, кейде, жағдайдың ауырлығына қарай, мектеп жасының орта кезеңіне дейінгі уақытты алуы мүмкін. Барлық оқу кезеңдерінде, бүкіл оңалту әдістерін қолдану керек, себебі кешенді сүйемелдеу арқылы ғана оң нәтижеге қол жеткізуге болады.

Жалпы білім беретін мектепте кешенді сүйемелдеу – кәсіби білікті мамандардың тобынан тұратын, мақсаты әрбір естуі бұзылған балалардың бұзылыс ауырлығына қарамастан, білімді құнарлы алуына психологиялық- педагогикалық мүмкіндік тудыру.

Елімізде естуі бұзылған балаларды жалпы білім беретін мектепте психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу, А.П. Назарованың әдістемесіне сәйкес орындалады және ол, бұл процестің бірнеше аспектісін айқындаған:

- қалыпты еститін балалар мен естуі бұзылған балалардың өзара әрекеттесуін сүйемелдеу;
- жалпы білім беретін мектептердегі педагогтерді сүйемелдеу;
- естуі бұзылған балалардың арнайы білім алу қажеттіліктерін қамтамасыз ету (есту арқылы қабылдауын, анық сөйлеуді қалыптастыру);
- естуі бұзылған балалардың ата-аналарын сүйемелдеу [6].

Инклюзивті білім беруде естуі бұзылған балаларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің ұсынылған үлгісінде мұғалімдермен жұмыс орталық буын болып табылады. Ю. А. Маслованың зерттеу жұмысына сәйкес, балалардың оқу үлгеріміне педагогтердің

құзыреттілігі тікелей байланысты. Неғұрлым мұғалімдердің ерекше білім беруді қажет ететін балалармен жұмыс істеуге іштей дайын және жеткілікті дәрежеде арнайы білімдері бар болса, соғұрлым балалардың пәндерді игеру мүмкіндіктері артып, ортаға сәтті кіргеді [7].

Естуі бұзылған баланы инклюзивті тәжірибесі бар жалпы білім беретін мектепте оқытуды ұйымдастыру бойынша қысқаша ұсыныстар және онымен қарым-қатынастың негізгі принциптері, көмек көрсетудің жоғары тиімді әдісі болып табылады. Сөйлеу мүмкіндіктерін анықтау психолог-педагогтің жалпы білім беретін мектепке оқуға түсетін, естуі бұзылған оқушымен алғашқы әңгімесінде анықталады. Баланың ауызша сөйлеуді айтарлықтай күш жұмсамай қабылдай алатындығын немесе негізінен жазбаша түрде сөйлесуге тура келетінін, тьютордың көмегіне мұқтаждығын анықтау қажет. Әңгімелесу кезінде психолог-педагог естуі бұзылған оқушымен қарым-қатынастың жалпы ережелерін ұстануы керек, бұл балаға бағытталған сөйлеуді дұрыс есту және еріннен оқу мүмкіндігін жеңілдеттіреді. Бұл ережелер келесідей: әңгімелесушінің тұлғасын ыңғайлы бақылайтындай отырғызуын қамтамасыз ету (қарама-қарсы), қиындықтар туындаған кезде жазбаша сөйлесуге жүгіну және тұжырымдардың қысқа, нақты болуы.

Сондай-ақ, мұғалімдердің алаңдаушылығы педагогикалық іс-әрекеттің нақты қандай сәттеріне жататынын анықтау қажет. Естуі бұзылған балаға ауызша сөйлеудің қол жетімділігіне және мұғалімдердің маңызды мәселелерінің мазмұнына байланысты, ең маңызды ұсыныстарды таңдау жүзеге асырылады.

Ю. А. Маслова бойынша жұмыс орнын ұйымдастыру ұсыныстарына:

- естуі бұзылған баланың орны - мұғалімге жақын, құлақ естуі жақсы тұстан сөйлеу керек;
- міндетті түрде мұғалімнің бет әлпетін анық, кедергісіз көруге мүмкіндік жасау;
- басқа сыныптастармен сөйлесуге, басқа оқушылардың жауаптарына (полилогқа қатысу үшін) бұрылуға рұқсат ету жатады.

Коммуникацияны ұйымдастыру бойынша ұсыныстар:

- естуі бұзылған оқушыға бұрыла отырып, материалды түсіндіру;
- сабақ алдында педагог ернін ашық бояу;
- негізгі ақпаратты 2-3 рет, сабақ барысында немесе үзіліс кезінде, мүмкіндігінше, сол сөздермен қайталау;
- естуі бұзылған оқушының зейінін жанасу арқылы аудару;
- бірінші сабақтан бірнеше күн бұрын оқушымен танысып, оның артикуляциясына үйрену үшін онымен сөйлесу;
- ауызша айтылғанды түсінбеген жағдайда-жазу.

Оқу барысын ұйымдастыру бойынша ұсыныстар:

- оқытудың техникалық құралдарын пайдалану (естуі бұзылған балаларды көрнекі материалдар және жазуларды қолдану есебінен оқыту ыңғайлы);
 - сабақ барысында естуі қалыпты парталас-көршісінің дәптеріне қарауға рұқсат ету;
 - тапсырманы бастамас бұрын, естуі бұзылған оқушы тапсырманы, нұсқаулықты қаншалықты дұрыс түсінгенін тексеру (мысалы, «қазір не істейсің? Қалай істеу керек?»);
 - жауаптың бірнеше нұсқасынан таңдауды ұсыну;
 - ауызша сөйлеуді қабылдау қиын болған жағдайда - жазу, техникалық оқыту әдістеріне жүгіну (презентация, видео, субтитрлер);
 - мәтінді түсіну үшін оқушымен бірге оны бейнелеу немесе суреттерін салу;
 - сабақтың әр жаңа тақырыбын алдын-ала пысықтау пайдалы (соңдықтан оқушыға келесі сабақта не өтетінін айтуға болады);
 - көрнекі-бейнелі және көрнекі іс-әрекеттік тапсырмаларды көбірек қолдану;
 - тапсырманы орындау барысында үлгермей жатырса, қосымша уақыт беру, асықтырмау;
- Денсаулық сақтау бойынша ұсыныстар:**
- оқушыға үзіліс кезінде есту аппараттарын өшіруге, көздерін жұмып отыруға кеңес беру, әсіресе оқушы шаршаса;
 - сабақ басталар алдында есту аппараттарын қосу туралы еске салу, аппаратта қысым

пайда болған кезде-бұл туралы оқушыны хабардар ету;

- оқушыдан сабақ сұрайтындығы туралы және жауаптың ауызша формасы қажет екенін алдын-ала ескерту, жауап сыныптастарының қатысуымен де, жеке де болуы мүмкін;
- артық жұмыс істеуге жол бермеу керек [7].

Нақты, қол жетімді нұсқаулықтардың болуы, педагог пен оқушының эмоционалды стресстерінің төмендеуіне және естуі бұзылған оқушының сөйлеу, ойлау мүмкіндігін дамыту мен сөздік қорын кеңейту үшін мұғалімдердің дидактикалық әдістер мен ресурстарды дұрыс пайдалану мүмкіндігінің жоғарылауына алып әкеледі. Естуі бұзылған оқушының сабақтағы үлгерімін жақсартуға нақты заттарды немесе олардың суреттерін белсенді пайдалану арқылы қол жеткізуге болады:

- муляждар, макеттер, ойыншықтар, суреттер, бейнелер;
 - слайдтарды, оқу фильмдерін көрсету (мүмкіндігінше, субтитрлермен);
 - жауаптың бірнеше нұсқасынан таңдау, қиын жағдайда ұсыныстар беру;
 - нұсқаулықтарды түсінгендіктерін тексеру.
- Естуі бұзылған оқушылардың сөздік қорын мақсатты түрде кеңейту үшін мұғалімдерге И. В. Королёва, Е.А. Екжанова, Е.В. Резникова келесі әдістерді қолдануға ұсынады:
- синонимдер, антонимдер, омонимдер;
 - балаларға қолжетімді лексика-грамматикалық тәсілдермен сөз тіркестерінің мазмұндарын аудару, парафраздау, анықтамаларды таңдау;
 - сөздердің құрылымын морфологиялық талдау;
 - таутологиялық түсіндірмелер (былғары етік-былғарыдан тігілген етік);
 - сөздердің мағыналарын түсінетіндей контексттерде сөйлеу. Оқушының ақыл-ой әрекетін ұйымдастыру, мәтінді тиімді есте сақтау, логикалық талдау, графиктермен, диаграммалармен және кестелермен жұмыс істеу әдістері қалыпты еститін оқушылармен жұмыс жасау сияқты қолданылады [4,9].

Үлгінің екінші элементі-ата-аналарды/қамқоршыларды білім беру процесіне қосу

және естуі бұзылған балаларды оңалту мәселелерінде ата-аналардың құзыреттілігін арттыратын нақты ұсыныстар, іс-әрекеттердің нұсқаулықтарын дайындау. Психолог-педагогтің жалпы білім беретін мектептегі естуі бұзылған оқушылардың ата-аналарымен жұмысы мынадай негізгі бағыттар бойынша жүргізіледі: мектеп ішінде және одан тыс жерде педагогтармен ата-аналардың өзара тиімді іс-әрекеттерін ұйымдастыру, ата-аналарды білім беру процесіне қосу, баланы тәрбиелеу және оңалту мәселелері бойынша ақпараттандыру, кеңес беру және сүйемелдеу.

Кеңес беру процесінде педагог-психолог естуі бұзылған оқушының ата - аналарын мұғалімдермен байланыс орнатуға және ынтымақтастықта болуға ынталандырады, педагогтардың жеке стилі мен жеке ерекшеліктерін ескере отырып, қарым-қатынастың оңтайлы тәсілдерін ұсынады, ата-аналардың сабаққа қатысу орны мен мөлшерін түсіндіреді, эмоционалды қажуларын жеңуге көмектеседі.

Ерекше білім беруді қажет ететін балаларды оңалту жолдары туралы ақпараттың жетіспеушілігі - кең таралған мәселелердің бірі. Сонымен, естуі бұзылған баланың ата-анасы бұзылған есту функциясын қалпына келтіру технологиялары және баланың сөйлеуін дамыту мүмкіндіктері туралы әрдайым жеткілікті біле бермейді. Психолог-педагог оларға естуі бұзылған баланың ауызша сөйлеуін қалыптастыру заңдылықтары және оның отбасында оңтайлы дамуы үшін қажетті жағдайлар туралы, тұрақты сабақтар арқылы қалдық есту мүмкіндігін жақсарту мүмкіндігі туралы, есту анализаторларын ынталандыру болмаған кезде есту мүмкіндігінің тез төмендеуі туралы ақпарат бере алады (мысалы, егер есту аппараты дұрыс жұмыс істемесе немесе өшірілсе). Сондай-ақ, психолог-педагог естуі бұзылған балалардың ата-аналарының келісімімен, оқушының есту арқылы қабылдауды және сөйлеудің айтылу жағын дамытуға бағытталған сабақтарды ұйымдастыру мақсатында ПМПК орталығына жүгіне алады.

Естуі бұзылған балаларда тірек-қимыл аппаратының бұзылулары мен қосалқы аурулары болмаған жағдайда, оқыту күнделікті

өмірде сау құрдастарымен бірдей дәрежеде бола алады.

Педагог-психолог естуі бұзылған оқушылардың сәтті инклюзиясының мысалдарын келтіре отырып, оқу пәндерін игерудің қиындықтарын тауып, соларды жеңу арқылы және сынып жетекшісімен, пән мұғалімдерімен жағымды қарым-қатынас орнатуға көмектесу арқылы ата - аналарының балаларының білім алу құзыреттіліктерін дамыттыруға қатысты негативті көзқарастарын жоюға болады. Егер, естуі бұзылған балаларының жалпы білім беретін мектептегі оқу үлгерімі нашарласа, ата-аналарға белсенді тыңдау әдістерін игеруге, балаға мақұлдау мен қолдау көрсетіп үйренулеріне көмектесу керек.

Инклюзивті білім беруде естуі бұзылған оқушыны психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің үшінші буыны - дені сау құрдастарымен, яғни сыныптастарымен жұмыс. Негізгі міндеттер: қарым-қатынасқа, ұйымшылдыққа, толеранттылыққа деген оң көзқарасты қалыптастыру.

Естуі бұзылған оқушылармен қарым-қатынас жасау ұсыныстарымен танысу, оқушының өзін таныстырудан бұрын болуы керек. И. В. Королёва бойынша естуі бұзылған оқушылармен қарым-қатынас жасаудың жалпы ұсыныстарын келесідей тұжырымдауға болады:

- бетіңізді бұрыңыз;
- асықпай сөйлеңіз;
- айқайламаңыз, жақындағаныңыз жөн;
- алыстан шақырмаңыз, қолтигізген жақсы;
- сені түсінбеді? Қайталау немесе жазу;
- сен түсінбедің? Қайталауды немесе жазуды сұраңыз;
- естуі бұзылған балалармен қарым-қатынас жасау ерекшелігі баяндамасынан түсінгеніңізді қысқаша айтып беріңіз [4].

Бастауыш сынып оқушылары мен орта мектеп жасындағы оқушылардың біреуі басқалардан не себепті ерекшеленетінін түсіндіруді қажет етеді. Естуі бұзылған балалардың ерекшеліктерін қабылдауға үйрету және олардың бойындағы ұқсастықтарын тани алу қабілеттерін дамыттыру, психолог-педагог маманының қызметінің маңызды бөлігі болып табылады.

Ю. А. Маслова бойынша, естуі бұзылған баланы жалпы білім беретін мектепте оқуға бейімдеудің көмекшісі ретінде құрдастарының қатысуы үлкен маңызға ие. Сынып жетекшісімен бірге естуі бұзылған бала үшін серіктесті (партадағы көршіні) таңдау қажеттілігі алдын-ала анықталуы керек. Ең алдымен сыныптас-серіктестің қажетті белгілері: мейірімділік, шыдамдылық, сабырлылық, ұқыптылық, жауапкершілік, негізгі пәндер бойынша жақсы үлгерім, айқын дикция және дұрыс сөйлеу жатады. Басынан бастап серіктес мәртебесін сыныпта беделді ету қажет. Кейіннен серіктестердің ауысуы мүмкін [8].

З.А. Мовкебаева, И.А. Оралканова, А. Дузелбаева, А.Г. Муханбетчина, К.Ш. Шамуратова, О.А. Айтжанованың еңбектеріне сәйкес естуі бұзылған оқушыны дені сау құрдастарының өз орталарына қабылдауын қамтамасыз ету үшін, оның маңызды жағымды қасиеттері туралы тікелей және жанама түрде хабарлау, топтық тренингтер өткізу және естуі бұзылған баланы сау балалармен бірге сабақтан тыс жұмыстарға қосу тиімді болып табылады [10, 11].

Естуі бұзылған оқушылардың өзімен жұмыс істеу, психологиялық-педагогикалық

сүйемелдеу үлгісінің төртінші элементі болып табылады. Ол әлеуметтік белсенділікті ынталандыруды, танымдық үрдістерін дамыттыруды, психологиялық-педагогикалық қолдауды және нақты проблемалық жағдайларда көмек көрсетуді қамтиды. Психолог-педагогтің естуі бұзылған оқушымен тікелей жұмыс істеуі кезінде, келесі ұсыныстарды сақтау жақсы нәтиже береді. Диагностикалық әдістерді мүмкіндігінше проективті түрде қолдану, тапсырмалар мен нұсқаулықтардың мазмұны қысқа, әрі нақты болуы керек. Түзете-дамыту жұмыстарында арт-терапия, жалпы және кіші моториканы дамытатын әдістер, құм терапиясы, ойын терапиясы, денсаулық сақтау технологиялары жақсы көмектеседі. Ал, естуі бұзылған жасөспіріммен бірге кәсіби жоспарды жүзеге асыруға бағытталған жұмыстарды мұқият қарастырып, мұқият ойластырып, бұл үшін қажетті күш-жігерді бағалап, уақыт шегін белгілеу керек.

О.И. Суслова бойынша, инклюзивті білім беруде естуі бұзылған балалардың бойында жиі кездесетін қиындықтарға балалардың есту функциясының жеткіліксіздігі, танымдық процестердің баяулығы, сөйлеудің кедейлі-

1 кесте

Инклюзивті білім беруде есту мүмкіндігі шектеулі оқушыны сүйемелдеудің мүмкіндіктері мен шектеулері

Инклюзивті білім беруде естуі бұзылған оқушыны психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу	
Мүмкіндіктері	Шектеулері
1. Оқу мотивациясы жоғарылайды;	1. Психолог-педагогтің арнайы білімінің болмауы;
2. Әлеуметтік ортасымен тиімді қарым-қатынас орнатады;	2. Психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің қажетті жағдайлардың, құрал-жабдықтардың жеткіліксіздігі;
3. Танымдық процесстері дамиды;	3. Ата-аналарының инклюзивті білім беру туралы теріс тұжырымы;
4. Дене схемасын игеруі жақсарайды;	4. Диагностикалық әдістердің аздығы;
5. Ата-ананың білімі мен құзыреттілігі артады;	
6. Эмоционалды қажулары мен психологиялық мәселелерді жеңеді, өз-өзіне сенімділігі жоғарылайды;	
7. Психикалық және сөйлеуінің дамуына ықпал етеді, сөздік қоры кеңейеді.	

гі, өзіне бағытталған сөздерді түсінбеушілік жатады. Одан бөлек отбасындағы алған тәрбиеге сәйкес мінез бітістеріндегі қыңырлық, өзімшілдік пен агрессивтілік, үрей деңгейінің жоғарлығы тән [12].

Қазақстан Республикасының «Ғылым және білім беруді 2020-2025 жылғы мемлекеттік дамыту бағдарламасына» сәйкес, 2025 жылға қа-

рай мектептер мен балабақшалардың 100%-ы, ал жоғарғы оқу орындары мен колледждердің 70%-ы инклюзивті білім беру үшін қажетті жағдайлармен қамтамасыз етілуі керек. Қазіргі таңда, елімізде 99 арнайы мектеп бар, ал жалпы саны 7440 мектептен инклюзивті білім беруді қамтитын тек 4207 жалпы білім беретін мектеп бар. Бұл мектептердің тек 57%-



Сурет 2. Инклюзивті білім беруде естуді бұзылған балаларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу үлгісі

ында ғана инклюзивті білім беру үшін қажетті жағдайлар жасалынған дегенді білдіреді.

Жоғарыда айтылғандарды тұжырымдай келе, елімізде инклюзивті білім беруде естуі бұзылған балаларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің өзіндік ерекшеліктері бар, оның шектеулері мен мүмкіндіктері келесі кестеде көрсетілген.

Инклюзивті білім беру тәжірибесі бар жалпы білім беретін мектептердегі психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу ерекшеліктерін талдай отырып, келесі үлгіні құрастырдық.

Мақсаты: инклюзивті білім беруде естуі бұзылған балаларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу.

Сүйемелдеу субъектілері: естуі бұзылған бала, оны тәрбиелеп отырған ата-анасы/қамқоршысы, педагогтері мен сыныптастары.

Міндеттері:

1. Әлеуметтік ортасында жағымды микроклимат қалыптастыру;

2. Оқу мотивациясын жоғарылату;

3. Түзете-дамыту әдістерін қолдана отырып балалардың потенциалды мүмкіндіктерін дамыту;

4. Девиантты мінез-құлықтың, жағымсыз эмоционалды қажулардың алдын-алу.

5. Тұлғалық психологиялық мәселелерді шешу.

6. Сөйлеуді қабылдау мен қолдануын дамыту.

7. Танымдық үрдістерін дамыту.

8. Естуі бұзылған баланың тұлғалық даму ерекшеліктерін бақылау;

Инклюзивті білім беруде естуі бұзылған балаларды сүйемелдеу технологияларына: инновациялық, интерактивті, педагогикалық технологиялар жатады.

Инклюзивті білім беруде естуі бұзылған балаларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу үлгісінде келесідей принциптер қолданылған:

1. Гуманизм принципі – бұл білім беру үрдісін баланың ерекшелігіне сәйкестендіру, оқушылардың оқуы және дамуы үшін психологиялық-педагогикалық қолайлы жағдай жасау.

2. Жеке тұлғар принципі оқушылардың тұлғалық ерекшеліктерін, потенциалды мүмкіндіктерін ескереді.

3. Үздіксіздік принципі. Инновациялық педагогикалық технологияларға сүйене отырып, балалардың бүкіл оқу кезеңінде психологиялық-педагогикалық қолдауды ұйымдастыруды көздейді.

4. Жүйелілік принципі бірнеше бағытта жүзеге асырылады: білім беру жүйелерін дамыту бағдарламаларын әзірлеу және іске асыру; білім беру мекемелерінің жаңа типтерін жобалау; алдын алу - түзету бағдарламаларын құру.

5. Сүйемелдеудің кешенділік принципі-сүйемелдеу үлгісіне кіретін бірыңғай құндылықтарға ие және бірыңғай әдістер жүйесін пайдаланатын сүйемелдеу мамандарының үйлесімді жұмысы.

6. Дамыта оқыту принципі. Тәрбие беру мен оқыту үрдісі баланың сау жақтарына бағдарланады. Сонымен қатар, жас ерекшелігіне сай психикалық дамытуды көздейді.

Қорытынды

Осылайша, инклюзивті білім берудегі естуі бұзылған балаларды оқыту, әлеуметтік, медициналық және психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу ұсынысының қазіргі жағдайын талдай отырып, үлгіні енгізу арқылы келесі нәтижелерді көруге болатындығын атап өтуге болады:

- қоғамдық сананың өсуі, адамдар арасындағы айырмашылықтардың жоқтығын түсіну;

- естуі бұзылған баланың оқу мотивациясының артуы, өз-өзіне сенімділігінің жоғарылауы;

- естуі бұзылған баланың танымдық процестерінің дамуы;

- көмек күтпестен бәсекеге түсу және қойылған мақсаттарға қол жеткізу мүмкіндігі;

- қоғамдағы өмірге толық дайындық;

- әлеуметтік бейімделу деңгейін жоғарылауы.

Инклюзивті білім беру - бұл барлық азаматтар үшін әділетті қоғамға көшу. Бұл толе-

ранттылықты тәрбиелеудің маңызды бөлігі. Инклюзивті білім беру Қазақстан Республикасындағы барлық балалар мен жасөспірімдер үшін қолжетімді болуға тиіс.

Инклюзивті орта әрқайсысынан мықты жақтарды табуға, жеке потенциалдарын дамыттыруға және дискриминацияға ұшырамауға үйретеді. Ерекше білім беруді қажет ететін оқушылармен бірге білім ала отырып,

басқа сау балалар оларға қамқор бола бастайды, ортада өздерін еркін сезінуге жәрдемдеседі. Есейген сайын ерекше білім беруді қажет ететін балалар өзінен басқа біреумен еркін сөйлесе алады. Дені сау оқушылар мүмкіндіктері шектеулі деп саналатын құрдастарының перспективалары мен жасырын қабілеттерін көреді және оларды тұлға ретінде бағалап үйренеді.

Әдебиеттер тізімі

1. Оспанбаева М.П. Инклюзивті білім беру мазмұны және әдістемесі: оқу құралы / М.П. Оспанбаева. – Алматы: Қазақ университеті, 2019. – 232 б.
2. Babaroglu A. «Aggression Behaviors in Children with and without Hearing Impairment» // International Journal of Psychological Studies. – 2016. – Vol. 8(2). – P. 11.
3. Глухота и потеря слуха. [Электрон. ресурс] – 2022. – URL: <https://www.who.int/ru/news-room/factsheets/detail/deafness-and-hearing-loss>. (дата обращения 01.02.2022).
4. Королёва И.В. Дети с нарушениями слуха в условиях инклюзии /И.В. Королёва. – Издательство «КАРО», 2020. – 128 с.
5. Воронова О.В., Гудзовская А.А. «Социально-педагогическая деятельность по формированию самоотношения старшеклассников с нарушениями слуха». – Самара, 2020. – 200 с.
6. Назарова Л.П. Методика развития слухового восприятия у детей с нарушениями слуха. – Москва: ВЛАДОС, 2001. – 288 с.
7. Маслова Ю.А. Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной деятельности педагогов общеобразовательных школ в образовании детей с нарушенным слухом // Материалы Международного образовательного форума «Международный диалог: инклюзия через всю жизнь». – Ростов-на-Дону, 2013. – С. 11.
8. Маслова Ю.А. Смысловая сфера неслышащей молодежи: результаты исследования // Российский психологический журнал. – 2007. – Т. 4. – № 3. – С. 65-68.
9. Екжанова Е.А., Резникова Е.В. Основы интегрированного обучения / Е.А. Екжанова, Е.В. Резникова. – Москва: Дрофа, 2008. – 210 с.
10. Мовкебаева З.А., Оралканова И.А., Дүзелбаева А. Инклюзивті білім беруді кіріктіруге педагогтарды дайындау бойынша әдістемелік ұсыныстар. 2-ші басылым. – Алматы: ЖК «Сагаутдинова», 2019. – 160 б.
11. Муханбетчина А.Г., Шамуратова К.Ш., Айтжанова О.А. Инклюзивті білім берудің психологиялық-педагогикалық аспектілері // БҚМУ хабаршысы. – 2018. – № 2 (70). – 32-36 б.
12. Сулова О.И. «Основы психологии детей с нарушениями слуха». Учебное пособие. – Саратов: Наука, 2013. – 92 с.

А.Б. Мукашева, М.Б. Бакытжан

Казахский Национальный Университет имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан

Модель психолого-педагогического сопровождения детей с нарушениями слуха в инклюзивном образовании

Аннотация. В статье представлена структурно-содержательная модель психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образования школьников с нарушениями слуха, включающая в себя все

субъекты образовательного процесса и их взаимодействие, рассмотрены методы организации общения слабослышащих детей с учителями и со сверстниками с нормальным уровнем слуха. Описаны пути решения типичных проблем, возникающих при инклюзивном обучении детей с нарушениями слуха.

В содержании статьи авторами определены основные направления деятельности специалиста педагога-психолога с учетом особенностей сопровождения учащихся с ограниченными возможностями здоровья. В инклюзивном образовании важна работа педагога-психолога, так как она помогает учащимся, с особыми образовательными потребностями в обучении, успешно интегрироваться в среду, преодолевать эмоциональные нагрузки, устанавливать позитивные отношения с учителями, формировать у одноклассников чувство доброжелательности, толерантности и дает направление их родителям по воспитанию особых детей.

Ключевые слова: инклюзивное образование, психолого-педагогическое сопровождение, комплексное сопровождение, ученики с нарушениями слуха, дети с особыми образовательными потребностями.

A.B. Mukasheva, M.B. Bakytzhan

Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

A model of psychological and pedagogical support for children with hearing impairments in inclusive education

Abstract. The article presents a model of psychological and pedagogical support for children with hearing disorders which includes all subjects of the educational process and their interaction, considers methods of organizing communication between children with hearing disorders, on the one hand, teachers and peers with normal hearing, on the other. Effective methods of supporting children with hearing disorders are suggested. Ways to solve typical problems that arise in inclusive education of students with hearing disorders are described.

In the content of the article, the authors identified the main fields of management of a teacher-psychologist, taking into consideration the peculiarities of accompanying students with disabilities. In inclusive education, the work of a teacher-psychologist is vital, as it helps students with special learning needs to successfully integrate into the environment, overcome emotional stress, establish positive relationships with teachers, build companionship and tolerance among classmates and give directions for parents on raising special children.

Keywords: inclusive education, psychological and pedagogical support, all-inclusive support, students with hearing disorders, children with special needs in education.

References

1. Ospanbaeva M.P. *Inklyuzivti bilim beru mazmuny zhane adistemesi: oku kuraly* [Content and methodology of inclusive education: textbook] (Almaty, Kazak universiteti, 2019, 232 p.) [in Kazakh].
2. Babaroglu A. «Aggression Behaviors in Children with and without Hearing Impairment» *International Journal of Psychological Studies*, 8(2), (2016).
3. Глухота и потеря слуха [Deafness and hearing loss]. Available at: <https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/deafness-and-hearing-loss>. [in Russian].
4. Korolyova I.V. *Deti s narusheniyami sluha v usloviyah inklyuzii* [Children with hearing impairments in the context of inclusion] (Izdatel'stvo «KARO», 2020, 128 p.) [in Russian].
5. Voronova O.V., Gudzovskaya A.A. «Social'no-pedagogicheskaya deyatel'nost' po formirovaniyu samootnosheniya starsheklassnikov s narusheniyami sluha» [«Socio-pedagogical activity on the formation of self-attitude of high school students with hearing impairments»], Samara, 2020. [in Russian].
6. Nazarova L.P. *Metodika razvitiya sluhovogo vospriyatiya u detej s narusheniyami sluha* [Methodology for the development of auditory perception in children with hearing impairments] (Moskva, VLADOS, 2001, 288 p.) [in Russian].
7. Maslova Yu.A. *Psihologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie professional'noj deyatel'nosti pedagogov obshcheobrazovatel'nyh shkol v obrazovanii detej s narushennym sluhom. Materialy Mezhdunarodnogo obrazovatel'nogo foruma «Mezhdunarodnyj dialog: inklyuziya cherez vsyu zhizn'»* [Psychological and pedagogical support of the professional activities of teachers of general education schools in the education of

children with hearing impairment. Materials of the International Educational Forum «International Dialogue: Inclusion Through Life», Rostov-na-Donu, 2013 [Rostov-on-Don, 2013]. [in Russian].

8. Maslova YU.A. Smyslovaya sfera neslyshashchej molodezhi: rezul'taty issledovaniya, Rossijskij psihologicheskij zhurnal [The semantic sphere of deaf youth: research results, Russian Journal of Psychology], 4(3), 65-68 (2007). [in Russian].

9. Ekzhanova E.A., Reznikova E.V. Osnovy integrirovannogo obucheniya [Fundamentals of integrated learning] (Moskva, Drofa, 2008, 210 p.). [in Russian].

10. Movkebaeva Z.A., Oralkanova I.A., Duzelbaeva A. Inklyuzivti bilim berudi kiriktiruge pedagogtardy dajyndau bojnsha adistemelik usynystar. 2-shi basylym [Methodological recommendations for training teachers to integrate inclusive education. 2nd edition] (Almaty, ZHK «Sagautdinova», 2019, 160 p.). [in Kazakh].

11. Muhanbetchina A.G., SHamuratova K.SH., Ajtzhanova O.A. Inklyuzivti bilim berudiң psihologiyalyk-pedagogikalyk aspektileri, BKMU habarshysy [Psychological-pedagogical aspects of inclusive education, Bulletin of BSMU], 2 (70), 32-36 (2018). [in Kazakh].

12. Suslova O.I. «Osnovy psihologii detej s narusheniyami sluha». Uchebnoe posobie [Fundamentals of the psychology of children with hearing impairments. Tutorial] (Saratov, Nauka, 2013, 92 p.). [in Russian].

Авторлар туралы мәлімет:

Мұқашева А.Б. – педагогика ғылымдарының докторы, әл-Фараби атындағы ҚазҰУ «Педагогика және білім беруді басқару» кафедрасының доценті, көш. Масанчи 39, Алматы, Қазақстан.

Бақытжан М.Б. – **корреспонденция үшін автор**, «Инклюзивті білім беруді медициналық-педагогикалық қамтамасыз ету» білім беру бағдарламасының магистранты, 2 курс, «Педагогика және психология» бағыты бойынша, әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, көш. Масанчи 39, Алматы, Қазақстан.

Mukasheva A.B. – Doctor of Pedagogical Sciences, Department of Pedagogy and Educational Management, Al-Farabi Kazakh National University, 39 Masanchi str., Almaty, Kazakhstan.

Bakytzhan M.B. – **Corresponding author**, Master's student of the educational program «Medical and pedagogical support of inclusive education» in the direction of «Pedagogy and Psychology», Al-Farabi Kazakh National University, 39 Masanchi str., Almaty, Kazakhstan.

С.Б. Мукушев¹, М.Д. Есекешова¹
Б.А. Мукушев¹, Ж.С. Заманбекова¹
А. Базарбекова^{2*}, Б.А. Прмантаева²

¹С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті, Астана, Қазақстан

²Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан
(E-mail:mba-55@mail.ru)

Синергетика ілімі негізінде пәндерді интеграциялап оқытуды іске асыру

Аңдатпа. Мақалада синергетика ілімінің негізгі қағидаттарын, принциптерін және заңдарын жаратылыстану және гуманитарлық пәндерді интеграциялауда қолданудың негізгі бағыттары ашылған. Синергетика жанды және жансыз табиғаттың дамуының негізгі шарты болып табылатын өздігінен ұйымдасу құбылысын зерттейтін пәнаралық ілім. Синергетиканың осы қызметінің орта білім беру орындарында оқылатын пәндерді интеграциялаудағы, білім алушыларда қоршаған әлем туралы тұтас дүниетаным қалыптастырудағы және интегралды білім жүйесі бар тұлғаны тәрбиелеудегі рөлі көрсетілген. Аталаған пәнаралық теория білім мазмұнының құрылымын оңтайландыруға қажетті әдіснамалық құрал ретінде сипатталған.

Түйін сөздер: интеграция, синергетика, өздігінен ұйымдасу құбылысы, интегралды білімі бар тұлға, элективті курстар, пәнаралық байланыс.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-140-3-268-274>

Кіріспе

Мақаланың мақсаты. Дидактиканың негізгі мәселелерінің бірі білім беру мазмұнын оңтайлы құрастыру болып табылады. Осы мәселені шешу бағытында кешенді жұмыстар атқарылуда: оқу орындары үшін білім беру стандарттары белгіленді; орта және арнаулы мектептерге арналған оқу бағдарламалары мен оқулықтар құрылды; мектепке және орта арнаулы оқу орындарына бүгінгі күннің өзекті мәселелерін көрсететін жаңа пәндер енгізілді; және т. б. Алайда, білім беру мазмұнында негізгі оқу материалдарынан басқа, екінші ретті материалдардың болуы байқалады. Өз кезегінде аталған екінші ретті материалдары басқа пәннің немесе пәндердің негізгі оқу ма-

териалдары болуы мүмкін. Сөйтіп бір мәселе екі немесе бірнеше пәнді оқытуда қайталануы мүмкін. Мысалы, молекулалық физиканың, атом физикасының кейбір білім элементтері физика және химия пәндерінде қайталанды. Мұндай жағдай әдетте білім алушыларға жүктеме тудырады. Аталған мәселе бойынша педагогтар және психологтардың зерттеу нәтижелері артық оқу жүктемесі білім алушылардың оқу материалын жүйелі меңгеруге уақыты жетпейтіндігін, оқушының күнделікті білім алу тәртібі бұзылатындығын, үй тапсырмасын сапалы орындауға кедергі келтіретінін дәлелдеп отыр отыр.

Оқулықтың мазмұнындағы артық оқу материалдарының болуы білім алушының негізгі мәселелерге назар аударуын қиындатады.

Нәтижесінде, тіпті жақсы ұйымдастырылған оқу жұмысы ғылым негіздерін оқыту процесінде бөлшектенуден (фрагментарность) зардап шегеді, осылайша оқу процесінің тұтастығы бұзылады. «Бұл оқушылардың дүниетанымының негіздерін, ойлаудың категориялық құрылымын қалыптастыруға теріс әсер етеді және олардың оқуға деген қызығушылығын төмендетеді» [1]. Пәндердің негізі болып табылатын ғылым саласы бойынша маманданған мұғалімдердің, психологтардың, әдіскерлердің және мамандардың үлкен тобы білім беру мазмұнын құру мәселелерін шешумен жүйелі және мақсатты түрде айналысуда. Олар тақырыптың негізгі мәселелерін және эпизодтық сипаттағы қайталама материалдардың орын алуын анықтайды. Ғалымдардың қызметі нақты ғылыми фактілерді іріктеуден және ғылым негіздерін жеңілдету кезінде бұрмаланбауын бақылаудан тұрады. Зерттеу сипатындағы осындай жүйелі жұмыстардың нәтижесінде ғылым негіздері бойынша құрылған оқу материалдары нақты түрге ие болады.

Зерттеу әдістері

Ұзақ уақыт бойы білім берудің пәндік формасы (жекелеген пәндер бойынша) оқушылардың ғылым негіздерін оқып-үйренудің жалғыз және баламасыз құралы болды. Алайда, бізді қоршаған ортаны бір ғылымның позициясынан зерделеу әртүрлі сипаттағы объектілер мен құбылыстардың (мысалы, физикалық және химиялық) тұтас көрінісін қалыптастырудың тиісті деңгейін қамтамасыз ете алмайды. «Қазіргі білім беру жүйесінде кейбір кемшіліктердің болуы көбінесе оны тек экстенсивті түрдегі реформалау әрекеттерімен түсіндіріледі. Бұл жол әр түрлі циклдерге жататын оқу пәндері мен курстардың көбеюін білдіреді. Мұндай жағдай өз кезегінде білімнің жүйесіз берілуіне әкеліп соғады» [2].

Осы себепті дидактикада *интеграциялау әдісі* қолданыс табуда. Білім интеграциясы тұтас мазмұндағы ғылыми дүниетанымның

қалыптасуын және жеке тұлғаның жан-жақты дамуын қамтамасыз етеді.

Интеграция (лат. integer - тұтас) - қалпына келтіру, толықтыру, өзара әрекеттесу, бөлшектенген затты тұтас біріктіру мағынасын білдіреді. Қазіргі білім беру жүйесі өз мазмұнына әдістер, деңгейлер және бағыттар бойынша интеграцияның кейбір түрлерін енгізді. Интеграция бізді қоршаған әлемнің тұтас бейнесін жасайды, жанды және жансыз табиғаттың барлық құбылыстарын олардың терең қарым-қатынасында және сонымен бірге қарама-қайшылықта көруге үйретеді.

Оқу пәндерінің интеграциясы әртүрлі пәндер бойынша, адамның ғылыми және практикалық қызметінің әртүрлі салалары бойынша мәліметтерді синтездеуді қамтиды. «Интеграцияланған оқыту нәтижелері оқушылардың шығармашылық ойлауының дамуында көрінеді. Бұл оқу-танымдық іс-әрекетті қарқындатуға, жүйелеуге, оңтайландыруға ғана емес, сонымен қатар мәдени сауаттылықты игеруге да ықпал етеді. Сондықтан интеграция қазіргі мектептегі білім беру үрдісіне өте қажет» [3].

Қазіргі уақытта интеграциялап оқытудың мазмұнын құрастыру және оқу-әдістемелік жағынан қамтамасыз ету бағытында ғалым-педагогтар белсенді және жан-жақты шығармашылық жұмыстар жүргізуде. Бүгінгі күні оқытудың осы түрін ұйымдастырудың кейбір формалары белгіленді: арнайы құрылған интеграцияланған пәндер немесе курстар, интеграцияланған сабақтар және факультативтер және т.б. «Біріншіден, интеграцияның оқу үрдісіне енуі кездейсоқ педагогикалық нәтижелер емес, бұл жүз жылдан астам уақыт бойы жүргізіліп келе жатқан оқу процесін қатаң жүйелі талдаудың жемісі. Екіншіден, интеграцияланған оқу материалдары білім алушының сана-сезімімен жұмыс істейтін оқу құралдарының бірі болып табылады» [4].

Пәндердің интеграциясын жүзеге асыру бірнеше мақсаттарды көздейді: білім алушылардың оқу жүктемесінің едәуір қысқаруы орын алады; зерттелетін нысандарды және құбылыстарды тұтас танудың арқасында оқушылардың оқу жұмысының тиімділігі артады;

мұғалімнің де, білім алушының да ашық түрде ойлау үрдісінің педагогикалық-психологиялық атмосферасы құрылады. Интеграциялап оқытудың педагогикалық құндылықтарына мыналар жатады: білім алушылардың танымдық іс-әрекетінің артуы, олардың жалпыланған шығармашылық қабілеттерін дамуы болып табылады. Оқушылар объектіні немесе құбылысты әртүрлі ғылыми пәндер тұрғысынан көруді үйренеді, сонымен бірге жеке пәндер бойынша білімді біртұтас етіп қабылдай біледі.

Интеграцияланған курстарды құру, интеграцияланған сабақтарды өткізу және интеграциялап оқыту білім алушылардың ғылыми сенімдерін және дүниетанымын қалыптастыруға ықпал етеді, оқу уақытын оңтайлы пайдалануға жағдай жасайды. Интеграцияланған оқыту кезінде пәнаралық принцип жүзеге асады, оқушылар жалпыланған білім мен дағды жүйелерін меңгереді. Бұл жағдай олардың жан-жақты дамуының маңызды факторы болып табылады. Оқушы жастарда интегралды білімнің болуы білім беру қызметінен басқа тәрбиелік және кәсіби функцияны орындайды: олар бізді қоршаған тұтас әлемнің ішкі үйлесімділігін түсінеді, қоршаған ортаға қатысты дүниетанымды қалыптастырады және ғылымның, техниканың, экономиканың және экологияның күрделі мәселелерін шеше алатын мамандарды даярлауға ықпал жасайды.

Білім мазмұнын құрастыруды пәндік тұрғыдан іске асыру (предметоцентризм) оқушының санасында бір пәннің оқу материалын екінші пәннің білімінен бөлектеудің, бір оқу пәнінде берілген дағдылар мен қабілеттерді екіншісін оқыту кезінде қалыптасқан нақты дағдылар мен қабілеттерден оқшаулаудың негізгі себебі болды.

Бүгінгі күні пәндерді интеграциялап оқыту қалыптасу кезеңінен өтуде. Интеграцияланған курстардың құрылымы мен мазмұнын жобалау, сонымен қатар осы мазмұнға сәйкес келетін оқыту әдістері, технологиялары мен құралдарына таңдау жасау жұмыстары жүргізіліп жатыр. Пәндердің интеграциясы төмендегі принциптерге сәйкес жүзеге асырылуы керек:

- қоршаған әлемнің кешенді мәселелерін бірыңғай көзқарас тұрғысынан, жалпы әдіснама тұрғысынан зерделеу;

- белгілі бір объектіні немесе құбылысты әртүрлі пәндер тұрғысынан зерттеу арқылы жалпыланған қасиеттерді анықтауды жүзеге асыру;

- оқушыларды зерттелетін объектілер мен құбылыстарды әр түрлі позициядан көруге үйрету;

Зерттеу нәтижелері

Осы принциптер негізінде пәндерді интеграциялауды жүзеге асыру жаратылыстану бойынша білім беруді синергетика (өздігінен ұйымдасу теориясы) ілімі тұрғысынан іске асыру жағдайында мүмкін бола алады. «Синергетикаға дейін білімнің әртүрлі салаларында алынған нәтижелерді біріктіруге мүмкіндік беретін теория болмады. Синергетиканың пайда болуы ғылыми білімді синтездеудің түбегейлі жаңа мүмкіндіктерін ашты»[5]. Синергетиканың өзі интегралды, пәнаралық теория. Ол табиғатта жиі кездесетін өздігінен ұйымдасу құбылысының заңдары мен заңдылықтарын жаратылыстану және гуманитарлық ғылымдарда қолдануды қамтиды. Оқу пәндерінің осындай интеграциясы негізінде қоршаған әлем (адам, қоғам, өркениет, мәдениет, ақыл, жанды және жансыз табиғат, экология және Ғалам) жекелей емес, біртұтас өздігінен ұйымдасқан жүйе ретінде зерттеледі. Білімді интеграциялау негізінде жалпыланған тұжырымдамалардың жаңа жүйесі қалыптасады – синергетиканың тұжырымдамалық аппараты, өздігінен ұйымдасу теориясы дамиды, синергетика принциптері орындалады. «Білімнің интеграциясы әмбебап ғылыми дүниетанымның құрылуын анықтайтын негізгі ұғымдардың, принциптер мен теориялардың синтезделген жүйесін қалыптастыруға әкеледі» [2].

Интеграциялап оқытудың негізгі міндеттерінің бірі - интегративті іс-әрекет жасауға дайын интеллектуалды дамыған және функционалды сауатты тұлғаны қалыптастыру. Тұлғаның бұл интегралды қасиеттері қор-

шаған шындыққа синергетикалық көзқарасы бар адамдарда болады. Синергетикалық тәсіл айналамыздағы заттарды жекелей емес, тұтас білуді қамтамасыз етеді: әлеуметтік және табиғи құбылыстарды талдауды ықтималдық ілім негізінде іске асыру; осы уақытқа дейін қалыптасып үлгірген адамзаттың «шексіз құдіретке ие» ұғымынан бас тарту; қоғам мен табиғаттың бірлескен эволюциясына балама жоқ екендігін түсіну; жер ресурстарының шектеулілігін және экологиялық дағдарыс қаупін білу; айналамыздағы әлеммен технократиялық тәсілмен қарым-қатынас жасаудың тиімсіз және апатты екенін түсіну [6].

Пәндерді интеграциялаудың маңызды идеяларының бірі-интеграцияланған курстарды оқыту процесінде немесе интеграцияланған сабақ пен тақырыпты жүргізу кезінде синергетикалық білім мен дағдыларды білім алушыларда қалыптастыру. «Білім алушыны синергетика идеялары әлеміне енгізудің тиімді әдісінің бірі - пәнаралық сипаттағы ерекше курстарды оқып-үйрену» [7].

Талқылау

Тәжірибелік мақсатта «Термодинамиканың екінші заңы және оның табиғи және әлеуметтік құбылыстарды зерттеудегі орны» тақырыбында интеграцияланған сабақ жоспары жасалды, сонымен қатар орта мектепте және арнаулы оқу орындарында сыналды. Сабақтың мақсаты термодинамиканың екінші заңының іргелі және статистикалық сипатын ашу; білім алушылардың интегралдық сипаттағы жаратылыстану-ғылыми жалпылама білімді меңгеруі; білім алушылардың әлемнің жалпыланған тұтас ғылыми бейнесі туралы түсініктерін қалыптастыру; оларды табиғи және қоғамдық құбылыстар эволюциясының теориялық негізі болып табылатын синергетика ілімімен таныстыру; білім алушыларды синергетика принциптерімен таныстыру және оларға осы теорияның әдіснамалық, дүниетанымдық және экологиялық потенциалын көрсету; оларда қоршаған ортамен қарым-қатынас жасаған кезде табиғатқа үнемді және ұқыпты қарауға тәрбиелеу.

Осылайша, табиғат пен қоғам эволюциясы заңдылықтарының ортақтығы, энтропия табиғаттағы ретсіздіктің өлшемі, ашық диссипативті жүйелердегі өздігінен ұйымдасу, тіршіліктің пайда болуын синергетикалық тұрғыдан түсіндіру, күрделі жүйелердің дамуының бифуркациялық сипаты, қазіргі өркениеттің дамуына экологиялық-синергетикалық көзқарас және т. б. мәселелердің физикалық, химиялық, биологиялық, экологиялық және әлеуметтік аспектілері ғылыми-әдістемелік сипатта ашылды. Сөйтіп оқыту үрдісі жүйелілік сипатқа ие болды. Сонымен қатар табиғаты әр түрлі объектілер мен процестер жалпы бір позициядан қарастырылды [8].

Өздігінен ұйымдасу теориясының феноменін ашуға арналған арнайы құрастырылған курстар жаратылыстану білімінің интеграциясын жүзеге асырудың тиімді құралы бола алатыныне көз жетті. «... білім алушыларға мазмұны синергетика қағидаттарына негізделген және оларда экологиялық мәдениеттің қалыптасуына ықпал ете алатын, қоршаған әлемді табиғат пен адамдардың, қоғамның бірлігі ретінде қарастыратын жалпылама интеграцияланған оқу пәні қажет. Синергетика идеяларын оқу пәнінің мазмұнында қолдану жаратылыстану және гуманитарлық білімнің интеграциясына, сондай-ақ жаратылыстану ғылымдарының білімін ізгілендіруге жол ашады және үлкен даму потенциалын қамтамасыз етеді» [9].

Біз орта мектептің жоғары сынып оқушыларына және арнаулы орта оқу орындарына арналған «Әлемнің синергетикалық бейнесі» атты интеграцияланған элективті курсын жасадық. Мұндай курстарды құру білім беруді ізгілендіру мен экологияландырудың, сондай-ақ жеке тұлғаны дамытудың бірқатар өзекті мәселелерін шеше алады. Аталған курсты оқу кезінде білім алушылар өздігінен ұйымдасу теориясының негізгі ережелері мен заңдылықтарымен танысып, бізді қоршаған әлем туралы жалпылама білім алады. Білім алушылар бізді қоршаған әлемнің өзара байланыста болатын, үнемі эволюциялық даму жағдайында өзара іс-қимыл жасайтын күрделі жүйелер жиынтығы болатынын түсінеді. Сонымен қатар, биосфера эволюциясы және

адамзат қоғамының дамуы бірдей заңдарға – синергетика ілімінің заңдарына бағынады. Демек, табиғи және әлеуметтік құбылыстарды талдауды синергетикалық тұрғыдан іске асырсақ бізді қоршаған әлемнің табиғи және гуманитарлық аспектілерін зерттейтін ғылым негіздерін интеграциялау жүзеге асады.

Қорытынды

Физика-химия ғылымдарының негізінде пайда болған синергетика ілімі жаратылыстану және гуманитарлық ғылымдарды интегра-

циялаудың және жүйелеудің маңызды құралы болып табылады:

- оқу орындарында зерделенетін пәндер арасында динамикалық байланыс орнайды;
- әртүрлі пәндерде бөлшектелген ғылыми фактілер тұтас зерттеледі;
- әлемнің ғылыми бейнесін фрагменттік түрде жеке ғылымдар тұрғысынан зерттеуді қоршаған ортаны жалпылама зерттеу алмастырады.
- Әр түрлі пән шеңберінде қалыптасқан әлемнің ғылыми бейнесі әлемнің синергетикалық бейнесімен алмастырылады.

Әдебиеттер тізімі

1. Скаткин М.Н. Проблемы современной дидактики. – Москва: Педагогика, 1984. – 96 с.
2. Гельман З.Е. История науки и культуры в общеобразовательной школе // Педагогика. – 1993. – № 5. – С. 25-32.
3. Тарасов Л.В. Современная физика в средней школе. – Москва: Просвещение, 1990. – 288 с.
4. Данилов М.А., Скаткин М.Н. Дидактика средней школы. – Москва: Просвещение, 1975. – 303 с.
5. Виненко В.Г. Последипломное образование педагога в свете постнеклассической науки // Педагогика. – 1999. – № 3. – С. 73-79.
6. Мукушев Б.А. Мукушев С.Б. Синергетический подход к изучению социоприродной системы // Вестник высшей школы. – 2013. - № 1. – С. 106-111.
7. Виненко В.Г. Синергетика в школе // Педагогика. – 1997. – № 4. С. 55-60.
8. Мукушев Б.А. Интегрированный урок по синергетике // Естествознание в школе. – 2006. – № 6. – С. 34-39.
9. Игнатова В.А. Синергетика как метод познания природы и общества // Экология и жизнь. – 1999. – № 2. – С. 29-32.

S.B. Mukushev¹, M.D. Esekeshova¹, B.A. Mukushev¹
Zh.S. Zamanbekova¹, A. Bazarbekova², Prmantayeva B.A.²

¹Kazakh Agrotechnical University named after S. Seifullin, Astana, Kazakhstan

²L.Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

Implementation of integrative learning based on the theory of synergetics

Abstract. The article reveals the main directions of application of the basic provisions, principles and laws of the theory of synergetics in the integration of natural sciences and humanities. Synergetics is an interdisciplinary theory that studies the phenomenon of self-organization. Self-organization is an important condition for the development of living and inanimate nature. The role of synergetics in the integration of academic subjects in the secondary education system, in the formation of students' holistic worldview about the world around us and in the education of a person with an integrated knowledge system is shown. This interdisciplinary theory is described as a methodological tool necessary to optimize the structure of the content of education.

Keywords: integration, synergetics, the phenomenon of self-organization, personality with integrative education, elective courses, interdisciplinary connections.

С.Б. Мукушев¹, М.Д. Есекешова¹, Б.А. Мукушев¹
Ж.С. Заманбекова¹, А. Базарбекова², Б.А. Прмантаева²

¹Казахский агротехнический университет им. С. Сейфуллина, Астана, Казахстан

²Евразийский национальный университет им. Л. Гумилева, Астана, Казахстан

Реализация интегративного обучения на основе теории синергетики

Аннотация. В статье раскрыты основные направления применения основных положений, принципов и законов теории синергетики при интеграции естественнонаучных и гуманитарных дисциплин. Синергетика – междисциплинарная теория, изучающая явление самоорганизации, что выступает важным условием развития живой и неживой природы. Показана роль синергетики в интеграции учебных предметов в системе среднего образования, в формировании у обучающихся целостного мировоззрения об окружающем нас мире и в воспитании личности с интегрированной системой знаний. Эта междисциплинарная теория описывается как методологический инструмент, необходимый для оптимизации структуры содержания образования.

Ключевые слова: интеграция, синергетика, явление самоорганизации, личность с интегративным образованием, элективные курсы, межпредметные связи.

References

1. Skatkin M.N. Problemy sovremennoj didaktiki [Problems of modern didactics] (Moskva, Pedagogika, 1984, 96 p.). [in Russian].
2. Gel'man Z.E. Istoriya nauki i kul'tury v obshcheobrazovatel'noj shkole, Pedagogika [History of science and culture in a general education school, Pedagogy], 5, 25-32 (1993). [in Russian].
3. Tarasov L.V. Sovremennaya fizika v srednej shkole [Modern physics in high school] (Moskva: Prosveshchenie, 1990, 288 s.) [Moscow, Education, 1990, 288 p.]. [in Russian].
4. Danilov M.A., Skatkin M.N. Didaktika srednej shkoly [Didactics of secondary school] (Moskva: Prosveshchenie, 1975, 303 s.) [Moscow, Education, 1975, 303 p.]. [in Russian].
5. Vinenko V.G. Poslediplomnoe obrazovanie pedagoga v svete postneklassicheskoy nauki, Pedagogika [Postgraduate education of a teacher in the light of post-non-classical science, Pedagogy], 3, 73-79 (1999). [in Russian]
6. Mukushev B.A. Mukushev S.B. Sinergeticheskij podhod k izucheniyu socioprirodnoj sistemy, Vestnik vysshej shkoly [Synergetic approach to the study of the socio-natural system, Bulletin of Higher School], 1, 106-111 (2013). [in Russian].
7. Vinenko V.G. Sinergetika v shkole, Pedagogika [Synergetics at school, Pedagogy], 4, 55-60 (1997). [in Russian].
8. Mukushev B.A. Integrirovannyj urok po sinergetike, Estestvoznaniye v shkole [Integrated lesson on synergetics, Science at school], 6, 34-39, (2006). [in Russian].
9. Ignatova V.A. Sinergetika kak metod poznaniya prirody i obshchestva, Ekologiya i zhizn' [Synergetics as a method of understanding nature and society, Ecology and Life], 2, 29-32 (1999). [in Russian].

Авторлар туралы мәлімет:

Мукушев С.Б. – С. Сейфуллина атындағы Қазақ агротехникалық университетінің аға оқытушысы, педагогика ғылымдарының кандидаты, Астана, Қазақстан.

Мукушев Б.А. – С. Сейфуллина атындағы Қазақ агротехникалық университетінің профессоры, педагогика ғылымдарының докторы, Астана, Қазақстан.

Есекешова М.Д. – С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университетінің доценті, педагогика ғылымдарының кандидаты, Астана, Қазақстан.

Заманбекова Ж.С. – С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университетінің магистранты, Астана, Қазақстан.

Базарбекова А. – байланыс үшін автор, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің докторанты, Астана, Қазақстан.

Прмантаева Б.А. – физика-математика ғылымдарының кандидаты, профессор, сапаны бағалау орталығының басшысы, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан.

Mukushev S.B. – Senior lecturer of S. Seifullin Kazakh Agrotechnical University, Candidate of Pedagogical Sciences, Astana, Kazakhstan.

Mukushev B.A. – Professor of S. Seifullin Kazakh Agrotechnical University, Doctor of Pedagogical Sciences, Astana, Kazakhstan.

Esekeshova M.D. – Associate Professor of the S. Seifullin Kazakh Agro Technical University, Candidate of Pedagogical Sciences, Astana, Kazakhstan.

Zamanbekova Zh.S. – master’s student of the Kazakh agrotechnical university named after S. Seifullin, Astana, Kazakhstan.

Bazarbekova A. – **Corresponding author**, Doctoral student, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.

Prmantayeva B.A. – Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Professor, Head of the Quality Assessment Center, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.

Г.М. Ракишева, Д.В. Лепешев, Д.С. Сабитова
М.Б. Жантемирова, Л.Н. Навий

Кокшетауский университет им. Ш. Уалиханова, Кокшетау, Казахстан
(E-mail: madina-z99@mail.ru)

Результаты исследования по оценке индексов качества жизни студентов серебряного университета

Аннотация. В статье отражены методологические подходы на основе теории социальной геронтологии (Э. Стиллиц), представлены методы и результаты оценки индексов качества жизни студентов серебряного университета. Раскрыты риски в области функционирования процессов жизнедеятельности, влияющие на индексы социально-психологического благополучия и условия сохранения жизненной активности людей серебряного возраста, дана сущностная характеристика психосоциальных факторов, воздействующих на их жизнеспособность. Также определены предпосылки для дальнейшего развития и структурного содержания организации неформального образования пожилых людей, сформулированы выявленные взаимосвязи (положительные/отрицательные) между индексами качества жизни пожилых людей.

Ключевые слова: геронтология, серебряный университет, пожилые люди, индексы качества жизни, неформальное образование, социально-психологическое благополучие, социальная активность.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-140-3-275-287>

Введение

Анализируя социально-демографическую ситуацию в Республике Казахстан, можно увидеть, что одним из самых представительных ее слоев определяется группа лиц старшего возраста. При этом причинный показатель данного факта для каждой страны индивидуален: низкая рождаемость, высокая продолжительность жизни населения, влияние экономики и т.д. За последние три десятилетия население в возрасте 60-ти лет и старше удвоилось, при этом к 2050 г. его доля вырастет еще в два раза.

На фоне роста пожилого населения в мире актуальным является его социальная активность. Так называемое поколение «серебряного возраста», или поколение 60 + составляет

в мире 13,17% от 7,6 млрд. населения мира. В Казахстане этот показатель составляет 11% от 18,5 млн. человек [1].

Основной мировой тенденцией геронтообразования является создание Университетов третьего возраста. В мире университеты так называемого «третьего возраста» представляют собой международное движение, получившее название), цель которых состоит в том, чтобы обучать и стимулировать людей «в возрасте», в основном пенсионеров для приобретения новых навыков.

В Казахстане в последние годы создаются условия и возможности дополнительного образования для различных социальных групп общества, это появление множества школ, курсов, площадок для ментального, социаль-

ного, духовного и физического развития для таких категорий нашего общества как дети и молодежь [2]. Все эти виды дополнительного образования реализуются на площадке «Серебряных университетов», которые комплексно встроены в концепцию непрерывного образования.

Для сохранения социальной и трудовой активности пожилых людей, их когнитивных способностей, психологического и физического здоровья, а самое важное, на наш взгляд, формирование в обществе позитивного видения модели активного долголетия является предоставление возможности обучения, в том числе и посредством образовательных технологий [3].

Постановка задачи

Для решения данной проблемы, мы рассматриваем перспективы создания и развития «Серебряного университета» в РК. «Серебряный университет» – новый структурный компонент неформального образования, направленный на предоставление общеразвивающих и творческих программ для людей старше 60-ти лет.

Все демографические данные указывают на большой показатель людей пенсионного возраста, но, несмотря на большой потенциал старения, мы, к сожалению, его не используем и не создаем нужные социально-психологические условия. Также большой проблемой в данном вопросе становится то, что в современном мире, в погоне за материальным благополучием, модой, техническим прогрессом и т.п. наша межпоколенческая связь утратила свое первоначальное значение.

Большинство людей «серебряного» возраста, окончив свою профессиональную трудовую деятельность, хотят продолжить вести активную социальную жизнь, расширять свой кругозор, знакомиться с новинками различных сфер культуры, технологий, уделять больше времени своему хобби, повысить свою финансовую, правовую грамотность, научиться новому ремеслу. Такая активная социальная

позиция оказывает огромное влияние на качество жизни личности.

В Кокшетауском университете им. Ш. Уалиханова реализация образовательных программ для пожилых инвалидов в рамках модели «Серебряный университет» реализуется на базе Института непрерывного образования. Для устойчивости проекта «Серебряный университет» было проведено исследование лабораторией «Педагогическая инноватика».

История

В качестве методологической основы были взяты теория витаукта или адаптационно-регуляторная теория старения Флоркиса (1985 г.), от лат. *vita* - жизнь и *aucto* – непрерывно увеличиваю, приумножаю. Ключевая идея - целостные процессы, направленные на стабилизацию жизнеспособности организма. Современные геронтологи считают, что в соответствии с адаптационно-регуляторной теорией в эволюции наряду со старением развивается процесс витаукта. Согласно этой теории, старение – закономерный этап существования живого организма. То есть, неверно искать период, с которого начинается процесс старения – он заложен еще на уровне зародыша. Любая живая система является саморегулирующейся, благодаря чему она способна адаптироваться к изменяющимся условиям. Регулятором адаптации служит процесс витаукта, охарактеризованный автором как антистарение. Витаукт – то, что определяет устойчивость и продолжительность существования живой системы и помогает сохранить адаптивность. С позиций этой теории продолжительность жизни человека нельзя связывать со скоростью и темпом разрушения организма, его старением. Продолжительность жизни человека, по мнению Флоркиса, более правомерно усматривать в механизмах поддержания надёжности организма, в способности к компенсации возникших нарушений [4].

Старение - это, прежде всего, биологический процесс. Но человеческая старость не только биологическое состояние угасающе-

го организма. Человек - единственное из всех живое существо, которое осознает свою смертность, так же как и предшествующую смерти старость. Для исследования старости мало достижений геронтологии: необходимо учитывать и социокультурную составляющую, связанную с восприятием старости в культуре.

Методы исследования

Исходя из задач исследования были изучены основные положения научной области социальной геронтологии (Э. Стиллиц), согласно которой существует четыре направления:

1. Изучение влияния старости на личность, на изменение ценностей, потребностей человека, его поведения и образа жизни в старости.

2. Исследование положения пожилого человека в группе, взаимодействие в семье, коллективе, с друзьями, а также изучение специфики групп, состоящих из пожилых людей.

3. Изучение пожилых людей в обществе в целом. Пожилые рассматриваются как определённая демографическая общность и она (общность) влияет на социальные процессы и сама находится под влиянием социальных процессов.

4. Изучение влияния различных медицинских препаратов на определённые функции организма в различных возрастных группах, которое позволяет назначать препараты пожилым людям, исходя из ряда важных факторов.

В соответствии с положениями выше указанных теорий были определены индексы качества жизни пожилых людей.

В основу оценки КЖ заложена теория социальной геронтологии Э. Стиллица. На основе структурного анализа были выявлены индексы КЖ пожилых людей:

1 индекс «Ценности» - совокупность значимых для пожилых людей нравственных принципов и моральных норм, влияющих на их поведение и качество жизни.

2 индекс «Социум» - трансформация «Я» пожилого человека во взаимодействии с окру-

жением (семья, друзья, бывшие коллеги и т.д.) и адаптация к новым жизненным условиям.

3 индекс «Самость» - ядро для трансформации мировоззрения личности и развития внутреннего нераскрытого, нереализованного потенциала пожилого человека.

4 индекс «Психосоматика» - соматические нарушения, возникающие вследствие воздействия комплекса психосоциальных факторов при наличии биоконституциональной предрасположенности.

Методом прямой субъективной оценки величины стимулов были определены удельный вес уровней индексов КЖ пожилых людей: 1 – зона повышенного риска, 2 – зона скрытого риска, 3- психологическая норма. Для каждой фокус-группы были разработаны 15 вопросов (3 вопроса по каждому индексу).

Психологическую норму мы рассматриваем с позиций полноценного функционирования всех процессов жизнедеятельности согласно возрастным особенностям пожилых людей, влияющие на индексы их социально-психологического благополучия и качества жизни.

Под зоной скрытого риска мы понимаем такое внутреннее психоэмоциональное состояние пожилого человека, при котором происходит утрата навыков управления своими эмоциями и чувствами в ущерб когнитивным навыкам оценки происходящего. Как следствие человек испытывает чувство неполноценности, ненужности и неопределённости, которые имеют накопительный, отрицательный эффект, снижающий качество жизни пожилого человека.

В зону повышенного риска входят пожилые люди с нарушениями в области функционирования процессов жизнедеятельности, влияющие на индексы социально-психологического благополучия и качества жизни пожилых людей.

Для реализации задач исследования была разработана и апробирована методика оценки индексов качества жизни обучающихся проекта «Серебряный Университет». Получено авторское свидетельство (Авторское свидетельство НЦИТ МЮ РК № 24496 от 24.03.2022 г).

Результаты/обсуждение

Обработка результатов проводилась с помощью программного обеспечения MS Excel, Statistica/R.

В исследовании приняло участие 185 респондентов, в том числе обучающиеся проекта «Серебряного университета» (20% от общей совокупности), пенсионеров Союза ветеранов Акмолинской области (с ранжированием по гендеру, возрасту и образованию) г.Кокшетау.

Эмпирическая часть исследования проводилась в соответствии с поставленными задачами по следующему алгоритму:

- разработана методика оценки индексов качества жизни пожилых лиц;
- проведена процедура информированного согласия;
- полученные эмпирические данные систематизированы для проведения анализа;
- сформирован банк данных результатов с целью исключения выброса репрезентативной выборки с дальнейшим проведением статистической обработки данных;
- проведена статистическая обработка всех данных исследования.

В ходе эмпирического исследования все полученные данные обработаны, ранжированы и систематизированы.

В контрольную группу (КГ) вошли пенсионеры г. Кокшетау, в экспериментальную группу вошли обучающиеся проекта «Серебряный университет» (ЭГ).

Представляем результаты исследования по фокус-группам «Пенсионеры» и обучающиеся проекта «Серебряный университет» по 4 индексам качества жизни:

1. индекс «Ценности»;
2. индекс «Социум»;
3. индекс «Самость»;
4. индекс «Психосоматика».

Рассмотрим общий уровень качества жизни в разрезе результатов исследования по фокус-группам (рисунок 1).

Экспериментальная группа обучающиеся проекта «Серебряный университет» представлена зонами скрытого риска по всем индексам качества жизни и психологической нормой по индексам «Самость» и «Психосоматика» - 75%. Среди обучающихся проекта «Серебряный университет» не выявлена зона повышенного риска.

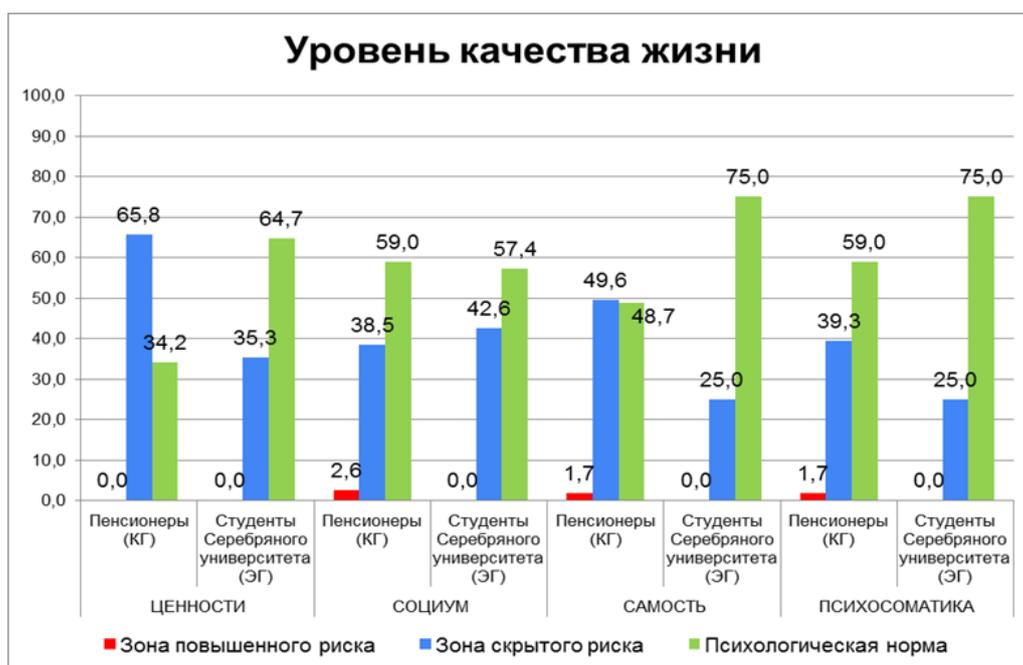


Рисунок 1. Общий свод показателей участников исследования по уровню оценки качества жизни в разрезе фокус-групп

Результаты свидетельствуют, что обучающиеся проекта «Серебряного университета» по отношению к пенсионерам демонстрируют психологическую готовность к принятию себя в новой социальной роли через трансформацию установок, ценностей, стереотипов, предрасположений в области возрастных особенностей, семьи, социума и т.д.

Обучающиеся проекта «Серебряный университет» демонстрируют умение справляться с негативными внутренними состояниями несмотря на влияния внешних средовых факторов, тем самым поддерживая психофизиологическое равновесие.

В свою очередь фокус-группа «Пенсионеры» (КГ), располагаются в зоне повышенного риска, причем в разрезе индексов качества жизни наиболее низкие показатели по индексам «Психосоматика» и «Самость» - 1,7%, «Социум» - 2,6%. По результатам исследования чуть больше половины респондентов контрольной группы имеют показатель психологической нормы – 59%.

Эмпирические данные указывают на функциональные нарушения в области социально-коммуникативной деятельности у пенсионеров, которые могут привести к спаду активности во всех сферах жизни вплоть до полной, утраты интереса к жизни, социальному одиночеству и как следствие к ухудшению общего состояния физического здоровья.

Критические показатели по индексу «Самость» указывают на возможный внутриличностный конфликт по принятию себя нового на пенсии, невидения новых перспектив развития в данном возрасте, нереализованного внутреннего потенциала.

Анализ результатов по индексу «Ценности» по фокус-группе «Пенсионеры» (КГ) демонстрирует зону скрытого риска – 65,8%; по фокус-группе «Серебряный университет» - 35,3%. Скрытые установки в обеих фокус-группах чаще проявляются в острой потребности быть нужным и востребованным в социуме и в ближайшем окружении через нетерпимость, назойливость, излишнюю обидчивость, ненужные советы и т.д.

В свою очередь, по индексу «Ценности» у обучающиеся проекта «Серебряного уни-

верситета» больше половины респондентов демонстрируют психологическую норму, т.е. они более заинтересованы в саморазвитии, испытывают потребность и необходимость в открытии для себя новых перспектив на заслуженном отдыхе; у серебряных студентов наблюдается психологическая готовность меняться и адаптироваться к внешним средовым факторам.

Для нас представляет интерес результаты по индексу «Социум». Индекс «Психологическая норма» имеют схожие показатели по фокус-группе «Пенсионеры» (КГ) – 59% и по фокус-группе «Серебряный университет» - 57,4 %, которые являются недостаточными, т.к. препятствуют полноценному взаимодействию с социумом по причине отсутствия полноценных условий и возможностей со стороны общества для самореализации пожилых людей.

Как следствие увеличиваются скрытые риски, о чем красноречиво показывают результаты исследования: «Пенсионеры» – 38,5% и «Серебряный университет» – 42,6 %, т.е. обе группы испытывают потребность в социально-коммуникативной сфере, однако не могут справиться с чувством растерянности из-за снижения социально-активного ритма жизни, которое влияет на общий уровень их социально-психологического благополучия и качество жизни. Результатом недостатка условий и возможностей для продолжения привычной жизни до выхода на пенсию наблюдается увеличение повышенных рисков в группе «Пенсионеры» - 2,6%. Это свидетельствует о социальном одиночестве, постепенной утрате интереса к жизни, отсутствии новых перспектив, вплоть до утраты навыков саморегуляции в эмоционально-поведенческой сфере. Другими словами, пенсионеры доживают свою жизнь, сосредоточенные на своих немощах и болезнях, увлеченные ими, в скорбном забвении. В этой связи стоит отметить, что «серебряные обучающиеся» не входят в зону повышенного риска, соответственно адекватно принимают себя в новом для них социальном статусе и находят новые смыслы жизни, в том числе через обучение в рамках неформального образования.

Далее представлен сравнительный анализ в разрезе гендера, возраста и уровня образования респондентов по фокус группам «Пенсионеры» и обучающиеся проекта «Серебряный университет» по индексам качества жизни.

Обучающиеся проекта «Серебряный университет» по всем показателям имеет стабильный средний показатель психологической нормы, что свидетельствует о стабильном внутреннем психологическом здоровье обучающихся и их возрастном развитии.

У контрольной фокус-группы «Пенсионеры» показатели динамики находятся в зоне скрытого риска. Поскольку в зону повышенного риска по фокус-группе «Пенсионеры-мужчины» вошли индексы «Социум» - 10,3%, «Психосоматика» - 6,9%, «Самость» - 3,4%, можно заключить, что эта группа с нарушениями функционирования процессов жизнедеятельности, которая приводит к ухудшению качества и продолжительности жизни, т.е. к «доживанию».

Такие нарушения характеризуются спадом активности во всех сферах жизни вплоть до полной утраты интереса к жизни, отсутствием новых перспектив, ригидностью мышления и действий, неприятием нового социального статуса, состоянием фрустрированности вплоть до депрессивных состояний и других возрастных органических расстройств [6].

В Зону повышенного риска по фокус – группе «Пенсионеры - женщины» вошел индекс «Самость» (1,1%), что свидетельствует о наличии нереализованного внутреннего потенциала, который влияет на низкую самооценку, горечь от потерянных возможностей, которые влекут за собой сложности в саморегуляции эмоционально-поведенческой сферы. В свою очередь это может отразиться на общем физическом здоровье и качестве жизни пожилой женщины. Высокий показатель «Психологическая норма» по индексу «Психосоматика» имеет фокус – группа «Студенты Серебряный университет»- мужчины (77,8%). Включенность мужчин в процесс обучения и самообучения в рамках Серебряного университета влияет на уровень психоэмоционального самочувствия, которое проявляется в ак-

тивной поведенческой позиции. Показатель этого же индекса в фокус-группе «Пенсионеры-мужчины» составляет 55,2%, что является доказательством преимущества неформального обучения серебряных студентов по отношению к пенсионерам. Высокий показатель фокус – группы «Студенты Серебряный университет»- женщины имеет индекс «Самость» (79,7%). Это объясняется тем, что женщины Серебряного университета испытывают потребность в самовыражении и самоактуализации, которые были упущены в более молодой период в силу ее большой загруженности в роли «Матери» и «Работника».

В целом, проведенный анализ дает основание заключить, что студенты Серебряного университета имеют достаточные показатели психологической нормы, в то время как пенсионеры располагаются в зонах повышенного и скрытого риска.

Показатель уровня качества жизни в возрасте от 60 до 65 лет по фокус-группе «Пенсионеры» в зону повышенного риска имеет индекс «Социум» - 2,2%.

Высокий показатель психологической нормы по индексу «Психосоматика» по фокус – группе «Студенты Серебряного университета» составляет 82,1%. Участники возрастной группы от 66 до 70 лет по индикаторам «Социум» - 3%, «Самость» - 3%, «Психосоматика» - 3%, участники возрастной группы от 71 до 75 лет по индикатору «Психосоматика» - 4,5%, участники возрастной группы от 76 до 80 лет по индикатору «Психосоматика» - 4,4%, старше 80 лет имеют средний уровень зоны риска.

При этом отмечаем, что экспериментальная фокус – группа обучающихся «Серебряного университета» показывает стабильный средний уровень психологической нормы.

В зону повышенного риска вошла фокус-группа «Пенсионеры» в возрасте 66-70 лет по индексам «Социум», «Самость», «Психосоматика». Исследование показало, что в данный возрастной период пожилой человек менее склонен к апатии и депрессии, так как уже прошла стадия адаптации к особенностям жизни на пенсии. Однако, пенсионеры испытывают нехватку в разнообразии и мно-

гоаспектности социально-коммуникативных контактов, что сказывается на спаде в активности, постепенной утрате интереса к происходящим событиям вне его личных границ.

По фокус-группе «Пенсионеры» в возрасте от 80 лет и старше в зоне скрытого риска высокий уровень показали индексы «Самость» (85,7%), «Ценности» (71,4%), средний уровень по индексам «Психосоматика» (57,1%) и «Социум» (42,9%) (рисунок 14).

По фокус-группе «Студенты Серебряного университета» данной возрастной категории не имеется.

Согласно исследованию, в возрастной период от 80 лет и выше пожилой человек постепенно теряет свой прежний круг общения, становясь более обособленным, меняется значение отношений с окружающими людьми [7,8].

Осознание приближающего завершения жизненного пути не позволяет большинству пожилых людей строить далеко идущие планы. Однако при этом большинство из них глубокого интереса к теме собственной смерти не испытывают, хотя и не избегают разговоров об этом.

Сравнительный анализ среднего показателя по фокус-группам «Пенсионеры» и «Студенты Серебряного университета» в разрезе возрастов респондентов представлен в таблице 1.

Средний показатель «Зона скрытого риска» фокус-группами «Пенсионеры» (54%) на 14,4% выше, чем средний показатель фокус –

группы «Студенты Серебряного университета» (39,6%).

По среднему показателю «Психологическая норма» между фокус-группами «Пенсионеры» (43,95%) разницу составило 22,8% в пользу фокус-группы «Студенты Серебряного университета» (66,75%).

Преимущество фокус – группы «Студенты Серебряного университета» выражено в том, что неформальное обучение дает возможность для саморазвития личностных качеств с позиций серебряного возраста, создаются условия для выстраивания и поддержания новых взаимоотношений с окружающими, повышению уровня способности адаптации к новым жизненным условиям при адекватной саморегуляции эмоционально-поведенческой сферы.

В процессе вовлечения в образовательную среду у серебряных студентов возникает нравственная ревизия, под которой подразумевается пересмотр взглядов с целью внесения коренных изменений, нахождение новых смыслов жизни для освоения новых навыков и умений в реализации своих возможностей. Немаловажным фактором у студентов Серебряного университета является создание благоприятных условий для продления жизненной активности посредством самовыражения и самореализации, которая служит духовному омоложению и обновлению организма пожилых людей.

Анализируя полученные результаты по уровню образования респондентов фокус

Таблица 1

Средний показатель по фокус-группам «Пенсионеры» и «Студенты Серебряного университета»

Индекс	Пенсионеры	СУ	Пенсионеры	СУ
	Зона скрытого риска		Психологическая норма	
Ценности	71,4%	4,7%	28,6%	59,4%
Социум	39,52%	42,6%	57,2%	57,5%
Самость	59,9%	28,9%	37,3%	7,2%
Психосоматика	45,8%	46,2%	52,7%	79,9%
Итого	54%	39,6%	43,95%	66,75%

групп «Пенсионеры» и обучающиеся проекта «Серебряный университет» особую тревогу вызывают показатели у респондентов со средним образованием, так как индекс «Социум» у фокус-группы «Пенсионеры» составляет – 50,5%, «Самость» - 50%, «Психосоматика» - 25%, также высокие показатели по зоне скрытого риска по индикаторам «Ценности» - 75%, «Социум» - 50%, «Психосоматика» - 50%. При этом обучающиеся проекта «Серебряный университет», также находятся в зоне скрытого риска по следующим индикаторам: «Социум» - 57,1%, «Самость» - 42,9%, «Ценности» и «Психосоматика» - 28,6%.

Люди, не получившие образования, как правило, относятся к уязвимым слоям населения, испытывают экономически и финансовые затруднения задолго до выхода на пенсию. Среди них в большей степени наблюдается предрасположенность к вредным привычкам, что отражается на их здоровье.

Согласно многим исследованиям, условия жизни в низших слоях общества со временем начинает пагубно влиять на человека, усугубляет его проблемы со здоровьем и убыстряет процесс старения организма на клеточном уровне. В Зону повышенного риска входят пожилые люди с нарушениями в области функционирования процессов жизнедеятельности, влияющие на индексы социально-психологического благополучия и качества жизни пожилых людей [9].

Обладатели средне-профессионального образования в фокус группах «Пенсионеры» и обучающиеся проекта «Серебряный университет» (рисунок 16), показывают сложную динамику оценки по индикаторам, так например, в фокус – группе «Пенсионеры» - в зоне повышенного риска находится «Психосоматика» - 3,7%, при этом остальные показатели попали в зону скрытого риска: «Социум» - 76,9%, «Ценность» - 74,1%, «Самость» - 66,7%, «Психосоматика» - 49,4%, «Социум» - 25,9%. При этом обучающиеся проекта «Серебряный университет», так же демонстрируют стабильный средний уровень психологической нормы.

Результаты оценки индексов качества жизни среди респондентов с высшим обра-

зованием в фокус группах «Пенсионеры» и обучающихся проекта «Серебряный университет», показывают устойчивую динамику средних показателей психологической нормы у слушателей «Серебряного университета» и стабильный средний показатель по зоне психологической нормы, что сложно сказать по результатам обработки данных фокус группы «Пенсионеры», где имеется в зоне повышенного риска «Социум» 1,2%, в зоне скрытого риска отразились следующие результаты «Ценности» - 62,8%, «Самость» - 45,3%, «Социум» 41,9%, «Психосоматика» - 36,0%.

Слушатели «Серебряного университета», обладая высшим образованием, имеют социальный опыт саморазвития и концентрации внимания на суть процесса и явлений. Готовы идти на риски для получения признания себя в любом возрасте. Это те «студенты» - активисты, сформированные в период Советского Союза, которые обладают навыком отстаивания интересов, анализа и прогноза ситуации и своего места в ней, т.е. своего успеха. Участвуя в лекциях и практических занятиях, слушатели продолжают социальное соревнование за лидерские позиции, стремятся быть первыми в группе сверстников, проявляют эрудицию и личный социальный опыт и т.д.

В зону скрытого риска вошла фокус – группа «Пенсионеры» (1,2%). Это можно объяснить частичной или полной неудовлетворенностью, нереализованностью в профессиональном или личностном развитии. Как следствие человек испытывает чувство неполноценности, ненужности и неопределенности, которые имеют накопительный, отрицательный эффект, снижающий качество жизни пожилого человека.

Заключение

Результаты исследования позволяет сделать следующие выводы:

1) образовательный процесс значительно преобразует личность человека, его восприятие окружающего мира; получившие высшее образование люди в большей степени склонны к логическому мышлению, анализу и обдумыванию различных ситуаций, что приводит

Таблица 2

Ранговая корреляция Спирмена по контрольной группе

Перем.	Ранговые корреляции Спирмена (загрузка_система в Серебряный_университе ГД попарно удалены Отмеченные корреляции значимы на уровне $p < .05000$				
	Ценности (Пенсионеры - КГ)	Социум (Пенсионеры - КГ)	Самость (Пенсионеры - КГ)	Психосоматик (Пенсионеры - КГ)	Уровень качества жизни (Пенсионеры - КГ)
Ценности (Пенсионеры - КГ)	1,00000	-0,30278	0,15260	0,10641	0,27770
Социум (Пенсионеры - КГ)	-0,30278	1,00000	0,09765	0,17798	0,51804
Самость (Пенсионеры - КГ)	0,15260	0,09765	1,00000	0,16048	0,63440
Психосоматика (Пенсионеры - КГ)	0,10641	0,17798	0,16048	1,00000	0,62313
Уровень качества жизни (Пенсионеры - КГ)	0,27770	0,51804	0,63440	0,62313	1,00000

к более взвешенной нравственной ревизии, на что указывают высокие показатели по индексу «Ценности» у серебряных студентов.

2) наличие высшего образования в большинстве случаев предполагает более высокий социальный статус человека, уровень жизни и положение в обществе. Образованные люди склонны принимать более взвешенные и рациональные решения и умеют более эффективно справляться с такими распространенными сегодня проблемами, как стрессы и депрессии. Несомненно, все это укрепляет психологическое здоровье человека, а значит, влияет и на его физическое состояние. Одновременно с этим, люди, не получившие образования и живущие менее обеспеченно, в большей степени предрасположены к вредным привычкам, меньше занимаются спортом и хуже заботятся о своем здоровье.

Согласно результатам эмпирического исследования, условия жизни в социально уяз-

вимых слоях общества со временем начинает пагубно влиять на человека, усугубляет его проблемы со здоровьем и убыстряет процесс старения организма на клеточном уровне.

Таким образом, оказывается, что наличие или отсутствие высшего образования в значительной степени влияет на различные сферы жизни человека, в том числе – на его здоровье.

Подтверждением выше сказанному являются эмпирические данные, проверенные с помощью ранговой корреляции Спирмена по экспериментальной и контрольной групп (Таблица 2).

В ходе ранговой корреляции Спирмена по индексам «Социум» и «Ценности» наблюдается обратная взаимосвязь, при $r = (-0,3)$, т.е. уровень индекса «Ценности» влияет на индекс «Социум» и наоборот. Нравственная ревизия жизненных принципов и норм, не только влияет на характер взаимодействия с окружением (семья, друзья, бывшие коллеги и т.д.), но и

Таблица 3

Ранговая корреляция Спирмена по экспериментальной группе

Перем.	Ранговые корреляции Спирмена (загрузка_система в Серебряный_университе ГД попарно удалены Отмеченные корреляции значимы на уровне $p < .05000$				
	Ценности (Студенты Серебряного университета ЭГ)	Социум (Студенты Серебряного университета ЭГ)	Самость (Студенты Серебряного университета ЭГ)	Психосоматик (Студенты Серебряного университета ЭГ)	Уровень качества жизни (Студенты Серебряного университета ЭГ)
Ценности (Студенты Серебряного университета - ЭГ)	1,00000	-0,11210	-0,13762	0,08076	0,28463
Социум (Студенты Серебряного университета - ЭГ)	-0,11210	1,00000	0,21515	-0,07369	0,60310
Самость (Студенты Серебряного университета - ЭГ)	-0,13762	0,21515	1,00000	0,04916	0,59575
Психосоматика (Студенты Серебряного университета - ЭГ)	0,08076	-0,07369	0,04916	1,00000	0,43871
Уровень качества жизни (Студенты Сер.унив. - ЭГ)	0,28463	0,60310	0,59575	0,43871	1,00000

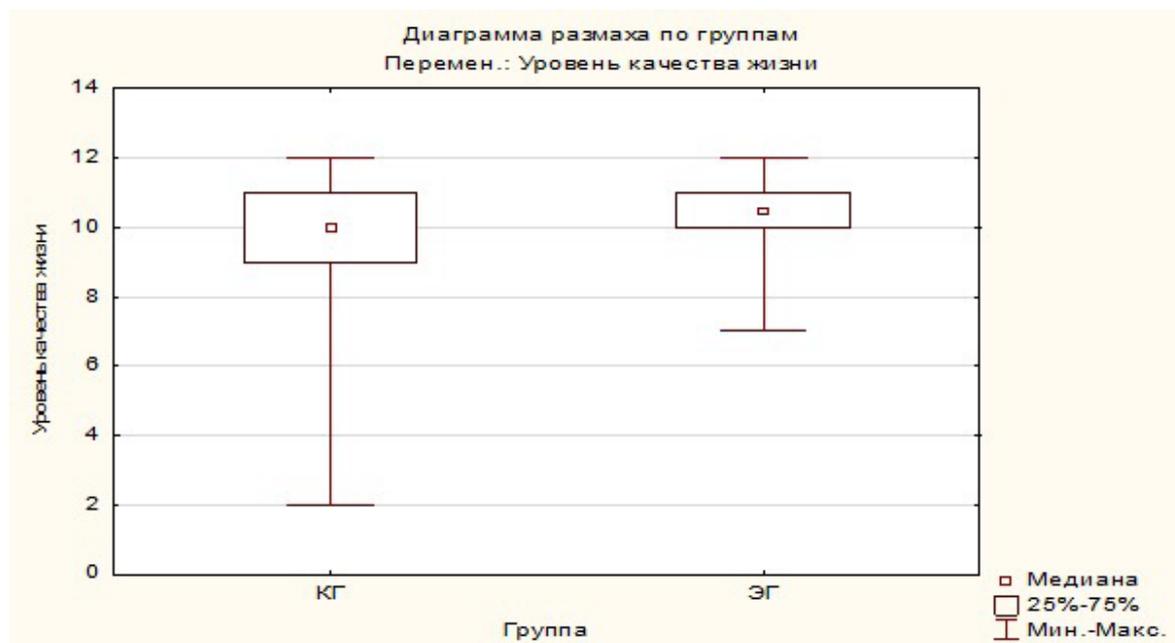


Рисунок 2. Диаграмма размаха по группам

определяет паттерны поведения, что оказывает влияние на уровень качества жизни.

Результаты корреляционного анализа индексов качества жизни по экспериментальной группе «Студенты Серебряного университета» указывают на наличие только положительных взаимосвязей между всеми индексами, т.е. развитие хотя бы одного из индексов запускает положительные изменения во всех других, что существенно повышает уровень качества жизни серебряных студентов и снижает риски эмоциональных и психосоматических проявлений (таблица 3).

Далее представим результаты уровня качества по принципу размаха, отображенные на рисунке 2.

Согласно диаграммы размаха в контрольной группе размах ответов в диапазоне от 9 до 11, в то время как в экспериментальной групп от 10 до 11, что свидетельствует о тесной положительной взаимосвязи между индексами качества жизни серебряных студентов и о преобладании в данной группе психологической нормы, которая характеризуется принятием нового социального статуса; адаптацией к новым жизненным условиям при адекватной саморегуляции эмоциональ-

но-поведенческой сферы; способностью выстраивать и поддерживать новые взаимоотношения с окружающими; потребностью в саморазвитии личностных качеств с позиций серебряного возраста; умеренной степенью влияния внешних средовых факторов на самочувствие пожилых людей и умение справляться с негативными внутренними состояниями для поддержания психофизиологического равновесия [10]. В свою очередь контрольная группа «Пенсионеры» находится в зонах скрытого и повышенного риска, при котором наблюдается неустойчивое внутреннее психоэмоциональное состояние пожилого человека, происходит утрата навыков управления своими эмоциями и чувствами в ущерб когнитивным навыкам оценки происходящего. Как следствие пенсионер испытывает чувство неполноценности, ненужности и неопределенности, которые имеют накопительный, отрицательный эффект, снижающий качество жизни пожилого человека.

Проведённое исследование позволяет сделать следующие выводы:

Экспериментальным путем выявлена положительная взаимосвязь между индексами качества жизни серебряных студентов и пре-

обладании у них психологической нормы, которая характеризуется принятием нового социального статуса; адаптацией к новым жизненным условиям при адекватной саморегуляции эмоционально-поведенческой сферы; способностью выстраивать и поддерживать новые взаимоотношения с окружающими;

потребностью в саморазвитии личностных качеств с позиций серебряного возраста; умеренной степени влияния внешних средовых факторов на самочувствие пожилых людей и умение справляться с негативными внутренними состояниями для поддержания психофизиологического равновесия.

Список литературы

1. Ракишева Г.М., Ваткина А. К вопросу о развитии «Серебряного университета» в Республике Казахстан // Вестник Кокшетауского университета Педагогические науки. – 2021. – № 2.
2. Стареющая планета. [Электронный ресурс] – URL: <https://www.rbc.ru/economics/12/03/2021/604b5a739a794725ea0cf25d>.
3. Серебряный университет-Дорога к долголетию. [Электронный ресурс] – URL: <https://www.mgpru.ru/serebryanyj-universitet-doroga-k-dolgoletiyu/>.
4. Психическое развитие в пожилом и старческом возрасте. [Электронный ресурс] – URL: <https://bspu.by/blog/churilo/article/lection/lekcija-psihicheskoe-razvitiya-v-pozhilom-i-starcheskom-voznaste>.
5. Малыхин Ф.Т. Качество жизни, обусловленное состоянием здоровья лиц пожилого и старческого возраста. Качественная Клиническая Практика. – 2011. – № 1. – Р. 11-18.
6. Валиева А.Б., Токатлыгиль Ю.С. Особенности переживания старости мужчинами и женщинами пожилого возраста. Вестник Курганского государственного университета Психологические науки. – 2018.
7. Snell-Rood C., Jaramillo E.T., Hamilton A.B., Raskin S.E., Nicosia F.M., Willging C. Advancing health equity through a theoretically critical implementation science // *Transl Behav Med.* – 2021.
8. Bar-Tur L. Fostering Well-Being in the Elderly: Translating Theories on Positive Aging to Practical Approaches // *Front Med (Lausanne).* – 2021. – Vol. 8. – P. 517226.
9. Chan J.S., Wibral M., Stawowsky C., Brandl M., Helbling S., Naumer M.J., Kaiser J., Wollstadt P. Predictive Coding Over the Lifespan: Increased Reliance on Perceptual Priors in Older Adults-A Magnetoencephalography and Dynamic Causal Modeling Study // *Front Aging Neurosci.* – 2021. – Vol. 13. – P. 631599.
10. Роботова А.С. Люди третьего возраста как субъекты непрерывного образования: методология и основные направления изучения // *Непрерывное образование: XXI век.* – 2014. – № 4(8). – С. 37-54.

Г.М. Ракишева, Д.В. Лепешев, Д.С. Сабитова, М.Б. Жантемирова, Л.Н. Навий

Ш. Уәлиханов атындағы Кокшетау университеті, Көкшетау, Қазақстан

Күміс университет студенттерінің өмір сүру сапасының индексін бағалау бойынша зерттеу нәтижелері

Аңдатпа. Мақалада Э. Стиллицтің әлеуметтік геронтология теориясына негізделген әдістемелік тәсілдер көрсетілген, Күміс университеті студенттерінің өмір сапасының индекстерін бағалау әдістері мен нәтижелері берілген. Әлеуметтік-психологиялық әл-ауқат көрсеткіштеріне әсер ететін өмірлік процестердің жұмыс істеуі саласындағы тәуекелдер және күміс жастағы адамдардың өмірлік белсенділігін сақтау жағдайлары анықталды. Сонымен қатар, олардың өміршеңдігіне әсер ететін психоәлеуметтік факторлардың маңызды сипаттамасы берілген. Сондай-ақ егде жастағы адамдарға бейресми білім беруді ұйымдастырудың одан әрі дамуы мен құрылымдық мазмұнының алғышарттары айқындалып, егде жастағы адамдардың өмір сапасының индекстері арасындағы анықталған (оң/теріс) байланыстар тұжырымдалған.

Түйін сөздер: геронтология, күміс университеті, қарт адамдар, өмір сапасының индекстері, бейресми білім, әлеуметтік-психологиялық салауаттылық, әлеуметтік белсенділік.

G.M. Rakisheva, D.V. Lepeshev, D.S. Sabitova, M.B. Zhantemirova, L.N. Naviy
Sh. Ualikhanov Kokshetau University, Kokshetau, Kazakhstan

The results of the study on the assessment of the quality of life indices of students of the silver university

Abstract. The article reflects methodological approaches based on the theory of social gerontology (E. Stieglitz). It presents the methods and results of assessing Silver University students' life quality indices. The risks in the functioning of life processes that affect the index of socio-psychological well-being and the conditions for maintaining the vital activity of people of silver age are revealed, and the essential characteristic of psychosocial factors affecting their viability is given. Also, the prerequisites for the further development and structural content of the organization of non-formal education for the elderly are determined, and the identified relationships (positive/negative) between the indices of the quality of life of the elderly are formulated.

Keywords: gerontology, silver university, older adults, life quality indices, non-formal education, socio-psychological well-being, social activity.

References

1. Rakisheva G.M., Vatkina A. K voprosu o razvitiі «Serebryanogo universiteta» v Respublike Kazahstan. Vestnik Kokshetauskogo universiteta Pedagogicheskie nauki [On the issue of the development of the «Silver University» in the Republic of Kazakhstan. Bulletin of Kokshetau University Pedagogical Sciences], 2 (2021). [in Russian]
2. Stareyushchaya planeta [An aging planet]. Available at: <https://www.rbc.ru/economics/12/03/2021/604b5a739a794725ea0cf25d>. [in Russian]
3. Serebryanyj universitet-Doroga k dolgoletiyu [Silver University - Road to Longevity]. Available at: <https://www.mgpu.ru/serebryanyj-universitet-doroga-k-dolgoletiyu/>. [in Russian]
4. Psihicheskoe razvitie v pozhilom i starcheskom vozraste [Mental development in the elderly and senile age]. Available at: <https://bspu.by/blog/churilo/article/lection/lekciya-psihicheskoe-razvitiya-v-pozhilom-i-starcheskom-vozraste>. [in Russian]
5. Malyhin F.T. Kachestvo zhizni, obuslovlennoe sostoyaniem zdorov'ya lic pozhilogo i starcheskogo vozrasta. Kachestvennaya Klinicheskaya Praktika [Quality of life determined by the state of health of the elderly and senile. Quality Clinical Practice], 1, 11-18 (2011). [in Russian]
6. Valieva A.B., Tokatlygil' YU.S. Osobennosti perezhivaniya starosti muzhchinami i zhenshchinami pozhilogo vozrasta. Vestnik Kurganskogo gosudarstvennogo universiteta Psihologicheskie nauki [Features of the experience of old age in men and women of advanced age. Bulletin of Kurgan State University Psychological sciences], 2018. [in Russian]
7. Snell-Rood C., Jaramillo E.T., Hamilton A.B., Raskin S.E., Nicosia F.M., Willging C. Advancing health equity through a theoretically critical implementation science, *Transl Behav Med.*, 2021.
8. Bar-Tur L. Fostering Well-Being in the Elderly: Translating Theories on Positive Aging to Practical Approaches, *Front Med (Lausanne)*, 8, 517226 (2021).
9. Chan J.S., Wibral M., Stawowsky C., Brandl M., Helbling S., Naumer M.J., Kaiser J., Wollstadt P. Predictive Coding Over the Lifespan: Increased Reliance on Perceptual Priors in Older Adults-A Magnetoencephalography and Dynamic Causal Modeling Study, *Front Aging Neurosci.*, 13, 631599 (2021).
10. Robotova A.S. Lyudi tret'ego vozrasta kak sub»ekty nepreryvnogo obrazovaniya: metodologiya i osnovnye napravleniya izucheniya, Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek [People of the third age as subjects of continuous education: methodology and main directions of study. Continuous education: XXI century], 4(8), 37-54 (2014). [in Russian].

Сведения об авторах:

Ракишева Г.М. – доктор PhD, ассоциированный профессор кафедры «Педагогика и психологии» НАО Кокшетауского университета им. Ш. Уалиханова, ул. Абая, 76, Кокшетау, Казахстан.

Лепешев Д.В. – кандидат педагогических наук кафедры «Педагогика и психологии» НАО Кокшетауского университета им. Ш. Уалиханова, ул. Абая, 76, Кокшетау, Казахстан.

Сабитова Д.С. – доктор PhD, ассоциированный профессор кафедры «Педагогика и психологии» НАО Кокшетауского университета им. Ш. Уалиханова, ул. Абая, 76, Кокшетау, Казахстан.

Жантемирова М.Б. – автор для корреспонденции, магистр педагогики и психологии кафедры «Педагогика и психологии» НАО Кокшетауского университета им. Ш. Уалиханова, ул. Абая, 76, Кокшетау, Казахстан.

Навий Л.Н. – к.п.н., профессор кафедры «Педагогика и психологии» НАО Кокшетауского университета им. Ш. Уалиханова, ул. Абая, 76, Кокшетау, Казахстан.

Rakisheva G.M. – Doctor PhD, Associate Professor of the Department of «Pedagogy and Psychology» of the ELN Kokshetau University. Sh. Ualikhanov, st. Abay, 76, Kokshetau, Kazakhstan.

Lepeshev D.V. – Candidate of Pedagogical Sciences of the Department of «Pedagogy and Psychology» ELN Kokshetau University. Sh. Ualikhanov, st. Abay, 76, Kokshetau, Kazakhstan.

Sabitova D.S. – Doctor PhD, Associate Professor of the Department of «Pedagogy and Psychology» of the ELN Kokshetau University. Sh. Ualikhanov, st. Abay, 76, Kokshetau, Kazakhstan.

Zhantemirova M.B. – Corresponding author, Master of Pedagogy and Psychology of the Department of «Pedagogy and Psychology» of the ELN Kokshetau University. Sh. Ualikhanov, st. Abay, 76, Kokshetau, Kazakhstan.

Naviy L.N. – Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Pedagogy and Psychology of the ELN Kokshetau University, st. Abay, 76, Kokshetau, Kazakhstan.

G.A. Rizakhojayeva
I.Sh. Orazali

Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, Turkistan, Kazakhstan
(E-mail: gulnara_rizahodja@mail.ru, indira.orazali@ayu.edu.kz)

Academic public speaking skills: stylistic and factor analysis

Abstract. *Public speaking plays an important role in society. This direction requires daily development and literacy. In particular, the speaker's diction and the ability to correctly convey thoughts and emotions show the features of speech. This article discusses the main characteristics of public speaking and its types. In the course of the study, a public opinion poll was conducted in order to identify the factors influencing the formation of the speaker's own style. So, 31 respondents took part in the survey and answered 15 questions related to public speaking. Questions address fears, emotions, and factors that affect a speaker's ability to speak in public. First, there was carried out a descriptive analysis of the personal data of survey participants, based on their answers. The respondents' answers showed that it is possible to achieve public speaking skills through reading literature and observing other speakers, and exchange of experiences.*

Keywords: *public speaking, political speech, public linguistics, political discourse, inform, persuade, entertain.*

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-140-3-288-302>

Introduction

Public speaking is an activity that takes place in direct contact with an audience at a specific time and place. It conveys information to the audience, covering a variety of topics and issues. Traditionally, as part of the art of persuasion, it seeks to engage and entertain audiences through a variety of visual aids, slideshows, and presentations.

Today, public speeches are held in both formal and informal formats. That is, any form of speech exists between the audience and the speaker. In addition, any work requires the ability to speak in public in accordance with modern requirements. It reaches a certain level and helps to get the job done.

Public speaking is often used by professionals at business and commercial events. You can sign

a contract with these speakers yourself, through the Bureau of Speakers, or in other ways. Since public speaking plays an important role in the professional world, 70% of jobs involve public speaking.

Today, issues of power are openly discussed in a democratic society. Therefore, the study of the meaning of public speaking is developing rapidly. When a person speaks in public, he will be able to make the right decisions. In recent years, the field of public speaking has become the main focus of the study of social linguistics. This is because public speaking is one of the most controversial topics in journalistic and scientific literature.

Public speaking is characterized by the fact that the correct choice of words and phrases affects the thinking of the audience. It is clear that some listeners can do what political speakers

think and want to do. After such arguments, it becomes obvious that politicians are choosing the right words to win their political battles and battles. Public speeches can cover a wide variety of different topics. The goal of the speech may be to educate, entertain, or influence the listeners. Often, visual aids in the form of an electronic slideshow are used to supplement the speech and make it more interesting to the listeners. Public speaking is important in business, education, and the public arena. Each contemporary teacher must know how to teach the learners a foreign language to develop their international and intercultural backgrounds.

The research project focuses on the stylistic analysis of public speaking. The project will be divided into three main sections. The first chapter is devoted to the history of public speaking, its types, and the importance of stylistic analysis. It will also provide a review of the literature on the work of other scholars who have studied the subject.

The second chapter will provide information on the theory of the methods used in the study. These methods include factor analysis, correlation analysis, and regression analysis. Factor analysis will use the Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) test. It is a criterion that provides information on the adequacy of the values under partial control. After the factor analysis, it is planned to carry out a test for normal scattering using the Kolmogorov-Smirnov and Shapiro-Wilk tests. Once we determine if we have a normal spread, it will be decided whether we will use a parametric test or a non-parametric test. A correlation analysis will then be performed to determine the density between the variables. Regression analysis is then performed to determine the relationship between the independent and dependent variables.

During the research, it is planned to create a questionnaire on the project topic. The survey will focus on skills, abilities, and public speaking style. There are presented opinions on the factors and obstacles affecting the formation of the speaker's style of public speaking. The survey will be conducted online and sent out to respondents. Its results will be presented and discussed in the third chapter of the project.

The purpose of the work is to identify the factors influencing the formation of personal style by analyzing the style of public speaking and teaching how to work correctly.

Research tasks of the work:

- Identify the factors influencing the formation of public speaking style;
- Analysis of barriers to the professional development of speakers;
- Identify activities aimed at developing public speaking skills.

The subject of the work is to theoretically substantiate the stylistic analysis of public speech and teaching methods and practical verification of its effectiveness.

The object of the work is teaching methods for the development of the competent formation of public speaking style.

Stylistic analysis of the public speeches

Public speaking is a primary mechanism for projecting yourself into public spaces, bringing people together, and getting them to share perspectives and values so they can recognize who they are and can act together. This component of orality of direct, in-person, spoken connections between people is the social imperative. At the heart of the community, life is communication, the sending and receiving of messages, through which community members share resources and determine what actions best serve the public interest [1].

Public speaking is a broad topic that is closely related to political and linguistic events, as well as to society itself. Its origins spread from the Greeks and Romans in Europe during the Middle Ages to the Renaissance in England, and then from the United States to the present day during the Civil War [2].

"Public speaking" as a term was not used until the eighteenth century and not until the early twentieth century did it denote the conversational style in use today by speakers. Prior to the eighteenth century (and for a time after) public speaking (as it is known today) was studied and written about under the banner of rhetoric [3]. Aristotle defined rhetoric as the art

of “discovering in any particular case, all of the available means of persuasion”. From its origins, then, public speaking was an interaction between the audience and speaker with the aim of moving the audience’s opinion in one direction or another. The first records of a formalized system for shaping public addresses begin with stories from the fifth century in Sicily. Here a tyrant, Thrasylbulus, was overthrown, and in order to regain property lost under his rule, citizens had to argue in court (Corbett, Edward P. J., and Robert J. Connors. 1999.). Corax formulated a system to help citizens create successful arguments for reclaiming their property, and the advice he systematized formed the basis of rhetoric. Roughly a hundred years later, Aristotle’s writings on rhetoric became the first foundational text on the subject. It is good to note that the origin story for rhetoric occurs in a community exploring more democratic forms of government. As citizens began to have opportunities to speak up, there have been created methods and rules for public argument. Training groups of people in oratory and public speaking is unnecessary in societies where very few are allowed to speak in public. As [5] writes in his *In Defense of Rhetoric*, “In a democratic society, with free speech and due recognition of the individual’s rights to being represented in legal and political activities, rhetoric has a real role to play”.

There are three main types of public speaking depending on what the speaker wants to achieve:

- To inform when the speaker brings information to the audience with interesting facts and evidence. Any specialist who has shared his experience can be a speaker.

- To persuade, motivate, or take action, when a speaker can somehow influence the audience to change their minds, change their thinking, change their behavior, or take action. For example, he may explain the benefits or benefits of making a profit in order to do something.

- To entertain – this type of speech is often found at banquets, weddings, or dinners. The speaker usually tells a funny story or another anecdote with examples[6].

Public speaking is an essential skill used in everyday communication. Daily exercises like

rehearsals are required to improve your speaking skills. In addition, it is important to conduct research with people of public repute and frequent public speaking. You can also observe, study and use their speech or actions as a model [7].

Some researchers conduct stylistic analysis and research on public speaking. They work in different ways according to their ideas. There are even different opinions about the definition of style. According to stylistic pluralism, “language has several different functions and can be the result of any choice of language at different functional levels”[8]. That is, the author makes the choice of the language in accordance with certain functions that are closely related to each other. Corresponds to the purposes of his writing and speaking. Leech suggests that «style advertises a person,» meaning that there is a close relationship between style and personality of the author.

Chinese researcher ShaohuiZheng provides an exhaustive stylistic analysis of Martin Luther King’s “I Have a Dream” speech. “King skillfully uses words in lexicology, semantics, syntax, and phonetics, giving his speech a great deal of interest and elegance. He achieves his goal by using stylistic tools to help create an atmosphere that encourages and motivates people to fight for equal rights for blacks. , has a profound effect on the minds of viewers and at the same time draws public attention to the current situation of blacks”[9].

Scientists also studied presidential inauguration speeches. One of them is the public speeches of Presidents Obama and al-Maliki. They intend to announce new political strategies to communicate their intentions and plans and convince the public to accept and support them. To achieve such goals, they often resorted to the choice of linguistic elements and the manipulation of rhetorical devices. To analyze the data, we used a qualitative method associated with identifying the most striking stylistic features. The newspaper writes that both Obama and al-Maliki use different stylistic features and relatively different levels of devices. The slight difference in usage appears to be

due to the nature of the two languages and the different goals that the two speakers pursue. Moreover, metaphor, repetition, parallelism, and metonymy are more common than al-Maliki in the Obama message. The similarities can only be seen in Obama's address[10].

The study is a political statement by the President of the Philippines, Rodrigo Roa Duterte. The study has shown that there is a significant amount of monologue in most forms of presidential speech, proving that he uses political language to control his dominance. Moreover, his monologic discourses are characterized by obvious patterns and characteristics, such as the use of certain types of illusory actions (eg, plaintiff, commission, judgment, directive, declarative, and expressive). In his monologue conversations, Rodrigo Roa Duterte made sufficient use of rhetorical strategies that intelligently combined "ethos, logos and pathos" (based on the typology of Aristotle's rhetorical strategies). However, quantitative analysis that measures the speed with which these rhetorical strategies emerge during a speech shows that they are used in different proportions [11].

Shakila Nur analyzed Nelson Mandela's inauguration speech on May 10, 1994, in Pretoria[12]. This work aims to conceptualize how human metaphysics learn a language within Systems Functional Grammar's theoretical framework (SFG). Socio-semiotic approach. The analysis included differences in the distribution of mood, modality, personal pronouns, and other lexical characteristics. Studies show that Mandela's speech architecture achieved its political goal, realized its interpersonal significance according to its lexicogrammar, and took into account contextual factors, such as the need to reflect the economic and socio-political situation in the country at that time.

The stylistic analysis considers the dynamic continuity of communication. It analyzes how people talk, sing, or move in relation to each other. Speakers give each cultural tradition its own performance pattern. And researchers can determine whether they have stylistic features, which they can reliably evaluate. The study examines the behavior of performers by

genre, familiar situation, gender, age or status, unforeseen circumstances. By comparing these productivity models, linking culture, there are revealed the factors and cultural traditions that link communication with the social structure.

Stylistic analysis is the main conclusion linking the features of speech with available social events. This was predicted in the first study – the development of speech, or at least the transition from one ecological situation to another. The factors themselves are arranged in such a way as to give an idea of this historical sequence. First of all, the characteristic features of very complex organized societies are high speech density, low repetition, longer than the average speech impulse, phrase change, and, above all, variability. In the middle of the chain are characteristics related to the community, which are reflected in the number and frequency of social complexities – in cultures that complement each other with animals and small kingdoms such as African gardeners. Finally, at the end of the study, we dealt with the noisy and energetic aspects of speech, the presence of which usually declares some primitive economy. Thus, like the characteristics of musical energy, there are dynamic aspects of interaction that do not fit into the historical scheme.

Research methods

A methodology is a «contextual framework for research,» «a coherent and logical framework based on the attitudes, beliefs and values that guide the choice of researchers [13][14].

The method can be seen as a spectrum of a quantitatively superior qualitative approach. Although a methodology can usually be placed in one of these approaches, researchers can mix approaches in solving their research problems, so there are many methods and/or interdisciplinary approaches.[15][16].

Factor analysis is a method of studying the conditions of activity; in addition, its essence is a set of statistical methods for differentiating data in determining the degree and speed of influence of factors systematized according to certain features of the firm's industries

(direction of activity). Factor analysis is used to simplify the data analysis process. This is done by differentiating many changes in the internal structure at the stage of determining any value of data. A common component of such analysis is called Factor Analysis. As for the data obtained from the analyzed materials, we often see that comparative, approximate, and estimated descriptions go together.

The tasks of factor analysis are as follows: link modeling Single-stage and multi-stage. For example: $Y=a*x$, $y=a*b / c$ Statistical and dynamic in retrospect and perspective, this enterprise considers the derivative of the result in the production process.

$$F = \frac{MS_{\text{факт}}}{MS_{\text{конт}}}$$

There are several types of variance analysis in experimental definitions. Among them, we can mention the most common: single-factor and multi-factor types. A dispersion analysis in which the influence of a single factor is verified is called a single-factor analysis. And to study the influence of two or more factors, there is used multi-factor variance analysis. If we give an in-depth explanation of single-factor dispersion analysis, groups are determined by the levels of a single factor. The variable in the general set is normally distributed in each group, and the variances of all groups are the same. To estimate the value of the difference, it is necessary to compare the scattering of sample averages with the scattering of values within the group. The number of groups to be compared is determined according to the levels of the factor, i.e. independent variables. For example, if the factor is the time of year, then its levels are winter, spring, summer, and autumn. The number of comparable groups is 4. if the factor is a type of treatment, then its levels can be standard treatment, a new type of treatment, and a placebo, i.e. a control group. Here the number of groups to compare is 3. qualitative features, such as gender, profession, and quantitative features, such as the number of injections, the number of diseases, are used for variance analysis.

$$H = \frac{12}{n(n+1)} \sum \frac{R_i^2}{n_i} - 3(n+1)$$

The statistics F (k-1) and (n-K) are subject to the Fischer distribution, which corresponds to the degrees of freedom. Nonparametric criteria are functions that do not depend on the type of distribution of the general set, depend only on the variants of a given set and their frequencies. Nonparametric criteria do not require the calculation of some distribution parameters that are necessary for parametric criteria. Therefore, nonparametric criteria and methods of nonparametric statistics are called parameter-free or freely distributed.

The size of the correlation coefficient (r or R) provides information about the closeness of two variables. Linear correlation analysis is believed to be used in the social sciences. The purpose of correlation analysis is almost the same as in quantitative analytical studies, so it is useful to study the relationship between the independent and dependent variables [17].

The researcher uses this analysis, correlation analysis when he wants to determine the density relationship between variables. However, before starting your research, you need to take the following steps:

- Before measuring, it is necessary to determine whether there is a relationship (the correlation indicator is called the correlation coefficient).
- Check the significance of the variables.
- Establish a causal relationship.

Since correlation analysis is often a statistical measure, it is the most widely used research method. This is because the researcher may not consider that correlation measures the strength of linear relationships. [18].

It uses correlation techniques to analyze the degree and nature of the relationship between variables. This explains the relationship between two separate variables.

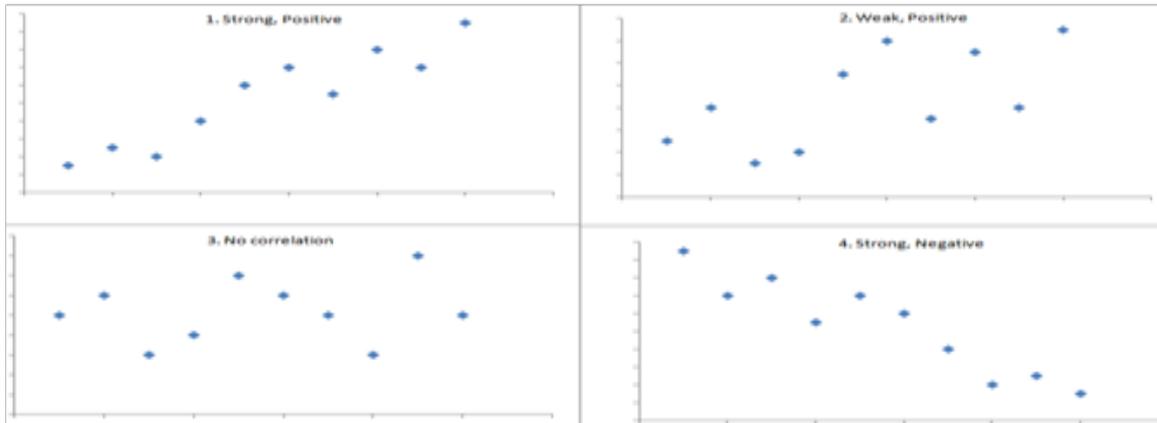
The correlation coefficient «r» is calculated using the following formula:

$$r = \frac{n \sum xy - \sum x \sum y}{\sqrt{(n \sum x^2 - (\sum x)^2)(n \sum y^2 - (\sum y)^2)}}$$

Here x and y are the values of the variables and n is the sample size.

The value of the correlation coefficient can be explained by the following explanations:

Figure 1. four hypothetical scenarios



1. If the « r » value is 1, then there is a positive correlation between the two values.

2. If « r » is -1, this indicates a negative correlation coefficient between the two values.

3. If « r » is zero, it means that there is no relationship between the two values.

During correlation analysis, Pearson estimates the correlation coefficient of a product. The correlation coefficient of this model has denoted R . Its value is between -1 and +1, and the number determines the linear relationship and strength between the two variables. The correlation between these two variables can be positive or negative.

The figure below shows four hypothetical scenarios. It can be seen that one continuous variable is plotted on the X -axis and the other on the Y -axis.

- Scenario 1 shows that $r = 0.9$. This means that the relationship between the variables shows a strong positive relationship.

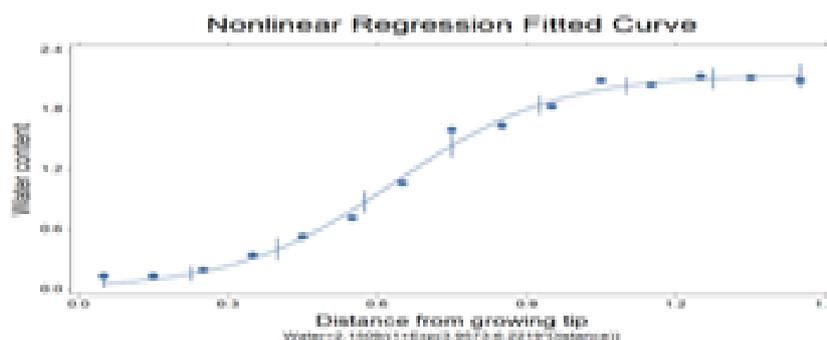
- Scenario 2 shows a weak relationship between variables. Since $r = 0.2$.

- Scenario 3 may not display the level of density between variables, since $r = 0$.

- In scenario 4, there is a strong negative relationship between variables, since the correlation coefficient is $r = -0.9$, [19].

Legendr in 1805 and Gauss in 1809 published the very first type of regression. It was called the squares method. Legendr and Gauss used this method to identify the problem by conducting astronomical observations of the orbits of bodies around the sun, i.e., comets and small planets. In 1821, Gauss published a version of the Gauss-Markov theorem, followed by the development of the least squares theory. The term «regression», which means the description of a biological phenomenon, was coined in the nineteenth century by Francis Galton. According to Galton's position, regression had only biological significance. However, it was

Figure 2. sample of non-linear model



Woodney Yul and Karl Pearson who expanded his work to a general statistical context. It is argued that the Joint Distribution of the response and explanatory variables is equal to Gaussov in the work of Yul and Pearson. This statement was somewhat simplified in the works of R. A. Fischer in 1922-1925. Fischer, who proposed that the conditional division of the response variable is Gauss, said that joint division is not necessary. Based on this, the Gauss concept of 1821 and Fischer's assumption are close to each other. Regression analysis is a technique for examining the statistical relationship between one quantitative dependent variable on one or more quantitative independent variables. The dependent variable in regression analysis is called the resultant, and the variable factors are called predictors or explanatory variables.

Regression analysis aims to utilize regression equation to make supposition the average value.

The following tasks can be done with the help of regression method:

- to define the form of dependency and the type
- to evaluate parameters of equation in regression
- to check regression equation's importance

- to check individual coefficients' importance

- to learn the accuracy features in model

- to construct interval predictions in result

Linear, multiple linear, non-linear are the main types of the regression. Linear and multiple linear will be explained in detail, but non-linear is devoted for more sophisticated data, therefore here just the example is given:

In the diagram you can see that the data is not laid in one line, that is why it is called non-linear. There is used Simple linear model, as it says 'simple' means only one dependent and one independent variable. The following formula indicates how to guess its result.

$$Y = a + bX + \epsilon$$

Here, **Y** is a dependent variable, **X** is an independent variable, **a** is an intercept, **b** is a slope, **ε** is an error.

Figure 3. sample of simple linear model

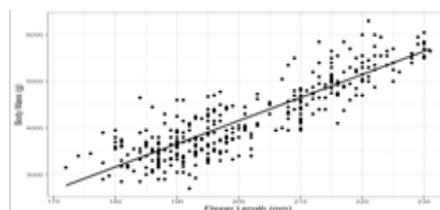


Table 1. Personal information

		gender	age	education	
Valid		31	31	31	
Missing		0	0	0	
gender					
		Frequency	Percent	ValidPercent	CumulativePercent
Valid	female	31	100,0	100,0	100,0
age					
		Frequency	Percent	ValidPercent	CumulativePercent
Valid	18-25	11	35,5	35,5	35,5
	26-35	12	38,7	38,7	74,2
	36-45	7	22,6	22,6	96,8
	45+	1	3,2	3,2	100,0
	Total	31	100,0	100,0	
education					
		Frequency	Percent	ValidPercent	CumulativePercent
Valid	bachelor	12	38,7	38,7	38,7
	master	19	61,3	61,3	100,0
	Total	31	100,0	100,0	

Discussion and results

During the research project, there was received a questionnaire. It was sent to respondents online via a Google form. The questionnaire consisted of 15 questions, divided into 3 groups. The first group commented on his public speaking skills, while the second group focused on his abilities. The last, that is, the third group, consisted of opinions on the style of public speaking. 31 respondents took part in the survey and made their choice from "Strongly disagree", "Disagree", "I find it difficult to answer", "Agree", "Strongly agree".

H1: The development of public speaking skills through the search and preparation of a speaker has a positive effect on the formation of one's own style.

H2: The ability to convey a laconic and clear idea has a positive effect on the formation of a public speaking style.

First of all, concerning the personal data of the respondents, as can be seen from Table 1, 31 respondents took part in it. Participants answered the questionnaire completely. Among them 31 are women, that is, 100% of the respondents.

Eleven people between the ages of 18 and 25 from this survey accounted for 35.5%. There were 12 participants aged 26-35 with the highest score of 38.7% and only 1 respondent over 45 with the lowest score of 3.2%. In addition, 7 people aged 36 to 45, or 22.6%, took part in the survey. By education, 31 out of 31 respondents had 12 bachelor's degrees, which is 38.7%, and 19 masters - 61.3%.

The Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) is a test that provides information on the adequacy of the values under partial control. Its value was 0,805 for the first independent variable. This means that the available data are sufficient for factor analysis since it is above 0,6 according to the KMO and Bartlett criteria. If we look at the Chi-square test, its statistic is 79,695. Its value is 0,000.

Analyzing the following variables, the first variable was 3,346, and its variance was 66,924. The second variable was 0,767, and the variance was 15,347. The third variable is 0,400, the variance is 8,004, the fourth variable is 0,317, and the variance is 6,340. The last, that is, the fifth variable, was 0,169 with a variance of 3,385. Analyzing these values, it was found that there is only one value, the first value, that is, greater than 1. Its variance was 66,924.

Table 2. Results of factor analysis

2.1 Results of the KMO and Bartlett tests for the first independent variable

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,805
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	79,695
	df	10
	Sig.	,000

2.2 Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings	
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance
1	3,346	66,924	66,924	3,346	66,924
2	,767	15,347	82,271		
3	,400	8,004	90,275		
4	,317	6,340	96,615		
5	,169	3,385	100,000		

2.3 Results of the KMO and Bartlett tests for the second independent variable

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,839
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	98,685
	df	10
	Sig.	,000

2.4 Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings	
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance
1	3,686	73,726	73,726	3,686	73,726
2	,498	9,953	83,679		
3	,449	8,971	92,650		
4	,197	3,941	96,591		
5	,170	3,409	100,000		

2.5 Results of the KMO and Bartlett tests for the dependent variable

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,855
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	168,792
	df	15
	Sig.	,000

The Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) is a test that provides information on the adequacy of the values under partial control. Its value was 0,839 for the second independent variable. This means that the available data are sufficient for factor analysis since it is above 0,6 according to the KMO and Bartlett criteria. If we look at the Chi-square test, its statistic is 98,685. Its value is 0,000.

Analyzing the following variables, the first variable was 3,686, and its variance was

73,726. The second variable was 0,498, and the variance was 9,953. The third variable is 0,449, the variance is 8,971, the fourth variable is 0,197, and the variance is 3,941. The last, that is, the fifth variable, was 0,170 with a variance of 3,409. Analyzing these values, it was found that there is only one value, the first value, that is, greater than 1. Its variance was 73,726.

The Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) is a test that provides information on the adequacy of

2.6 Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings	
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance
1	4,761	79,342	79,342	4,761	79,342
2	,460	7,666	87,008		
3	,322	5,372	92,380		
4	,226	3,763	96,143		
5	,144	2,406	98,549		
6	,087	1,451	100,000		

Table 3. Normal Scatter Test Result

	Kolmogorov-Smirnova			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
шеберлік1	,262	31	,000	,815	31	,000
кабилет1	,332	31	,000	,789	31	,000
стиль1	,190	31	,006	,875	31	,002

Lilliefors Significance Correction

the values under partial control. Its value was 0,855 for the second independent variable. This means that the available data are sufficient for factor analysis since it is above 0,6 according to the KMO and Bartlett criteria. If we look at the Chi-square test, its statistic is 168,792. Its value is 0,000.

Analyzing the following variables, the first variable was 4,761, and its variance was 79,342. The second variable was 0,460, and the variance was 7,666. The third variable is 0,322, the variance is 5,372, the fourth variable is 0,226, and the variance is 3,763. The fifth variable, was 0,144 with a variance of 2,406. The last was 0,087 with a variance of 1,451. Analyzing these values, it was found that there is only one value, the first value, that is, greater than 1. Its variance was 79,342.

As a result of the survey, representatives of each group passed the normal scattering test. As can be seen from Table 3, the Kolmogorov-Smirnov and Shapiro-Wilk criteria were used.

As can be seen from the test results, statistical significance, differential function, number of respondents, and value (sigma) are given. Due to the fact that the value is less than 0,05, we can say that our data have a normal spread, we can carry out parametric tests.

Here is Pearson's correlation coefficient between «шеберлік1», «кабилет1» and «стиль1». Analyzing this correlation, the correlation coefficient between «кабилет1» and «шеберлік1» is 0.417. Positive and weak correlations were found between them. The statistically significant value was 0.020, which indicates a high reliability of the correlation coefficient.

In addition, the correlation coefficient between «стиль1» and «шеберлік1» is 0.636. The correlation between them was positive and weak. If we talk about the result of the Pearson correlation coefficient between «стиль1» and the second variable, that is, «кабилет1», the number of correlation coefficients was 0.675. Positive

Table 4. Results of correlation analysis

		шеберлік1	кабилет1	стиль1
шеберлік1	PearsonCorrelation	1		
	Sig. (2-tailed)			
	N	31		
кабилет1	PearsonCorrelation	,417*	1	
	Sig. (2-tailed)	,020		
	N	31	31	
стиль1	PearsonCorrelation	,636**	,675**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	
	N	31	31	31
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).				
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).				

Table 5. Results of regression analysis

5.1 Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,636a	,404	,384	1,06990

a. Predictors: (Constant), шеберлік1

5.2 ANOVA test results

Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1 Regression	22,546	1	22,546	19,696	,000 ^b
Residual	33,196	29	1,145		
Total	55,742	30			

a. Dependent Variable: стиль1

b. Predictors: (Constant), шеберлік1

5.3 Coefficients a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	,772	,641		1,205	,238
	шеберлік1	,695	,157	,636	4,438	,000

a. Dependent Variable: стиль1

and weak correlations were found between the two variables. The significance value was 0.000. This means that the reliability of the correlation coefficient is high.

The correlation coefficient between the two variables is R = 0,636. There is a positive and weak correlation between them. The coefficient of determination R² = 0,404, which means that the compatibility of the two models is average. Adjusted coefficient of determination 0,384. Their standard error was 1,06990.

The next test is ANOVAa. This is also called the F-test. According to the ANOVAa test, the sum of squares of the regression values is 22,546, the degree of freedom is 1, and the mean square is 22,546. Of these, the F-test statistic is 19,696 at a value of 0,000, so you can see that the reliability level is high.

Then the sum of the squares of the residuals is 33,196. The degree of freedom was 29, and the

mean square was 1,145. There were 55,742 people in total, and the degree of freedom was 30.

The constant variable value is 0,772. The standard error was 0,641. The coefficient of the variable was 0,695, the standard error was 0,157. As for the T-test, the constant T-test was 1,205, and its value was 0.238. We can say that the T-test of a variable is 4,438 and its value is 0,000.

$$Y = 0,772 + 0,695X$$

We had a constant ratio of 0,772. This value gives the value of the dependent variable Y if the value of X is 0. If the X value is increased by 1 unit, the Y value is increased by 0,695 units.

5.4 Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,675a	,455	,436	1,02338

a. Predictors: (Constant), кабилет1

5.5 ANOVA test results

	Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	25,370	1	25,370	24,224	,000b
	Residual	30,372	29	1,047		
	Total	55,742	30			

a. Dependent Variable: стиль1

b. Predictors: (Constant), билет1

5.6 Coefficientsa

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	,435	,646	,675	,673	,506
	билет1	,867	,176		4,922	,000

a. Dependent Variable: стиль1

The correlation coefficient between the two variables is $R = 0,675$. There is a positive and weak correlation between them. The coefficient of determination is $R^2 = 0,455$, which means that the compatibility of the two models is average. Adjusted coefficient of determination 0,436. Their standard error was 1,02338.

The next test is ANOVAa. This is also called the F-test. According to the ANOVAa test, the sum of squares of the regression value is 25,370, the degree of freedom is 1, and the mean square is 25,370. Of these, we can say that the level of reliability is high, since the F-test statistic is 24,224 at a value of 0,000.

Further, the sum of squares of waste was 30,372. The degree of freedom was 29, and the average square was 1,047. There were 55,742 people in total, and the degree of freedom was 30.

The value of the constant variable is 0,435. The standard error was 0,646. The coefficient of the variable was 0,867, and its standard error was 0,176. For the T-test, the constant T-test was 0,673 and its value was 0,506. We can say that the T-test of the variable is 4,922 and its value is 0,000.

$$Y = 0,435 + 0,867X$$

We had a constant coefficient of 0,435. This value gives the value of the dependent variable Y if the value of X is 0. If the value of X is increased

by 1 unit, the Y value is increased by 0,867 units.

As a result of the research conducted on the questionnaire, the following ways to develop public speaking skills were identified and recommended:

- When speaking in public, first and foremost, focus on the topic;
- Always remember the purpose of your speech;
- Frequent reading of fiction books;
- Repeat some actions by watching other speakers speak in public;
- Working with and overcoming the fear of «public speaking»;
- To be able to convey the main idea of the information to the audience;
- Practice on your own without interrupting daily exercise.

Conclusion

The research project was written as part of a stylistic analysis of public speaking. The project aimed at analyzing the style of public speaking. In addition, factors influencing the formation of the style of public speaking were identified as the main tasks, there were analyzed obstacles to improving the speaker's qualifications, and

actions were determined to develop the ability to speak in front of a group. The subject of the project was the structure of the style of public speaking, and the speaker was taken as the object.

The project is divided into three main sections. The first chapter provides information on the research topic. Information was provided on the history of its origin, types, and importance of stylistic analysis. In addition, a literary review of the works of authors who conducted research and wrote articles on this topic abroad.

The second chapter of the research project describes the theory of the methods used in the research. It describes the theory of factor analysis, correlation analysis, and regression analysis.

The third chapter analyzes the results of the survey conducted during the project. The survey was conducted in an online format, 16 questions were divided into 3 groups and sent to respondents. First of all, there was carried out a general descriptive analysis of the personal data of 31 respondents. As a result of the analysis, the gender, age, and education of the respondents were determined. Then, factor analysis was carried out for each group individually using the Kaiser-Meyer-Olkin (CMO) test. In performing this analysis, variables were identified that may represent each group. Using the identified representatives, a normal scatter test was performed using the Kolmogorov-Smirnov and Shapiro-Wilk tests. As a result of the test, the standard structure was determined to have a

normal scatter of less than 0.05, and parametric tests were performed. The first parametric test was the correlation test. The density between the variables was determined by the Pearson correlation coefficient. As a result, it was found that there is a positive relationship between the variables, and it was proved that they can be trusted because their values are less than 0.05. Then a regression test was performed to determine the relationship between the independent and dependent variables. In this research project, the relationship of each dependent variable to the dependent variable was studied separately as there are two independent variables. In this test the standard errors, the T-test value. It was also found that the more times the independent variable changes, the more times it affects the dependent variable.

The study showed that H1: the development of public speaking skills through the search and preparation of a speaker and H2 the formation of their own style, as well as the ability to express themselves succinctly and clearly, has a positive effect on the formation of the style of public speaking.

Acknowledgements

The work was carried out with the financial support of the Ministry of education and science of the Republic of Kazakhstan in the framework of the scientific project AP09261132.

References

1. Kathleen M. German, Bruce E Gronbeck, Douglas Ehninger A.H.M. Principles of Public Speaking. – London: Pearson, 2004, – 316 p.
2. Bailey E. A Historical View of the Pedagogy of Public Speaking // Voice Speech Rev. Bellwether Publishing, Ltd., – 2019. – Vol. 13. – № 1. – P. 31–42.
3. Sproule J. Inventing public speaking: Rhetoric and the speech book, 1730–1930 // Rhetor. Public Aff. – 2012. – P. 10.
4. Corbett, Edward P. J., and Robert J. Connors. 1999.... - Академия Google. [Web resource]. – 2022. – URL: https://scholar.google.ru/scholar?hl=ru&as_sdt=0%2C5&q=Corbett%2C+Edward+P.+J.%2C+and+Robert+J.+Connors.+1999.+Classical+Rhetoric&btnG= (accessed 27.04.2021).
5. Vickers B. Documenting Renaissance Rhetoric / B. Vickers. – Oxford: Clarendon Press, 1988. – 508 p.
6. Types of Public Speaking // My Speech Class. [Web resource]. – 2022. – URL: <https://www.myspeechclass.com/speech-speaking-types.html> (accessed 28.04.2021).

7. Xu J. et al. Affective Audio Annotation of Public Speeches with Convolutional Clustering Neural Network // IEEE Trans. Affect. Comput. Institute of Electrical and Electronics Engineers, 2019. – P. 1.
8. Geoffrey N. Leech M.S. Style in Fiction: A Linguistic Introduction to English Fictional Prose / N. Geoffrey, M.S. Leech. – London: Lancaster University, 1981. – 402 p.
9. Zhen S. A Stylistic Analysis on “I Have A Dream” // J. Stud. Soc. Sci. – 2014. – Vol. 9. – № 1. – P. 123–134.
10. Hassan M.M., Hussein A.L. Stylistic hallmarks of Obama’s and Al-Maliki’s inaugural addresses // Int. J. Linguist. Lit. Cult. Suryasa and Sons. – 2021. – Vol. 7. – № 2. – P. 57–69.
11. Jr R.S., Vera D. Dominance construction in monologic political discourse based on selected public speeches of president rodrigo roa duterte // Online Submission. – 2020. – P. 10.
12. Nur S. Analysis of interpersonal metafunction in public speeches: A case study of Nelson Mandela’s presidential inauguration speech. 2019. – P. 10.
13. Kara H. Creative research methods in the social sciences: a practical guide / H. Kara. – Bristol: Policy Press, 2015. – 4 p.
14. Grierson Elizabeth, Brearley Laura, Hamm T.R. Creative arts research: narratives of methodologies and practices. Rotterdam / Grierson Elizabeth, Brearley Laura, Hamm T.R. – The Netherlands: Sense Publishers, 2009. – 200 p.
15. Andiappan V., Wan Y.K. Distinguishing approach, methodology, method, procedure and technique in process systems engineering // Clean Technol. Environ. Policy. Springer Science and Business Media Deutschland GmbH. – 2020. – Vol. 22. – № 3. – P. 547–555.
16. Brookshier K. Method vs. methodology: understanding the difference // Medium. – 2018. – P.11.
17. Senthilnathan S. Usefulness of Correlation Analysis // SSRN Electron. J. Elsevier BV. – 2019. – P.20.
18. What is Correlation Analysis? // Business jargons. [Web resource]. – 2022. – URL: <https://businessjargons.com/correlation-analysis.html>. (accessed 28.04.2021).
19. Introduction to Correlation and Regression Analysis Web resource]. – 2022. – URL: https://sphweb.bumc.bu.edu/otlt/MPH-Modules/BS/BS704_Multivariable/BS704_Multivariable5.html. (accessed 28.04.2021).

Г.А. Ризаходжаева, И.Ш. Оразәлі

Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан, Қазақстан

Көпшілік алдында сөйлеу дағдылары: стилистикалық және факторлық талдау

Аңдатпа. Шешендік өнер қоғамда маңызды рөл атқарады. Бұл бағыт күнделікті дамуды, сауаттылықты қажет етеді. Атап айтқанда, сөйлеушінің дикциясы мен ойын, эмоциясын дұрыс жеткізе білуі сөйлеу ерекшеліктерін көрсетеді. Бұл мақалада шешендік өнердің негізгі сипаттамалары және олардың түрлері қарастырылады. Зерттеу барысында шешендік стильдің қалыптасуына әсер ететін факторларды анықтау мақсатында қоғамдық пікірге сауалнама жүргізілді. Сауалнамаға 31 респондент қатысып, шешендік өнерге қатысты 15 сұраққа жауап берді. Сұрақтар сөйлеушінің көпшілік алдында сөйлеу қабілетіне әсер ететін қорқыныштарды, эмоцияларды және факторларды қарастырады. Біріншіден, сауалнамаға қатысушылардың жауаптары негізінде олардың жеке деректеріне сипаттамалық талдау жүргізілді. Респонденттердің жауаптары әдебиеттерді оқу және басқа сөйлеушілерді бақылау, тәжірибе алмасу арқылы шешендік өнерге қол жеткізуге болатынын көрсетті.

Түйін сөздер: көпшілік алдында сөйлеу, саяси сөйлеу, көпшілік лингвистикасы, саяси дискурс, ақпарат, сендіру, көңіл көтеру.

Г.А. Ризаходжаева, И.Ш. Оразали

Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави, Туркестан, Казахстан

Навыки академической публичной речи: стилистический и факторный анализ

Аннотация. Публичные выступления играют важную роль в обществе. Это направление требует ежедневного развития и грамотности. В частности, дикция говорящего и умение правильно передать

мысли и эмоции показывают особенности речи. В этой статье обсуждаются основные характеристики публичных выступлений и их видов. В ходе исследования был проведен опрос общественного мнения с целью выявления факторов, влияющих на формирование собственного стиля говорящего. 31 респондент приняли участие в опросе и ответили на 15 вопросов, касающихся публичных выступлений. Вопросы касаются страхов, эмоций и факторов, влияющих на способность говорящего выступать публично. Сначала был проведен описательный анализ личных данных участников опроса, основанный на их ответах. Ответы респондентов показали, что достичь ораторского мастерства можно, посредством чтения литературы и наблюдений за другими ораторами, обмена опытом.

Ключевые слова: публичные выступления, политическая речь, публичная лингвистика, политический дискурс, информация, убеждение, развлечение.

Information about authors:

Rizakhojayeva G.A. – **Corresponding author**, Ph.D., Associate Professor, teacher of the Department of Pedagogical Sciences, Faculty of Philology, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, Turkistan, Kazakhstan.

Orazali I.Sh. – Master's degree in Foreign Language: two foreign language (English and Turkish), Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, Turkistan, Kazakhstan.

Ризаходжаева Г.А. – **корреспонденция үшін автор**, Филология факультеті, Педагогикалық ғылымдар кафедрасының аға оқытушысы, PhD докторы, профессор, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық Қазақ-Түрік университеті, Түркістан, Қазақстан.

Оразали И.Ш. – Шет тілі: екі шет тілі (ағылшын және түрік тілдері) мамандығының магистрі, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық Қазақ-Түрік университеті, Түркістан, Қазақстан.

Традиции народного искусства в процессе обучения основам дизайна

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы преподавания декоративно-прикладного искусства в современном дизайн-образовании Казахстана. А также вопрос возрождения традиций народного искусства в современном дизайне. Сравниваются подходы и теоретические взгляды различных авторов на процессы развития декоративно-прикладного искусства и поиск для них нового места в современном дизайне. Анализируется процесс, позволяющий передавать традиции с целью детального, точного и полного сохранения традиционных народных ремёсел. Выделена значимость в настоящем времени вопроса преподавания студентам названных дисциплин. В статье показано, что передаваемое из поколения в поколение, декоративно-прикладное искусство, является основополагающим направлением, позволяющее слить воедино прошлую историческую культуру и современный мир. Основы дизайна несут в себе проектную, художественно-конструкторскую и графическую деятельность. Рисунок, живопись, композиция, черчение, техническая графика, художественное конструирование, лепка, эргономика, история искусств и прочие предметы дают восполнение дизайнерской деятельности. Поэтому, учитывая веяния времени, подготовка студентов и школьников обязана усиливаться, улучшаться и совершенствоваться. Что способствует навыкам саморазвития, творческой и проектной деятельности.

Наиболее важным для педагога-дизайнера является творческий взгляд на сложившиеся каноны, традиции в создании образцов одежды, предметов интерьера и т.д., их интерпретация с позиции современности.

Ключевые слова: традиция, декоративно-прикладное искусство, дизайн-образование, учебный процесс, традиции народного творчества.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-140-3-303-311>

Введение

Одной из задач Государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2020 - 2025 годы является - обеспечение интеллектуальным, духовно-нравственным и физическим развитием обучающихся, где основой формирования конкурентоспособной личности и специалиста являются ценности, закладываемые в семье, обществе и

системе образования[1]. В Казахстане утверждены Концептуальные основы воспитания в условиях реализации программы «Рухани жаңғыру». Реализуются проекты «Туған жер», «Сакральная география Казахстана», «Современная казахстанская культура в глобальном мире», «100 новых лиц Казахстана»

Роль искусства в воспитании, развитии, отражении гармонии мира и в формировании внутренней гармонии личности признавалась

еще во времена Древней Греции. Имея вековые народные и национальные традиции, декоративно-прикладное искусство является не только могучим средством эстетического развития искусства и художественного образования в целом. Оно является неисчерпаемым источником идей для внедрения в профессиональную проектную практику.

Традиция – это то, что перешло от одного поколения к другому, что унаследовано от предшествующих поколений (напр. идеи, взгляды, вкусы, образ действий, обычаи). [2] Говоря проще, Традиция это – историческое, культурное, социальное наследие, от отца к сыну. Традиции дают возможность самоидентифицироваться в социуме.

В современном образовании на фоне всемирной глобализации, где стираются границы между странами и культурами, где происходит динамичное развитие цифровизации, происходит активная интеграция стран, культур и традиции, проблемы сохранения и развития этнокультурных традиций начинают занимать ведущее место в сфере дизайна. Все острее становится интерес к традиционной материальной культуре, и в немалой степени, к роли традиций народного искусства в процессе художественного образования. Это в немалой степени обусловлено современными процессами унификации культурных ценностей и утраты национальной самобытности, которые приводят к существенным нарушениям культурного баланса и проявляются в различных социальных областях: усиление тенденций к внешнему единообразию и интернационализации, ориентации преимущественно на западноевропейский стиль. В этой связи становятся востребованными стратегии дизайна, направленные на возрождение национально-регионального своеобразия предметно-пространственной среды.

В философских и психолого-педагогических исследованиях подчеркивается бесспорная роль народного декоративно-прикладного, изобразительного искусства в развитии и образовании личности, привлечении ее к духовным, национальным и общечеловеческим ценностям, а также к творческой деятельности. [3]

Декоративно-прикладное искусство и дизайн плотно соприкасаются в мировой и художественной культуре в процессе деятельности людей. Их плодотворное взаимодействие возможно при новом видении и подходе в педагогике, переоценив сущность декоративно-прикладного искусства и дизайна.

Декоративно-прикладное искусство это то, что очень близко к человеку – оно показывает факторы жизни, человеческие предпочтения и жизненно необходимые предметы обихода. Оно несет в себе самобытность, порой и исключительный художественный навык, который наследуется. Декоративно-прикладное искусство является источником мировосприятия различных народов.

Исследование декоративно-прикладного искусства занимает принципиальное место в подготовке разных профессионалов в области искусства и вместе с живописью, рисунком, историей искусств является составной частью почти всех профессиональных программ. Это соединено с тем, что как искусство оно близко идет с процессом создания художественного вкуса, совместное видение законов искусства, благодаря которым происходит полноценное представление архитектурного и предметного миров, взаимосвязи художественных средств и пространственной среды.

Изучив научные труды на тему «Традиции народного искусства в процессе обучения основам дизайна» обнаружено, что студенты-дизайнеры Казахстана, России, и других стран обучаются на основе лекций и практических занятий, в основе которых используется теория, история, практика Искусства народов.

Обучение, основанное на практике, мастер-классах, дизайн-проектах, игровых формах и других, помогает студентам утверждать свои творческие навыки, создавать свой индивидуальный творческий взгляд в процессе обучения.

Обзор литературы

В настоящее время в педагогической науке ведется активный поиск путей и средств формирования профессиональных компетенции обучающихся (В.И. Байденко, Э.Ф. Зеер, И.А.

Зимняя, А.К. Маркова, А.В. Хуторской, С.Е. Шишов и др.). Применительно к подготовке дизайнеров данная проблема рассматривается в работах И.Р. Абсалямовой, И.С. Абоимовой, Ю.М. Будиной, И.А. Львовой, В.П. Фалько и др. Однако вопросы формирования профессиональных компетенций студентов-дизайнеров средствами народного декоративно-прикладного искусства, обладающего огромным культурно-образовательным и аксиологическим потенциалом, остаются практически не исследованными, несмотря на то, что в современных научных работах акцентируется значимость народного декоративно-прикладного искусства в художественно-творческом развитии личности обучающихся (И.В. Алексеева, И.С. Воронина, Б.М. Неменский, М.Ю. Урусова, Т.Я. Шпикалова и др.).

Вопросам теории, методики и практики преподавания различных видов искусства, эстетического воспитания и развития студентов посвящены труды Г.В.Беда, Н.Н.Ростовцева, О.А.Апраксиной, Д.Б.Кабалевского, Ю.Б.Алиева, Т.С.Комаровой, В.Г.Горецкого, Е.В.Квятковского, Л.А.Ходяковой, В.С.Кузина, Е.В.Шорохова, Т.Я.Шпикаловой, Н.С.Боголюбова, В.В.Корешкова, А.С.Хворостова, А.А.Унковского, Э.И.Кубышкиной, Б.Т.Лихачева, М.Г.Плоховой, Ю.У.Фохт-Бабушкина, С.Е.Игнатьева, Т.Ф.Курдюмовой, В.Я.Коровиной и других известных ученых

Во время изучения научно-педагогической литературы на тему статьи, выявились интересные работы: По мнению профессора К. Ж. Амиргазина, С. Р. Удалова: «Народное искусство уходит корнями в глубь веков и является фундаментом современной культуры, следовательно, дальнейшее духовное, нравственное совершенствование общества невозможно без усвоения жизнелюбия, оптимизма и своеобразия народной культуры. Назрела необходимость коренного улучшения эстетического воспитания и художественного образования, привитие восприятия и любви к традициям народного, художественного искусства. Эстетическое восприятие, формирование эстетической культуры студентов вузов — одна из важнейших задач, стоящих перед образованием». [5]

«Важнейшей областью материальной и духовной культуры народов Центральной Азии является декоративно-прикладное искусство, представляющее большую эстетическую и историческую ценность многообразием видов и жанров, широким кругом тем, богатством и разнообразием мотивов, самобытностью и национальным колоритом» - пишет Г.Д. Джанабаева в своей книге. [6] Максяшин А. С. Говорит: - «Важно сделать упор на постижение основ народного и декоративно-прикладного искусства. Практика свидетельствует, что именно эти направления успешно зарекомендовали себя в деятельности ведущих педагогов с учащимися детских художественных школ и детских школ искусств, что является свидетельством успешного развития их творческого мышления и системы нравственных координат. Благодаря такому подходу можно разработать механизмы, способные решению важных задач: – по воспроизводству и трансляции региональных особенностей художественной культуры и искусства; – формированию и развитию культуры межрегиональных отношений во взаимодействии с общей национальной художественной культурой; – побуждению интереса к художественному творчеству посредством изучения основных аспектов регионального компонента; – расширению научных представлений, необходимых для понимания места и роли регионального компонента; – вооружению педагогов методическими умениями и знаниями в организации процесса обучения и эстетического воспитания учащихся, использования положительного историко-культурного опыта региональной школы художественного мастерства». [7]

Анализ исследований и публикаций по проблеме современного дизайн-образования показал, что эта тема является предметом постоянного внимания педагогической науки.

Методы исследования

В данной статье используются содержательные методы и методы теоретического анализа и синтеза. Методы наблюдения, обобщения опыта и экспериментов помогающие непосредственно обратиться к фактам, явля-

ются содержательными методами. Раскрыть природу изучаемого явления, его структуру, взаимосвязь и динамику развития позволяет метод теоретического анализа и синтеза. [9]

Теоретический анализ философской, педагогической, психологической, культурологической, историко-краеведческой литературы по проблеме исследования; изучение нормативной документации в сфере профессионального художественного образования; обобщение опыта использования народного декоративно-прикладного искусства в общем и профессиональном художественном образовании; моделирование процесса профессиональной подготовки студентов-дизайнеров; проектирование этапов формирования профессиональных компетенций студентов; прогнозирование и математическая обработка результатов опытной работы;

- эмпирический: опрос (анкетирование); опытно-поисковая работа.
- метод искусствоведческого анализа;
- структурно-сравнительный метод в сопоставлении традиционного и современного;
- анализ различных источников для выявления специфики, соответствующей современной практике;
- сравнительный анализ форм традиционной и современной культуры, изучение библиографий по архитектуре, искусству, философии, психологии; анализ материалов научных монографий, авторефератов и диссертаций, статей, творческих эссе мастеров архитектуры и искусства, с точки зрения содержащихся в них концепций, принципов, понятийно - терминологических формулировок.

Кроме того, используются частные научные методы: анализ литературных источников для выявления современных тенденций формообразования в искусстве.

Анализ данных

Созидание нового в процессе использования традиций национального декоративно-прикладного искусства становится творчеством культурных ценностей, позволяющих

сохранить самобытный облик казахской культуры, и поднять значимость дизайна, как синтезирующего элемента во взаимосвязи архитектуры, декоративно-прикладного и изобразительного искусств.

Исследование национальных традиций и национального искусства в состоянии дать такой поток научной информации, что в итоге не может не сказаться положительно и на развитии творческого потенциала студентов дизайнеров, а развитие образовательных методик ставит своей целью привить национальный дух, пробудить национальное самосознание. (Мазина Ю.И. с.17)

Студенты учатся создавать художественные образы, арт-объекты, проекты, опираясь на особенности и специфику декоративно-прикладного искусства народов мира.

Если дизайнер в основном работает руками, то педагог, владеющий всеми техниками декоративно-прикладного искусства охотно передаёт все свои знания и умения студентам. Тем самым помогая формированию общей культуры личности, творческих способностей, а также к сознательному освоению образовательных программ, используя различные приемы, методы и средства обучения, дающие высокий уровень подготовки студентов.

Рассматривая существующие на сегодняшний день методы изучения декоративно-прикладного искусства, многовековой опыт мастеров народного искусства, опыт педагогов, преподавателей вузов, мы можем предоставить определенные рекомендации, которые, на наш взгляд, помогут стимулировать интерес студентов к ДПИ, стремление к изучению, освоению определенных навыков, возможно, пробудят патриотические чувства будущих дизайнеров и, несомненно, послужат их профессиональному росту.

К таким рекомендациям мы относим: 1. Посещение студентами музеев, выставок декоративно-прикладного искусства, художественной галереи. 2. Организация этнографической практики. 3. Посещение студентами мастерских клубов, встречи с народными мастерами, участие в мастер-классах. 4. Участие студенческих работ в выставках народного искусства. 5. Создание коллекций одежды в

народном стиле. 6. Увеличение количества практических занятий по ДПИ. Находясь на выставке, в мастерской народных умельцев, можно с натуры выполнять зарисовки понравившихся элементов одежды, предметов быта; рисунки интересных мотивов, рапортов ткани, клаузур, элементов орнамента, которые пригодятся будущим дизайнерам в их творческой работе, в создании новых проектов. ЛНР – многонациональная республика, Изучение особенностей орнаментов разных народов, их цветовой гаммы, помогут понять и полюбить народное декоративно прикладное искусство. Изучая стилистику, технологии изготовления народных костюмов, предметов быта, студенты будут осознанно, целенаправленно приобщаться к мировой культуре; культуре родной страны, ее истории[10]. Все эти меры в должном порядке приведут к заинтересованности декоративно-прикладным искусством молодежи и к самоидентификации в социуме.

Нами было проведено анкетирование потребителей методом случайного выбора на выявление уровня осведомленности и заинте-

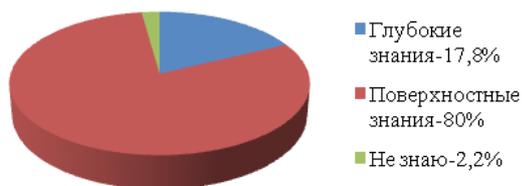
ресованности в казахском декоративно-прикладном искусстве:

Анкета для потребителей «Уровень осведомленности о казахской традиционной культуре». (вопросы из анкетирования приведены выборочно)

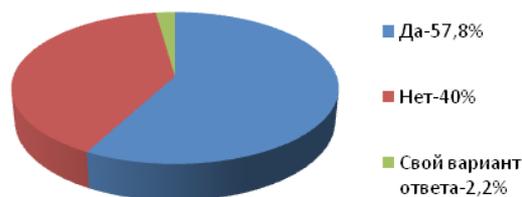
1. Знаете ли вы традиционную культуру казахского народа?
2. Интересуетесь ли вы декоративно-прикладным искусством казахов?
3. Изделия какого вида казахского декоративно-прикладного искусства вы используете в данное время?
4. Знаете ли вы современных Казахстанских дизайнеров использующих казахский национальный стиль?
5. Считаете ли вы, что казахское декоративно-прикладное искусство всегда будет востребовано в обществе?
6. Хотели ли бы вы носить одежду Казахстанских дизайнеров в национальном стиле?
7. Хотели ли бы вы, чтобы в современных объектах дизайна, архитектуре, одежде, аксессуарах проявлялась казахская культура?

Результаты анкетирования:

1. Знаете ли вы традиционную культуру казахского народа?



2. Интересуетесь ли вы декоративно-прикладным искусством казахов?



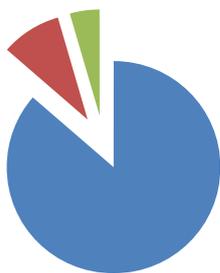
3. Изделия какого вида казахского декоративно-прикладного искусства вы используете в данное время?



4. Знаете ли вы современных Казахстанских дизайнеров использующих казахский национальный стиль?



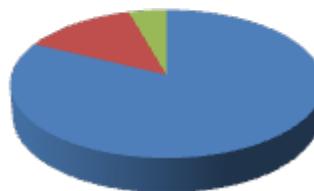
5. Считаете ли вы, что казахское декоративно-прикладное искусство всегда будет востребовано в обществе?



■ Да, в связи с историческими, культурными, духовно-эстетическими чувствами -86,4%

■ Нет, нет будущего-9,1%

6. Хотели ли бы вы носить одежду Казахстанских дизайнеров в национальном стиле?



■ Да-82,2%

■ Нет-13,3%

■ Свой вариант-4,4%

7. Хотели ли бы вы, чтобы в современных объектах дизайна, архитектуре, одежде, аксессуарах проявлялась казахская культура?



■ Да-91,1%

■ Нет-8,9%

■ Свой вариант ответа-0%

По результатам анкетирования мы увидели, что из числа опрошенных потребителей составляют:

- Осведомленность о традиционной казахской культуре составила: поверхностные знания 80%, глубокие знания 17,8%, не знакомы 2,2%.

- Уровень интереса к казахскому декоративно-прикладному искусству: утвердительно 57,8%, отрицательно 40%, другое 2,2%.

- Изделия казахского декоративно-прикладного искусства используются в данное время: Плетение -13,3%, Ткачество-11,1%, Войлок-24,4%, Кожа – 8,9%, Резьба по дереву-6,7%, Ковроткачество-2,2%, Ювелирное искусство-26,7%, Свой вариант-6,7%.

- Знаете ли вы современных Казахстанских дизайнеров использующих казахский национальный стиль?: Утвердительно – 75,6%, Отрицательно- 24,4%.

- Считаете ли вы, что казахское декоративно-прикладное искусство всегда будет востребовано в обществе?: Да, в связи с историческими, культурными, духовно-эстетическими

чувствами – 86,4%, Нет, нет будущего-9,1%, Свой вариант ответа -4,5%.

- Хотели ли бы вы носить одежду Казахстанских дизайнеров в национальном стиле?: Да-82,2%, Нет-13,3%, Свой вариант-4,4%

- Хотели ли бы вы, чтобы в современных объектах дизайна, архитектуре, одежде, аксессуарах проявлялась казахская культура?: Да-91,1%, Нет-8,9%.

Из результатов анкетирования можно мы видим, что существует необходимость приобщения к ценностям народной культуры различные слои населения, в целях сохранения и восстановления различных видов и форм народной культуры, проводить множества выставок, проектов, научных работ студентов по современным объектам дизайна на основе традиционного искусства. Подготовка преподавателей-дизайнеров, идущих в ногу со временем, создание изделий декоративно-прикладного искусства на основе новейших материалов и методов, разрабатывать новые учебные программы и т.д. с целью улучшения качества дизайн-образования.

Выводы

Исходя из проведенного исследования, можно сделать вывод: Так как специфика декоративно-прикладного искусства – длительный и кропотливый труд, у студентов может пропадать желание к обучению, а также слабая мотивация у современной молодежи к национальным традициям, не сильное владение профессионально-педагогическим мастер-

ством педагогами, все это вместе и создает трудности в обучении декоративно-прикладному искусству.

Необходимо изобрести новый подход в дизайн-образовании: такие как системные повышения квалификации, обеспечение продуктивными и качественными методическими материалами, учебными пособиями образовательный процесс, что позволит эффективно обучать студентов.

Список литературы

1. Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020-2025 годы. Постановление Правительства Республики Казахстан от 27 декабря 2019 года № 988.
2. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. Российская академия наук. Институт русского языка имени В.В. Виноградова. 4-е изд., доп. – Москва: Азбуковник, 1997. – 944 с.
3. Гоголева О.А. Декоративно-прикладное искусство в современном дизайн-образовании // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании : материалы 24-й Международной научно-практической конференции, 23-24 апреля 2019 г., Екатеринбург / Рос. гос. проф. - пед. ун-т. – Екатеринбург: Издательство РГППУ, 2019. – С. 37-41.
4. Асланова Е.С., Шумейко А.А. Традиции декоративно-прикладного искусства в дизайнерской деятельности бакалавров дизайна // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 6.
5. Амиргазина К.Ж., Удалов С.Р. Формирование компетентностей в процессе обучения декоративно-прикладному искусству. – Омск, 2019. – 223-225 с.
6. Джанабаева Г.Д. Искусство народов Центральной Азии / Монография. – Вашингтон, 2019. – 89 с.
7. Арт школа. [Электронн. ресурс] – 2022. – URL: http://xn--1-7sba3bfrmq8c.xn--80acgfbsl1azdqf.xn-p1ai/content/files/izo_maxsyashin-ekaterinburg-rgppu.pdf. (дата обращения 31.05.2022).
8. Мазина Ю.И. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата искусствоведения. – Барнаул, 2012.
9. Костюк Н.В. Методы исследования в профессиональном образовании: организационно-педагогические и маркетинговые аспекты: учеб.-метод. пособие. – Кемерово, 2016. – 92 с.
10. Кошаев В. Декоративно-прикладное искусство. Понятия. Этапы развития. – Москва: Владос, 2014.

Т.К. Самуратова

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан

Дизайн негіздерін оқыту үрдісіндегі халық өнерінің дәстүрлері

Аңдатпа. Мақалада Қазақстандағы заманауи дизайнерлік білім беруде сәндік - қолданбалы өнерді оқыту мен заманауи дизайндағы халықтық өнер дәстүрлерін жаңғырту мәселелері қарастырылады. Авторлар ғалымдар еңбектеріндегі сәндік -қолданбалы өнердің дамуы мен оларға заманауи дизайндағы жаңа тәсілдері мен теориялық көзқарастарын салыстырады. Мақалада дәстүрлі халық қолөнерін тереңірек зеттеп, болашақ ұрпаққа дәстүрлерді жеткізуге мүмкіндік беретін үрдіс талданған. Білім алушыларға негізгі пәндерді оқыту мәселесінің маңыздылығы көрсетілген. Мақалада ұрпақтан -ұрпаққа берілетін сәндік -қолданбалы өнердің өткен тарихи мәдениет пен қазіргі әлемді біріктіруге мүмкіндік беретін іргелі бағыт екенін көрсетеді. Дизайн негіздеріне сызу, кескіндеме, композиция, сызба, техника-

лық графика, көркемдік дизайн, модельдеу, эргономика, өнертану және басқа пәндерде халық өнерінің дәстүрлерін оқыту қамтамасыз етілген. Заманауи талаптарды ескере отырып, білім алушылардың дайындығын күшейту, жетілдіру олардың өзін-өзі дамыту, шығармашылық және жобалық әрекеттер дағдыларына ықпал етеді.

Дизайнер-педагог үшін ең бастысы қолөнері дәстүрлеріне шығармашылық көзқарас қалыптастырып, қазіргі заман тұрғысынан түсіндіру.

Түйін сөздер: дәстүр, сәндік -қолданбалы өнер, дизайнерлік білім, оқыту үрдісі, халық өнерінің дәстүрлері.

T.K. Samuratova

L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

Folk traditions art in the process of teaching the basics of design.

Abstract. The article deals with the problems of teaching arts and crafts in modern design education in Kazakhstan. And also the issue of reviving the traditions of folk art in modern design. The author compares the approaches and theoretical views of various authors on the development of arts and crafts and the search for a new place for them in modern design. The process is analyzed that allows the transmission of traditions with the aim of detailed, accurate and complete preservation of traditional folk crafts. The importance in the present tense of the issue of teaching students of the named disciplines is highlighted. The article shows that decorative and applied art, passed down from generation to generation, is a fundamental direction that allows us to merge the past historical culture and the modern world. The basics of design include design, art, design and graphic activities. Drawing, painting, composition, drafting, technical graphics, artistic design, modeling, ergonomics, art history and other items provide a replenishment for the design activity. Therefore, taking into account the trends of the times, the preparation of students and schoolchildren must be strengthened, improved and improved. What will contribute to the skills of self-development, creative and project activities.

The most important thing for a teacher-designer is a creative look at the established canons, traditions in creating samples of clothing, interior items, etc., their interpretation from the standpoint of modernity.

Keywords: tradition, arts and crafts, design education, educational process, traditions of folk art.

References

1. Gosudarstvennaya programma razvitiya obrazovaniya i nauki Respubliki Kazahstan na 2020-2025 gody. Postanovlenie Pravitel'stva Respubliki Kazahstan ot 27 dekabrya 2019 goda № 988 [State program for the development of education and science of the Republic of Kazakhstan for 2020-2025. Decree of the Government of the Republic of Kazakhstan dated December 27, 2019 No. 988]. [in Russian].
2. Ozhegov S.I., SHvedova N.YU. Tolkovyj slovar' russkogo yazyka. Rossijskaya akademiya nauk. Institut russkogo yazyka imeni V.V. Vinogradova. 4-e izd., dop. [Interpretive Dictionary of the Russian Language. Russian Academy of Sciences. Institute of the Russian language named after V.V. Vinogradova. 4th ed., add.] (Moskva: Azbukovnik, 1997, 3-5, 944 s.) [Moscow, Azbukovnik, 1997, 3-5, 944 p.]. [in Russian].
3. Gogoleva O.A. Dekorativno-prikladnoe iskusstvo v sovremennom dizajn-obrazovanii. Innovacii v professional'nom i professional'no-pedagogicheskom obrazovanii: materialy 24-j Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii, 23-24 aprelya 2019 g., Ekaterinburg. Ros. gos. prof. - ped. un-t. [Decorative and applied art in modern design education. Innovations in professional and professional pedagogical education: materials of the 24th International scientific and practical conference, April 23-24, 2019, Yekaterinburg. Ros. state prof. - ped. un-t] (Ekaterinburg: Izdatel'stvo RGPPU, 2019, 37-41 s.). [in Russian].
4. Aslanova E.S., SHumejko A.A. Tradicii dekorativno-prikladnogo iskusstva v dizajnerskoj deyatel'nosti bakalavrov dizajna, Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya [Traditions of arts and crafts in the design activities of bachelors of design, Modern problems of science and education], 6 (2015). [in Russian].
5. Amirgazina K.ZH., Udalov S.R. Formirovanie kompetentnostej v processe obucheniya dekorativno-prikladnomu iskusstvu [Formation of competencies in the process of teaching arts and crafts] (Omsk, 2019, 223-225 s.). [in Russian].

6. Dzhanabaeva G.D. *Iskusstvo narodov Central'noj Azii, Monografiya* [Art of the peoples of Central Asia, Monograph] (Vashington, 2019, 89 s.). [in Russian]
7. Art shkola [Art school]. [Electronic resource] – Available at: http://xn--1-7sba3bfrmq8c.xn--80acgfbsl1azdqr.xn-p1ai/content/files/izo_maksyashin.-ekaterinburg.-rgppu.pdf. [in Russian].
8. Mazina YU.I. Avtoreferat dissertacii na soiskanie uchenoj stepeni kandidata iskusstvovedeniya [Abstract of the dissertation for the competition of a scientist degree of candidate of art history] (Barnaul, 2012). [in Russian].
9. Kostyuk N.V. *Metody issledovaniya v professional'nom obrazovanii: organizacionno-pedagogicheskie i marketingovye aspekty: ucheb.-metod. posobie*. [Methods of research in vocational education: organizational, pedagogical and marketing aspects: studies.-method. allowance] (Kemerovo, 2016, 92 s.). [in Russian]
10. Koshaev V. *Dekorativno-prikladnoe iskusstvo. Ponyatiya. Etapy razvitiya* [Decorative and applied arts. Concepts. Stages of development] (Moskva: Vldos, 2014) [Moscow: Vldos, 2014]. [in Russian].

Сведения об авторе:

Самуратова Т.К. – Доктор педагогических наук, ассоциированный профессор, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан.

Samuratova T.K. – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.

К.У. Темиров^{1*}
А.К. Мұрзағали²

¹Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан
(E-mail: kuanysh_lion@mail.ru)

Особенности подготовки школьников к поступлению в специализированные школы

Аннотация. Данная статья посвящена изучению теоретических основ мотивации школьников к поступлению в специализированные школы. Особое внимание уделяется анализу феномена «развития профессиональной мотивации», который является основополагающим в повышении качества образования с целью самоопределения будущей профессии. Профессиональная мотивация способствует полноценному освоению учебного материала, стимулирует интерес к учебной и познавательной деятельности учащихся. Также в статье рассматриваются области исследования развития мотивации к поступлению в специализированные школы, анализируются компетенции изучаемых предметов, иными словами, насколько они применимы к профессиям.

Авторами приведены основные методы и формы организации предпрофильной и профильной подготовки учеников в учебном процессе, выделены направления совершенствования их профессионального самоопределения. Анализируя причины выбора учащимися той или иной профессиональной области следующей ступени образования, авторы приходят к выводу: индивидуальная система ценностей регулирует мотивы, планы, а также цели (в том числе образовательные) личности. При этом, самой эффективной стратегией при развитии мотивации у учеников является переход процесса обучения с прямого, ориентированного на учителя, на косвенный, в котором учитель – лишь помощник в индивидуальном развитии. В статье охарактеризована роль школы, родителей и учителей, реализующих программы по подготовке в осуществлении психолого-педагогической поддержки выпускников на этапе профессионального самоопределения. Анализ полученных авторами статьи результатов говорит о том, что системная психолого-педагогическая поддержка подростка на этапе профессионального самоопределения позволит избежать тревоги и беспокойства, ошибочных действий и будущих разочарований. Данная статья носит теоретический характер, но в процессе обучения можно использовать ее материал для совершенствования подготовки учащихся в специализированные школы.

Ключевые слова: мотивация, бихевиоризм, профориентационная работа, специализированные школы, предпрофильная подготовка, компетенция, дифференцированное обучение, профессиональное образование.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-140-3-312-325>

Введение

Роль образования на современном этапе развития страны определяется задачами перехода Казахстана к демократическому

и правовому государству, к рыночной экономике. Школа в широком смысле этого слова – является важнейшим фактором гуманизации общественно-экономических отношений, формирования новых жизненных

установок личности. Одна из основных задач современной школы - это развитие способностей ученика, готового к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире. В процессе углубления знаний, умений, навыков, расширения кругозора, развития активности в самостоятельной деятельности у учащихся формируются ключевые компетенции, которые являются основополагающими в повышении качества образования с целью самоопределения будущей профессии.

Основными задачами реформирования системы образования в Республике Казахстан являются создание возможностей для более успешной социализации выпускников основной и старшей ступени школы; формирование осознанной готовности к выбору будущей профессиональной деятельности у выпускников школ.

В выступлении Президента Республики Казахстан Касым-Жомарта Кемелевича Токаева на августовской конференции говорится, что отечественное образование, сохраняя лучшие традиции, должно находиться в постоянном поиске. Система образования нуждается в быстрой адаптации к новым реалиям. Ведущие школы мира усиленно занимаются развитием креативного потенциала детей [1], что соответственно, актуализирует подготовку учеников к специализированным школам.

Дифференцированный и личностно-ориентированный подходы взаимосвязаны. Поэтому предложенные методы, приемы обучения, принципы построения содержания образования, мотивирующие учащихся к учению, находятся на стыке обозначенных подходов. Целостность учебного процесса от этого только выигрывает, так как только рационально организованное разнообразие может привлечь учащихся к школе. Однообразие форм, приемов, методов и подходов лишь вызывает скуку и отчуждение [2].

В Республике Казахстан, образовательная политика государства реализуется через образовательный стандарт, который ориентирован на максимальное приближение: национального образования к мировому уровню на основе принципов гуманизации, демократизации, интеграции [3].

Основная часть

Ключевой-идеей стандарта, одним из нововведений является внедрение модели профильного обучения старшеклассников, позволяющей; обеспечить дифференциацию и индивидуализацию образования, развитие готовности к выбору будущей профессии. Немаловажную роль при подготовке к поступлению в профильные специализированные школы играет мотивация.

Мотивация может оцениваться в количестве прилагаемых усилий, но если принять во внимание мысль о том, что это не фиксированное качество личности, то необходимо расширить поиски происхождения усилий.

В отечественной психологии формирование и развитие мотивационной сферы у человека рассматривается в рамках психологической теории деятельности, предложенной А.Н. Леонтьевым [4].

А.Н. Леонтьев заметил, что первая предпосылка всякой деятельности есть субъект, обладающий потребностями. Наличие у субъекта потребностей – такое же фундаментальное условие его существования, как и обмен веществ. Собственно, это – разные выражения одного и того же [5]. Таким образом, потребность - это исходная форма активности живых организмов [6].

В условиях класса важно понимать, что любое обсуждение мотивации следует рассматривать как обсуждение поведения, поскольку цель учителя состоит в том, чтобы повысить желаемое поведение, связанное с обучением. В то время как бихевиористы, такие как Скиннер [7], утверждали, что любое поведение мотивируется внешними стимулами, исследования середины XX века начали указывать на то, что этот взгляд на мотивацию был слишком узким и не брал в расчет того, что люди обладают свободой воли и могут принимать решения обдуманно, осознанно. Эти новые теории, в отличие от бихевиоризма, стали известны как когнитивные теории. Согласно Эдварду Деси [8], когнитивный подход к поведению состоит из пяти этапов. Это 1) источник энергии или входной стимул, 2) осознание потенциального удовлетворения, 3) планы

по достижению целей, 4) целенаправленное поведение и 5) достигнутое вознаграждение или удовлетворение. Поступающий стимул может быть базовой физиологической потребностью, такой как еда или вода, но может быть более глубоким, включая потребность в «чувстве компетентности и самоопределения в отношениях с окружающей средой» [9]. Эти потребности являются основой внутренней мотивации, которую Ричард Райан и Эдвард Деси определяют, как «делать что-то, потому что это по своей сути интересно или приятно» [10]. Когда возникает потребность в чувстве компетентности и самоопределения, учащийся, осознав потребность в удовлетворении, вовлекается в процесс деятельности.

Учителя часто выступают инициаторами стимула. Посредством дискуссий и лекций учителя помогают ученикам определить свое положение в мире, знакомя их с областями, в которых они чувствуют себя способными удовлетворить потребности в компетентности и самоопределении, но в которых эти потребности еще не были удовлетворены. Таким образом, учителя подталкивают учеников к новым возможностям исследования и внутреннего удовлетворения от собственного учебного процесса. Сложность этого процесса заключается в том, что у каждого ученика есть индивидуальные интересы и цели. Один из способов, которым учителя поощряют определять виды деятельности и объекты, и которые будут внутренне мотивировать учащихся, — это использование опросников и анкет, предоставляемых учащимся в начале урока, которые позволяют учащимся выразить свои личные интересы. Предполагается, что включение интересов учащихся в объяснения учебных материалов обеспечит более обогащающую среду и, следовательно, повысит уровень успеваемости.

Теория практического интеллекта Роберта Штернберга [11] состоит из трех интеллектов развития мотивации: аналитической, синтетической и практической. Теория фокусируется на образцах мышления и способах организации мышления, а не на чертах характера людей. В рамках компонента практического

интеллекта Роберт Штернберг включает способность распознавать потребности в ситуации и способность ставить цели для удовлетворения этих потребностей, аналогично шагам 2 и 3 когнитивного подхода к поведению Эдварда Деси (1975).

Другой популярной моделью развития мотивации к обучению является модель автономного учащегося (МАУ) Джорджа Беттса [12]. Модель состоит из пяти компонентов, каждая из которых поощряет развитие мотивации у учеников при подготовке к специализированным школам. Этими сторонами являются 1) профориентация, 2) индивидуальное развитие, 3) обогащение, 4) семинары и 5) углубленное изучение. В этапе «Ориентация» учащиеся знакомятся с концепциями дифференциации, которые позволяют ему понимать возможности такого рода обучения. Индивидуальное развитие помогает учащемуся контролировать свой прогресс в достижении индивидуальных целей, развивая при этом более глубокое понимание своего собственного стиля обучения. Суть практического этапа состоит в том, что ученик знакомится с компетенциями изучаемых предметов, иными словами, насколько они применимы к профессиям. Этап семинаров посвящен будущим исследованиям в целях развития критического мышления ученика. Наконец, углубленное исследование включает в себя независимо выбранные проекты, которые предназначены для взаимодействия с учителем с целью оценки обучения [13].

Эта модель предлагает такую структуру учебного процесса, в которой фокус прогрессии обучения смещается от прямого, ориентированного на учителя, на косвенный, в котором учитель — лишь фасилитатор индивидуального развития. Модель автономного учащегося является эффективным инструментом для учителей, которые пытаются создать дифференцированный класс [14].

Несмотря на обширное обсуждение мотивации и всех ее различных исторических интерпретаций, именно изучение этих элементов привело Аллена Готфрида к разработке Детской академической внутренней мотивации [15].

Академическая внутренняя мотивация (АВМ) связана с мотивацией достижений и напрямую связывает отношение учащихся к занятиям в классе. Педагогам необходимо знать, что в их классах присутствуют учащиеся с разными способностями, и им следует попытаться привести свой стиль преподавания в соответствие с потребностями учащихся. Все большее число учителей ищут действенные способы учета интересов всех учащихся независимо от уровня их способностей.

При подготовке к специализированной школе учителя должны уметь определять текущий уровень ученика. Для эффективного выполнения этой задачи учителям рекомендуется развивать глубокое понимание предшествующих знаний, интересов и стилей обучения учащихся. Эти три основополагающие концепции позволяют учителю планировать и проводить уроки, которые отвечают индивидуальным потребностям каждого ученика в классе.

Учителям не нужно разрабатывать полностью отдельные уроки для каждого ребенка, им следует сосредоточиться на основных знаниях, понимании и способностях, которые все ученики должны извлечь из урока. В то время как цель обучения для каждого учащегося остается неизменной, дифференциация позволяет учащимся достичь этих целей с помощью разработок, учитывающих индивидуальные способности. Уроки могут начинаться с группового обучения основным базовым концепциям материала, которые необходимо усвоить, но постепенно расширяться с помощью ряда возможностей для практики, которые позволяют использовать различные стратегии группирования, и, наконец, завершиться способностью каждого ученика продемонстрировать свои знания, навыки и умения на индивидуальной основе. Описание этого процесса обучения можно найти у Кэрол Томлинсон [16], которая предлагает начинать обучение, обсуждение и обмен мнениями всем классом, а затем, в небольших группах.

В то время как дифференцированное обучение использует три основы: готовность, интересы и стиль обучения, чтобы улучшить обучение с точки зрения учащегося, три дру-

гих структуры определяют глубину и широту обучения, которые должен развить учитель. Эти структуры представляют собой контент, процессы и продукты, которые будут использоваться для представления и демонстрации желаемого обучения. Наконец, все шесть из этих элементов должны быть помещены в среду, которая предоставляет возможности для обучения, которые должны существовать для учащихся, чтобы полностью раскрыть свой потенциал обучения.

Цель развития мотивации при подготовке к специализированным школам - обеспечить актуальность знаний и перманентность желания обладания ими в гибкой и постоянно адаптирующейся учебной среде. В литературе существует множество стратегий, позволяющих применять дифференцированное обучение. Они варьируются от использования индивидуального подхода к учащимся [17-20] до стратегии кооперативного группирования, такие как литературные кружки или семинары [21, 22]. Мультипликативный характер этих стратегий проистекает из того факта, что учителей поощряют использовать формы дифференциации, которые лучше всего подходят их собственному стилю обучения или преподавания, адаптировать их к своим личным учебным ситуациям и использовать творческий подход для обеспечения соответствия между теорией и практикой.

Приписывание неудач усилиям или стратегии означает, что в следующий раз, приложив больше усилий или используя лучшую стратегию, можно достигнуть успеха. Однако объяснение неудач отсутствием способностей подразумевает неявное ожидание продолжения неудач при выполнении аналогичных задач. Усилия и стратегии могут быть разными, но способности не могут быть изменены по желанию. Это создает болезненную дилемму для некоторых учеников с низкими способностями. Если учащиеся выполняют задание «плохо», учитель часто призывает их «стараться больше» - прилагать больше усилий. Но если они действительно стараются изо всех сил, и все равно терпят неудачу, они вынуждены столкнуться с более болезненным приписыванием. Их способности и, следова-

тельно, их «самооценка» находятся под угрозой. В таких ситуациях ученики вполне могут прибегать к избеганию усилий или же попытаться отказаться от участия вообще. Но, как заметил американский исследователь Мартин Ковингтон [23], ни избегание усилий, ни отказ от них не являются устойчивой тактикой для ученика.

Джон Нисбет и Жаннет Шаксмит [24] описали стратегии обучения, которым должны следовать ученики начальной и средней школы, если они хотят удовлетворительно выполнять учебные задания.

Эти отчеты объединены тем, что они делают упор на необходимости того, чтобы школы были более систематичными и активными, помогая ученикам «научиться учиться». Они призывают школы выйти за рамки предоставления обычных курсов обучения навыкам, которые, как оказалось, имеют ограниченную ценность. Основная проблема, связанная с курсами обучения навыкам, заключается в том, что, хотя учащиеся могут найти их интересными и потенциально полезными, они редко продолжают использовать рекомендованные методы в своей последующей учебной деятельности. Проблема, по-видимому, в том, что они не могут перейти от общей техники к конкретным требованиям отдельных субъектов. Частично ответ может заключаться в обучении навыкам обучения также внутри предметов, но существует более серьезная проблема. Учащиеся не привыкли контролировать свою учебную деятельность. Недавнее исследование стратегий обучения подчеркивает, прежде всего, необходимость помочь учащимся развить метакогнитивную осведомленность - более сознательно направлять свои навыки в соответствии с требованиями задач и контролировать их эффективность. Лин Корно [25] начал оценивать эффективность повышения такой осведомленности среди американских школьников. Сначала она просит учителей смоделировать способ анализа того, что требуется в классе. Они побуждают учеников задавать вопросы о работе, такие как «Что я должен делать?», «Что я уже знаю?», «Как я могу это сделать?», «Что я должен делать в первую очередь; затем что?» и «Что делать,

если у меня возникнут проблемы?». Подобные наборы вопросов используются, чтобы помочь ученикам самостоятельно справиться с отвлекающими факторами и путаницей, которые могут возникнуть во время обучения.

Учащимся также рекомендуется положительно относиться к своим способностям и своим достижениям. Сессии группового обсуждения используются для поощрения совместного обучения, в ходе которого недопонимание может свободно передаваться в эфир. Эти занятия также использовались, чтобы дать ученикам возможность поговорить друг с другом о «внутреннем голосе обучения» - своих процессах мониторинга. Другой метод заключался в том, чтобы ученики по очереди играли роль учителя. Они задают вопросы, а затем оценивают и комментируют ответы своего партнера. Таким образом, ученики видят, что происходит в процессе обучения, и начинают понимать обучение с точки зрения учителя. Предварительные результаты показывают повышение уровня мотивации и улучшение отношения к обучению в классе.

Джон Нисбет и Жаннет Шаксмит подчеркивают важность метакогнитивной осведомленности, проводя аналогию с футбольными тренировками. Недостаточно обучить технике владения мяча - необходимо чувствовать ритм игры. Гармоничное оперирование навыками, необходимыми для игры, является необходимым для успеха игрока. Также, для достижения победы игрок должен видеть общую картину игры, ее план. Это необходимо для того, чтобы понимать, для чего он совершает те или иные действия. Термин «подход к обучению» — это и есть общий план игры, видение конечной цели процесса обучения. Принимая во внимание тот факт, что обучающемуся необходима осознанность в процессе обучения, можно прийти к выводу, что учебная мотивация — это отдельная составляющая психологического термина «мотивация».

А.С. Герасимов выделяет учебную мотивацию как частный вид мотивации, включенной в учебную деятельность. Тем временем, понятие учебной деятельности можно трактовать по-разному. В психологии и педагогике существуют три трактовки данного понятия.

1. Учебная деятельность есть синоним учения (научения).

2. Учебная деятельность – это ведущий тип деятельности учеников младшего школьного возраста, осуществляемого с помощью познавательных навыков.

3. Д.Б. Эльконин и В.В. Давыдов предложил определение учебной деятельности как познавательные действия школьников или студентов, направленные на усвоение ими посредством диалогов и дискуссий теоретических знаний и связанных с ними умений и навыков в таких сферах общественного сознания, как наука, искусство, нравственность, право и религия [26].

А.Н. Леонтьев, К.К. Платонов и другие ученые-психологи считали, что стремление к учебе неразрывно связано с главной характеристики структуры личности – направленностью. Направленность личности психологи (А.Б. Голомшток, С.Л. Рубинштейн и др.) рассматривают как внутреннюю позицию личности, осознанную определенность в поведении, избирательное отношение к воздействиям окружающей среды. В основе направленности лежат потребности, установки, цели человека, которые становятся мотивами его поведения по мере того, как начинает сознаваться реальная ситуация, в которой они могут быть удовлетворены. Направленность личности может проявляться по-разному, поэтому выделяют разные ее виды, одним из которых является профессиональная направленность. Профессиональная направленность характеризует сферу потребностей и интересов личности в той мере, в которой она связана с поведением человека по отношению к профессиональному труду [27].

Можно говорить о профессиональной направленности и в тех случаях, когда человек только намеревается избрать профессию. Профессиональная направленность в этом случае выражена в том, что человек проявляет намерение избрать данную профессию, в мотивах ее выбора и т. д. Становление профессиональной направленности предполагает в первую очередь формирование устойчивого профессионального интереса к профессиональной деятельности. Проблема форми-

рования у старшеклассников устойчивого профессионального интереса тесно связана с другой, не менее значимой проблемой – профессиональным интересом [28].

Ведущим направлением формирования у старшеклассников познавательного интереса к профессиональной деятельности является развитие у них устойчивого глубокого познавательного интереса к специальным дисциплинам. Приобретенные знания по дисциплинам базового образовательного цикла и дисциплинам по выбору содействуют формированию устойчивых познавательных и профессиональных интересов, способствуют осознанному выбору старшеклассниками будущей профессии [29]. Необходимыми условиями успешного формирования у старшеклассников устойчивого познавательного интереса к профессиональной деятельности в условиях профильного обучения с перспективой перерастания его в профессиональный интерес являются следующие:

- создание в образовательном процессе психолого-педагогических условий, стимулирующих формирование у старшеклассников устойчивого познавательного интереса к профессиональной деятельности. К ним относятся: отбор и применение психологом и учителями профильных классов педагогических технологий, обеспечивающих развитие активности и познавательной самостоятельности школьников; формирование и развитие у школьника образа «Я – будущий специалист»; учет возрастных особенностей старшеклассников. Ведущей задачей профильной подготовки в этом аспекте является осознание старшеклассниками социальной значимости профессии, соответствующей профилю обучения [29, 30];

- интеграция и координация деятельности всего педагогического коллектива на обеспечение целенаправленности и системности профессиональной ориентации обучающихся профессии, соответствующие избранному профилю обучения;

- целенаправленное и систематическое изучение преподавателями школ содержания, широты и устойчивости познаватель-

ных интересов старшеклассников с целью своевременной коррекции образовательного процесса в этом направлении;

- на основе стратегического партнерства с будущими работодателями включать старшеклассников в практическую профессиональную деятельность с учетом кадровой политики региона, с целью практического ознакомления и овладения основными компонентами профессиональной деятельности и развития у себя лично значимых качеств будущего профессионала;

- разработка преподавателем педагогики заданий творческого характера, направленных на развитие у старшеклассников в процессе их выполнения лично значимых качеств, предъявляемых к профессиональной деятельности, соответствующей профилю обучения [31].

Под профильным обучением в современной общеобразовательной школе понимается специализированная образовательная система, отличительными признаками которой являются:

- формирование классов определенного профиля, начиная с предпрофильного 8-го, ведущие учебные предметы в которых имеют достаточно четкую профессиональную направленность;

- включение в учебный план элективов и факультативов, раскрывающих содержание конкретного направления профессиональной деятельности;

- трудовая подготовка школьников тесно увязывается с их подготовкой по соответствующему профилю;

- отработка профилей предполагает кооперацию старшей ступени школы с учреждениями начального, среднего и высшего профессионального образования [32].

Главная задача образования, основанного на принципах профильного обучения, заключается в развитии способностей ребенка и его профессиональном ориентировании. Поэтому профильное обучение, которое базируется на принципах дифференциации, направлено на реализацию лично-ориентированного учебного процесса.

В настоящее время существует большое количество исследований по дифференцированному обучению, в которых получены важные результаты, связанные с изучением индивидуальных особенностей человека и возможностями их формирования. Это работы М.К. Акимовой, Л.А. Венгера, О.Г. Егорова, И.Р. Павловой и др. Основная идея в этих трудах заключается в том, что обучение должно стать более индивидуализированным, функциональным и эффективным.

Согласно лично-ориентированному подходу, процесс учения сугубо индивидуален и предполагает использование разнообразных форм, методов обучения и способов деятельности учащихся с учетом их личных особенностей. Целью реализации названного условия является формирование личности, способной к саморазвитию. Для достижения этой цели требуется отказ от такой организации обучения, при которой учебная деятельность сводится к процессу репродуктивного усвоения знаний.

Проблемный подход создает потенциал для использования теории поэтапного формирования умственных действий и понятий.

Методология исследования

Метод под названием «Педагогическая мастерская» была создана во Франции в 1920-х годах психологами Полем Ланжевроном, Анри Валлоном, Жаном Пиаже и другими. Казахские педагоги начали изучать и использовать технологию мастерских с конца 1990-х годов.

Игра — это вид деятельности учащихся, заключающийся в воссоздании действий людей и взаимоотношений между ними, направленный на изучение и понимание объективной и социальной реальности, средство физического, умственного и нравственного воспитания учащихся.

В учебном процессе используются несколько групп игр:

- социально-драматическая ролевая игра;
- физические игры;
- дидактические игры.

Согласно С.К. Искиндириной [33], атмосфера, создаваемая в классе, организованном по

этой технологии, способствует и стимулирует творческое саморазвитие человека. Чувства и эмоции, которые мы испытываем в процессе, создают условия для всестороннего самовыражения учеников с одной стороны и требуют от учителя особого внимания к эмоциональной сфере интеллекта, с другой стороны, так как основная цель учителя - подарить обучающемуся радость открытия, что будет способствовать развитию мотивации при обучении новым навыкам. В целом, внедрение педагогических технологий в учебный процесс требует эффективной интеграции технологий с целью повышения успеваемости в школе.

Учителям необходимо помнить о том, что негативный эффект на внутреннюю мотивацию учения оказывает необходимость выполнения той или иной работы к жестко фиксированному сроку и постоянный надзор за ее выполнением. Однако, в последние годы наблюдается постоянная тенденция подчеркивать ответственность учителя за то, чтобы занятия в классе были интересными и мотивирующими.

Очевидно, что на качество обучения учеников также сильно влияет то, как учитель использует похвалы и критику. И процедуры оценки, как формализованные расширения этих процессов, не менее важны. Если учитель в комментариях и оценках однозначно не вознаграждает за то, что требуется, ученики будут следовать тем линиям, которые они считают важными.

Чарльз Дефорж, сделавший это наблюдение, отмечает, что, если структура вознаграждения не подкрепляет требуемое поведение, ученики будут продолжать тратить время на несоответствующие занятия. Внешнее вознаграждение, безусловно, должно укреплять желаемое поведение, но чрезмерная зависимость от внешней мотивации несет в себе опасность. Это также может стимулировать неправильные стратегии обучения. Как мы видели, инструментальная мотивация ведет к поверхностным подходам к обучению - опоре на механическое обучение. Если работа, которую должны выполнять ученики, или

экзамены, которые они сдают, требуют лишь повторения фактов или операций, то усилия, вызываемые этими наградами, скорее всего, будут направлены на поверхностное обучение.

В недавнем исследовании сравнивались мотивация и подходы учеников к обучению в Великобритании и Венгрии [34]. Британские ученики имели более высокую инструментальную мотивацию и чаще использовали поверхностные подходы. У венгерских учеников была более высокая внутренняя мотивация, а также более широкое использование глубокого подхода, хотя, похоже, они не так хорошо разбирались в деталях. Было высказано предположение, что эти различия могут быть отчасти объяснены влиянием фактически ориентированных внешних экзаменов в возрасте 16 лет в Великобритании и их отсутствием на этом этапе в венгерской системе образования.

В основу концепции развивающего обучения положена гипотеза о ведущей роли теоретического знания и, в частности, содержательного обобщения в формировании интеллекта. Учебная деятельность ребенка представляется как познавательная, построенная по теоретико-дедуктивному (в отличие от эмпирически индуктивного) типу. Реализация ее достигается формированием у учащихся теоретического мышления путем специального построения учебного предмета и особой организации познавательной деятельности.

М. Маркова утверждает, что включение различного рода методов обучения в работу учителей в системе образования приведет к усложнению учебного процесса. Целью ее работы было помочь студентам адаптироваться к технологиям в процессе обучения.

В рамках программы «Развитие критического мышления и мотивации» эти этапы имеют несколько разных названий и функций.

Этап первый - обращение - цели (функции): актуализировать и проанализировать имеющиеся знания и представления об изучаемом предмете; вызвать интерес к предмету; стимулировать обучаемых, давая им возмож-

ность целенаправленно мыслить и выражать свои мысли своими словами; структурировать последующее изучение материала.

Этап второй - созерцание - поиск стратегии решения поставленной задачи и составление конкретного плана действий; теоретическая и практическая работа по реализации выбранного решения. Функции: получение новой информации; соотнесение новой информации с собственными знаниями.

Также крайне важно обеспечить, чтобы у всех учеников была возможность получать положительные отзывы о своей работе и тем самым разорвать круг неудач и отчаяния, о котором упоминал Мартин Ковингтон.

Один из приемов, который кажется эффективным, - индивидуальная работа с учениками для установления реалистичных целей, которые становятся явными контрактами для ученика. Такие контракты также можно использовать в школьных отчетах для вовлечения родителей в достижение этих заявленных целей [35]. Тогда успех будет достигнут на уровне, соответствующем индивидуальному ученику. Этот метод позволяет развить уверенность в себе и снова научиться двигаться вперед. Но весь этот акцент на личности не предназначен для того, чтобы обесценить важность роли учителя в развитии внутренней мотивации во всем классе. Конечно, не только отдельный учитель может влиять на мотивацию. Кажется вероятным, что на общий уровень мотивации в школе влияет общий климат или школьный дух. Несмотря на то, что в Великобритании были проведены некоторые заметные исследования влияния школьного образования, в литературе мало что говорится о более широкой концепции школьной этики. Это, конечно, туманная концепция, но учителя обычно называют ее частью своего повседневного опыта и представляют собой проблему, которую исследователи должны попытаться решить.

Хотя учителя явно должны внести важный вклад в повышение мотивации учеников, текущее состояние общества за пределами школы накладывает определенные ограничения.

Доступ к новым сертификатам не увеличит мотивацию, если только эти квалификации не улучшат реальные перспективы трудоустройства. Без существенного изменения ситуации с занятостью учителя вполне могут вести проигрышную битву за поддержание интереса и морального духа среди своих учеников. Недостаток усилий — это понятная реакция на то, что некоторые ученики могут рассматривать как перспективу неизбежной безработицы.

Одной из больших трудностей при изучении стратегий мотивации и обучения является разнообразие понятий и категорий, используемых в литературе.

Ограничения на результативность усилий учителей исходят также от учеников и их родителей. Уровни мотивации остаются до некоторой степени характеристикой отдельного ученика, и они будут продолжать сильно варьироваться, независимо от того, как учителя пытаются мотивировать класс. И, как мы видели из исследования Беллэ Козеки, отношение и мотивы учеников в значительной степени узнаются дома. Если мы приближаемся к эпохе, когда права родителей распространяются на управление школой, не должны ли мы также задавать вопросы об обязанностях родителей? От родителей будет мало пользы если все, чем они могут помочь ребенку - назначить лучших учителей, если они сами не готовы сыграть свою роль в помощи этим учителям, особенно при подготовке в специализированные школы. Возможно, нам следует настойчиво спрашивать родителей, что они делают дома, чтобы побудить своих детей ценить образование, проявлять уважение к учителям, быстро и регулярно посещать школу и относиться к домашним заданиям как к важному мероприятию. Именно такие отношения служат трамплином, на котором учителя могут развить эффективную мотивацию к обучению и ценные результаты обучения.

Результаты

В данной статье проведен обзор исследований стратегий, реализация которых помогла бы учителю повысить мотивацию и вовлечен-

ность учащихся среднего школьного возраста при подготовке к специализированным школам. Было описано несколько моделей преподавания, с помощью которых возможно достигнуть этой цели. Рассмотрена природа мотивации, ее психологические основы, а также несколько перспектив ее возникновения. Многочисленные исследования в области психологии и педагогики показывают, что одной из наиболее эффективных стратегий развития мотивации у учащихся является переход процесса обучения с прямого, ориентированного на учителя, на косвенный, в котором учитель – лишь фасилитатор индивидуального развития.

Выводы

Таким образом, можно прийти к выводу, что учителям необходимо включать различ-

ные стратегии обучения и вовлечения учащихся в учебную среду, а также планы уроков, созданных на их основе. Учителя должны быть готовы к апробации множества различных моделей обучения, которые помогут ученикам при поступлении в специализированные школы.

Данная статья открывает дверь для дальнейших исследований в отношении стратегий обучения. Например: какая из этих стратегий наиболее эффективна в условиях дифференцированного образования, а также наиболее мотивирует и привлекает наименее заинтересованных учащихся? Данный обзор не окончателен и может послужить базой для дальнейших исследований в контексте взаимодействия и влияния семьи на школьника. Материал статьи может быть полезен для учителей общего и специализированного профилей.

Список литературы

1. Полный текст выступления Токаева на августовской конференции. [Электрон. ресурс] – 2022. – URL: <https://www.zakon.kz/4981834-polnyy-tekst-vystupleniya-tokaeva-na.html>. (дата обращения: 01.02.2022).
2. Рыспаева Ч.К. Экспериментальное исследование в динамике развития учебной мотивации младших школьников // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2019. – № 12(034). – С. 56.
3. Национальный план действия по развитию функциональной грамотности школьников на 2012-2016 годы, (постановление правительства РК от 25 июня 2012 года № 832.).
4. Маклаков А. Общая психология. [Электрон. ресурс] – 2022. – URL: <http://www.gumer.info/bibliotek>. (дата обращения: 01.02.2022).
5. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы, эмоции. – Москва, 1971. – 14 с.
6. Гиппенрейтер Ю.Б. Психологическая теория деятельности. [Электрон. ресурс] – 2022. – URL: <http://www.psychology-online.net>. (дата обращения: 01.02.2022).
7. Skinner E.A., Kindermann T.A., Furrer C.J. A Motivational Perspective on Engagement and Disaffection: Conceptualization and Assessment of Children's Behavioral and Emotional Participation in Academic Activities in the Classroom. *Educational And Psychological Measurement*. – 2009. – Vol. 69(3). – P. 493-525.
8. Deci E.L. *Intrinsic motivation*. –New York: Plenum Press, 1975, 144 p.
9. Duffett A., Farkas S., Loveless T. *High-achieving students in the era of No Child Left Behind*. – Washington, D.C.: Thomas B. Fordham Institute, 2008.
10. Deci E.L., Ryan R.M. *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. – New York: Plenum Press, 1985.
11. Sternberg R.J. Giftedness according to the theory of successful intelligence. In N. Colangelo & G.A. Davis, (Eds.), *Handbook of gifted education* (3rd ed.)– Boston: Allyn and Bacon, 2003. – P. 88-99.

12. Betts G., Carey R. Response to Intervention (RtI) + the Autonomous Learner Model (ALM) = the 21st Century lifelong learner. Notes from presentation given at The 23rd Annual ALM Conference, Estes Park, CO, 2009.
13. Erikson H.L. Concept-based curriculum and instruction for the thinking classroom. – Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 2007.
14. Fredricks J.A., Blumenfeld P.C., Paris A.H. School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence. Review Of Educational Research. – 2004. – Vol. 74(1). – P. 59-109.
15. Gottfried A.W., Gottfried A.E., Guerin D.W. The Fullerton Longitudinal Study: A long-term investigation of intellectual and motivational giftedness. Journal for the Education of the Gifted. – 2006. – Vol. 29(4). – P. 430-450.
16. Tomlinson C.A., Brimijoin K., Navarez L. Differentiated school: Making revolutionary changes in teaching and learning. Alexandria. – VA: Association for Supervision and Curriculum, 2008.
17. Fredricks J., McColsky W., Meli J., Montrosse B., Moridica J., Mooney K. Measuring student engagement in upper elementary through high school: a description of 21 instruments. 2011. No. 098.
18. Heacox D. Differentiating instruction in the regular classroom: How to reach and teach all learners grades 3-12. Minneapolis. – MN: Free Spirit Publishing, Inc., 2002.
19. Walker L. Viewpoints on the theory of Multiple Intelligences. Duke Gifted Letter, 1(1), 2006.
20. Smith J.S. Examining the long-term impact of achievement loss during the transition to high school. The Journal of Secondary Gifted Education. – 2006. – Vol. 17(4). – P. 211-221.
21. Westphal L.E. Differentiating instruction with menus. Social studies. – Waco, TX: Prufrock Press, 2007.
22. Seigle D., McCoach D.B. Making a difference: Motivating gifted students who are not achieving. Teaching Exceptional Children. – 2007. – Vol. 38(1). – P. 22-27.
23. Marks R.B. Determinants of student evaluation of global measures of instructor and course value. Journal of Marketing Education. – 2015. – Vol. 22(2). – P. 108-119.
24. Maslow A. Toward a psychology of being. Princeton. – NJ: Van Nostran, 2018.
25. McKeachie W.J. Research on college teaching: The historical background. Journal of Educational Psychology. – 2013. – Vol. 82. – P. 189-200.
26. Давыдов В.В. Младший школьный возраст как особый период в жизни ребенка» Вестник практической психологии образования. – 2012. – Том. 9, № 4. – С. 78-79.
27. Shepherd K.G., Fowler S., McCormick J., Wilson C.L., Morgan D. The Search for Role Clarity: Challenges and Implications for Special Education Teacher Preparation. Teacher Education and Special Education. – 2016. – Vol. 39(2). – P. 83-97.
28. Fuchs L.S., Fuchs D., Compton D.L., Wehby J., Schumacher R.F., Gersten R., Jordan N.C. Inclusion versus specialized intervention for very-low-performing students: What does access mean in an era of academic challenge? Exceptional Children. – 2015. – Vol. 81. – P. 134-157.
29. Pullen P.C., Hallahan D.P. What is special education instruction? In Bateman B., Lloyd J.W., Tankersley M. (Eds.), Enduring issues in special education: Personal perspectives. – New York: Routledge, 2015. – 37-50 p.
30. Shogren K., McCart A., Lyon K., Sailor W. All means all: Building knowledge for inclusive schoolwide transformation. Research and Practice for Persons With Severe Disabilities. – 2015. – Vol. 40. – P. 173-191. Schulte A.C. Prevention and response to intervention: Past, present, and future. In S. R. Jimerson, M. K. Burns, & A. M. VanDerHeyden (Eds.), Handbook of response to intervention: The science and practice of multi-tiered systems of support. – New York: Springer, 2016. – 59-71 p.
31. Скрипкин И.Н. Формирование положительной мотивации деятельности на основе дифференциации образовательного процесса: научно-методическое издание. – Липецк, 2010.
32. Kulmagambetova S.S, Iskindirova S.K. Comparative Review of Pedagogical Technologies in the Educational Process of Higher Educational Institutions// International Journal of Environmental & Science Education. – 2016. – Vol. 11, No. 9. – P. 2567-2581.
33. Mok M.M., Flynn M. Determinants of students' quality of school life: A path model. Learning Environments Research. – 2012. – Vol. 5. – P. 275-300.
34. Standage M., Duda J.L., Ntoumanis N. A test of self-determination theory in school physical education. British Journal of Educational Psychology. – 2016. – Vol. 75. – P. 411-433.

К.У. Темиров, А.К. Мұрзағали

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан

Оқушыларды мамандандырылған мектептерге түсуге дайындаудың ерекшеліктері

Аңдатпа. Бұл мақала мектеп оқушыларын мамандандырылған мектептерге оқуға түсудің теориялық негіздерін зерттеуге арналған. Болашақ мамандықты өзін-өзі анықтау мақсатында білім беру сапасын арттыруда негіз қалаушы болып табылатын «кәсіби мотивацияны дамыту» феноменін талдауға ерекше назар аударылады. Кәсіби мотивация оқу материалын толық игеруге ықпал етеді, оқушылардың оқу және танымдық іс-әрекетіне деген қызығушылығын оятады. Сондай-ақ, мақалада мамандандырылған мектептерге түсуге мотивацияны дамытуды зерттеу бағыттары, оқытылатын пәндердің құзыреттілігі қарастырылады, басқаша айтқанда, олардың мамандықтарға қаншалықты қажеттілігі талданады.

Авторлар білім беру үдерісінде студенттерді профильге дейінгі және бейіндік оқытуды ұйымдастырудың негізгі әдістері мен формаларын көрсетеді, олардың кәсіби өзін-өзі анықтауын жетілдіру бағыттарын көрсетеді. Студенттердің білім берудің келесі кезеңінің белгілі бір кәсіби саласын таңдау себептерін талдай отырып, авторлар мынадай қорытындыға келеді: құндылықтардың жеке жүйесі жеке тұлғаның мотивтерін, жоспарлары мен мақсаттарын (оның ішінде тәрбиелік) реттейді. Сонымен бірге мектеп оқушыларында мотивацияны дамытудың тиімді стратегиясы - оқыту процесінің тікелей, мұғалімге бағытталғаннан, жанамаға ауысуы, мұнда мұғалім тек жеке дамудың көмекшісі болады. Мақалада түлектерді кәсіби өзін-өзі анықтау кезеңінде психологиялық-педагогикалық қолдауды жүзеге асыруда оқыту бағдарламаларын іске асыратын мектептердің, ата-аналардың және мұғалімдердің рөлі сипатталған. Мақала авторлары алған нәтижелерді талдау жасөспірімнің кәсіби өзін-өзі анықтау кезеңіндегі жүйелік психологиялық-педагогикалық қолдауы мазасыздық пен үрейден, қате әрекеттерден және болашақтағы көңілсіздіктерден аулақ болуға мүмкіндік береді.

Бұл мақала теориялық сипатқа ие, дегенмен оқу процесінде оның материалын оқушылардың мамандандырылған мектептерге дайындығын жақсарту үшін пайдалануға болады.

Түйін сөздер: мотивация, бихевиоризм, кәсіптік бағдар, мамандандырылған мектептер, бейіналды дайындық, құзыреттілік, саралап оқыту, кәсіптік білім беру.

К.У. Temirov, A.K. Murzagali

L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

Features of preparing pupils for admission to specialized schools

Abstract. This article is devoted to the study of the theoretical foundations of the motivation of schoolchildren to enter specialized schools. Special attention is paid to the analysis of the phenomenon of «development of professional motivation», which is fundamental in improving the quality of education for the purpose of self-determination of the future profession. Professional motivation contributes to the full development of educational material, stimulates interest in the educational and cognitive activities of students. The article also examines the areas of research on the development of motivation to enter specialized schools, analyzes the competencies of the subjects studied in the real world, in other words, how they are applicable to professions.

The authors show the main methods and forms of organization of pre-profile and profile training of students in the educational process, highlight the directions of improving their professional self-determination. Analyzing the reasons for students' choice of a particular professional field of the next stage of education, the authors concluded: the individual system of values regulates the motives, plans, and goals (including educational) of the individual. At the same time, the most effective strategy for the development of motivation in students is the transition of the learning process from a direct, teacher-oriented, to an indirect one, in which the teacher is only an assistant in individual development. The article describes the role of schools, parents and teachers who implement training programs in the implementation of psychological and pedagogical support of graduates at the stage of professional self-determination. An analysis of the results obtained by the authors of the article

suggests that the systemic psychological and pedagogical support of a teenager at the stage of professional self-determination will allow avoiding anxiety and anxiety, erroneous actions and future disappointments. This article is theoretical in nature, but in the learning process, you can use its material to improve the preparation of students in specialized schools.

Keywords: motivation, behaviorism, career guidance, specialized schools, pre-profile training, competence, differentiated learning, vocational education.

References

1. Polnyj tekst vystupleniya Tokaeva na avgustovskoj konferencii [Full text of Tokayev's speech at the August conference]. Available at: <https://www.zakon.kz/4981834-polnyy-tekst-vystupleniya-tokaeva-na.html>. [in Russian].
2. Ryspaeva CH.K. Eksperimental'noe issledovanie v dinamike razvitiya uchebnoj motivacii mladshih shkol'nikov, Aktual'nye nauchnye issledovaniya v sovremennom mire [Experimental research in the dynamics of development of educational motivation of younger schoolchildren, Actual scientific research in the modern world], 12(034), 56 (2019). [in Russian].
3. Nacional'nyj plan dejstviya po razvitiyu funkcional'noj gramotnosti shkol'nikov na 2012-2016 gody, (postanovlenie pravitel'stva RK ot 25 iyunya 2012 goda № 832) [National action plan for the development of functional literacy of schoolchildren for 2012-2016, (Decree of the Government of the Republic of Kazakhstan dated June 25, 2012 No. 832)]. [in Russian].
4. Maklakov A. Obshchaya psihologiya [General psychology]. Available at: <http://www.gumer.info/bibliotek>.
5. Leont'ev A.N. Potrebnosti, motivy, emocii [Needs, motives, emotions] (Moskva, 1971, 14 p.), [in Russian].
6. Gippenrejtser Yu.B. Psihologicheskaya teoriya deyatelnosti [Psychological theory of activity]. Available at: <http://www.psychology-online.net>. [in Russian].
7. Skinner E.A., Kindermann T.A., Furrer C.J. A Motivational Perspective on Engagement and Disaffection: Conceptualization and Assessment of Children's Behavioral and Emotional Participation in Academic Activities in the Classroom. *Educational And Psychological Measurement*, 69(3), 493-525 (2009).
8. Deci E.L. *Intrinsic motivation* (New York, Plenum Press, 1975, 144 p.).
9. Duffett A., Farkas S., Loveless T. *High-achieving students in the era of No Child Left Behind* (Washington, Thomas B. Fordham Institute, 2008).
10. Deci E.L., Ryan R.M. *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior* (New York, Plenum Press, 1985).
11. Sternberg R.J. Giftedness according to the theory of successful intelligence. In N. Colangelo & G.A. Davis, (Eds.), *Handbook of gifted education* (3rd ed.) (Boston, Allyn and Bacon, 2003, 88-99 p.).
12. Betts G., Carey R. Response to Intervention (RtI) + the Autonomous Learner Model (ALM) = the 21st Century lifelong learner. Notes from presentation given at The 23rd Annual ALM Conference, Estes Park, CO, 2009.
13. Erikson H.L. *Concept-based curriculum and instruction for the thinking classroom* (Thousand Oaks, Corwin Press, 2007).
14. Fredricks J.A., Blumenfeld P.C., Paris A.H. School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence. *Review Of Educational Research*, 74(1), 59-109 (2004).
15. Gottfried A.W., Gottfried A.E., Guerin D.W. The Fullerton Longitudinal Study: A long-term investigation of intellectual and motivational giftedness. *Journal for the Education of the Gifted*, 29(4), 430-450 (2006).
16. Tomlinson C.A., Brimijoin K., Navarez L. *Differentiated school: Making revolutionary changes in teaching and learning*. Alexandria (VA: Association for Supervision and Curriculum, 2008).
17. Fredricks J., McColsky W., Meli J., Montrosse B., Moridica J., Mooney K. Measuring student engagement in upper elementary through high school: a description of 21 instruments. REL 2011 No. 098, 2011.
18. Heacox D. *Differentiating instruction in the regular classroom: How to reach and teach all learners grades 3-12*. Minneapolis (Free Spirit Publishing, Inc., 2002).

19. Walker L. Viewpoints on the theory of Multiple Intelligences. *Duke Gifted Letter*, 1(1), 2006.
20. Smith J.S. Examining the long-term impact of achievement loss during the transition to high school. *The Journal of Secondary Gifted Education*, 17(4), 211-221 (2006).
21. Westphal L.E. *Differentiating instruction with menus*. Social studies (Waco, TX: Prufrock Press, 2007).
22. Seigle D., McCoach D.B. Making a difference: Motivating gifted students who are not achieving. *Teaching Exceptional Children*, 38(1), 22-27 (2007).
23. Marks R.B. Determinants of student evaluation of global measures of instructor and course value. *Journal of Marketing Education*, 22(2), 108-119 (2015).
24. Maslow A. *Toward a psychology of being*. Princeton (NJ: Van Nostran, 2018).
25. McKeachie W.J. Research on college teaching: The historical background. *Journal of Educational Psychology*, 82, 189-200 (2013).
26. Davydov V.V. Mladshij shkol'nyj vozrast kak osobyj period v zhizni rebenka» Vestnik prakticheskoy psihologii obrazovaniya [Primary school age as a special period in a child's life. *Bulletin of practical psychology of education*], 9(4), 78-79 (2012). [in Russian].
27. Shepherd K.G., Fowler S., McCormick J., Wilson C.L., Morgan D. The Search for Role Clarity: Challenges and Implications for Special Education Teacher Preparation. *Teacher Education and Special Education*, 39(2), 83-97 (2016).
28. Fuchs L.S., Fuchs D., Compton D.L., Wehby J., Schumacher R.F., Gersten R., Jordan N.C. Inclusion versus specialized intervention for very-low-performing students: What does access mean in an era of academic challenge? *Exceptional Children*, 81, 34-157 (2015).
29. Pullen P.C., Hallahan D.P. What is special education instruction? In Bateman B., Lloyd J.W., Tankersley M. (Eds.), *Enduring issues in special education: Personal perspectives* (New York, NY: Routledge, 2015, 37-50 p).
30. Shogren K., McCart A., Lyon K., Sailor W. All means all: Building knowledge for inclusive schoolwide transformation. *Research and Practice for Persons With Severe Disabilities*, 40, 173-191 (2015).
31. Schulte A.C. Prevention and response to intervention: Past, present, and future. In S. R. Jimerson, M. K. Burns, & A. M. VanDerHeyden (Eds.), *Handbook of response to intervention: The science and practice of multi-tiered systems of support* (New York, Springer, 2016, 59-71 p.).
32. Skripkin I.N. Formirovanie polozhitel'noj motivacii deyatel'nosti na osnove differenciacii obrazovatel'nogo processa: nauchno-metodicheskoe izdanie [Formation of positive motivation of activity on the basis of differentiation of the educational process: scientific and methodological publication] (Lipeck, 2010).
33. Kulmagambetova S.S, Iskindirova S.K. Comparative Review of Pedagogical Technologies in the Educational Process of Higher Educational Institutions, *International Journal of Environmental & Science Education*, 11(9), 2567-2581 (2016). DOI: 10.12973/ijese.2016.707a.
34. Mok M.M., Flynn M. Determinants of students' quality of school life: A path model. *Learning Environments Research*, 5, 275-300 (2012).
35. Standage M., Duda J.L., Ntoumanis N. A test of self-determination theory in school physical education. *British Journal of Educational Psychology*, 75, 411-433 (2016).

Сведения об авторах:

Темиров К.У. – автор для корреспонденции, кандидат педагогических наук, кафедра социальной педагогики и самопознания, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан.

Мурзагали А.К. – магистрант, кафедра социальной педагогики и самопознания, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан.

Temirov K.U. – Corresponding author, Candidate of Pedagogical Sciences, Department of Social Pedagogy and Self-knowledge, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.

Murzagali A.K. – Graduate student, Department of Social Pedagogy and Self-knowledge, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.

A. Torebek¹, S. Berdibayeva¹
A. Alimzhanova², T. Alpysbayev³
A. Massimbayeva¹, J. Aitkulova², M. Abirov³

¹Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

²T. Zhurgenov Kazakh National Academy of Arts, Almaty, Kazakhstan

³S. Nurmagambetov The Military Institute of the Ground Forces of the Ministry of Defense of the Republic of Kazakhstan, Almaty, Kazakhstan
(E-mail: arujanturebek99@mail.ru)

Psychological features of the communicative behavior of the company's employees

Abstract. *The first goal of the study is a theoretical and experimental study of the psychological characteristics of the communicative behavior of employees of a private company. The second goal of this study is to identify possible links between tolerance and communication. The work used the method of communicative and organizational inclinations (methodology of COIV.V.Sinyavsky and B.A. Fedorishin), and to identify tolerance - the method of diagnosing general communicative tolerance (V.V. Boyko). Employees of a private company have a more tolerant communication behavior compared to a public one. And also a connection was established between organizational skills in communication and tolerance, and the fact that there is no difference in the communication and organizational skills of employees of a private and public company. But at the same time, there is a significant difference in tolerance. Communicative behavior among employees of private and public companies has its own characteristics. Tolerance is a personality characteristic that manifests itself in the interaction of the subjects of the educational process and is expressed in the understanding, acceptance and recognition of the other. Considering all the results, we can come to the conclusion that communicative tolerance is a professionally significant quality for a good employee. In addition, communicative tolerance is manifested as the ability to interact and communicate with other people.*

Keywords: *communication; communicative behavior; tolerance; communicative tolerance.*

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-140-3-326-337>

Introduction

The globalization process of the modern world requires effective interaction and communication in the workplace. And this has led to significant interest in communicative behavior, techniques, and the effective use of verbal and non-verbal language in communication. Effective communication is critical for any company and can help it in many ways. And we understand that communication plays an important role in

product development, as well as in customer relations, human resource management - in almost every aspect of a company. And company employees are a key audience because they often serve as a guide to other audiences. If company employees are properly informed and involved, bonds with other groups will also be strong [1].

Effective communication builds strong relationships. To build effective communication, it is important to understand the role of employee trust. Since trust and loyalty are key

factors in any relationship, both are supported by communication designed to meet individual needs, convey important messages and provide positive and constructive feedback. Strong relationships with external audiences also facilitate effective communication about the company's products, services, culture and values.

American communication philosopher Lee Thayer argues that communication and energy functions are two main elements in our life. And communication affects life in the same way as nutrition or health [2]. Therefore, we must know well what communication is. Communication is the process by which information is transferred between sender and receiver [3].

Without communication in the workplace, nothing would be achieved, since communication is an important factor, if it were not there, employees could not give instructions, and equipment and materials could not be ordered, most importantly, progress would be impossible to measure and products, services might not be delivered to customers.

According to Drucker (1954), the five management functions – planning, organizing, staffing, directing, and controlling – all depend on communication. In fact, in surveys of highly successful companies across the country, the ability to communicate effectively with customers and employees was identified as the most important skill required by company employees. [fourteen] According to Thomas J. Lee (2004), the primary goal of company communication is to empower and motivate all employees to pursue their strategic vision.

It is very important for a company employee to be able to quickly send, receive and understand strategically important information. Communication can proceed in three directions: down, up and horizontally. [4, P. 261]. There must be an effective balance between downstream and upstream communication [5]. Communication must be a peer-to-peer process between sender and receiver for the message to be successful. Communication does not take into account the size of the organization, as communication even in small groups is a two-way communication [6].

For many years, companies have focused on "customer service". It was only recently that they

began to pay the same attention to employees, realizing that employees have more to do with the success of a business than a group of customers. Research by consulting firm Watson Wyatt has shown that communication with employees is no longer a "soft" function, but rather a business function that determines productivity and contributes to the financial success of a company [7].

And that's why we understand the importance of internal communication in the company. Internal communication is an essential tool for creating a clear and accurate company image in an organization. In addition, through internal communication, you can support the company by providing employees with knowledge about the organization [8]. Internal communication is a complex, imperative process through which employees coordinate the workflow necessary for the functioning of any organization in the company.

Today, as we understand employees, they want to get more information about the company in which they work, so internal communication is a catalyst for the organization's excellence and efficiency [8]. If the internal communication is very well organized, it gives all employees a willingness to answer questions about the organization. It is important to provide information in a clear and simple way so that you can remember it and give the correct answers when you receive questions about the company [9]. In the article we will investigate communication with a set of behavior, and how important is the role of tolerance in communicative behavior in a company. The first thing to understand is the term «communicative behavior».

Sternin in his work defines communicative behavior as a set of communicative norms and traditions, which was generally accepted by a certain group of people [10]. That is, communicative behavior is the behavior of a person or a group of persons in the process of communication, regulated by the norms and traditions of communication of a given society [11].

Communicative behavior is communication with the interlocutor through the language and

cultural traditions characteristic of a particular community of people, and the exchange of information between people. The result of this level of interaction is mutual understanding between people.

The interactive aspect of communicative behavior leads to the establishment of certain relationships between communicants, which are based on the personal characteristics of people and the perception of positions in relation to each other. The level of perception makes possible mutual cognition and rapprochement of people, is a process of perception by partners of each other, the definition of a communication situation. Perceptual skills of communicative behavior are manifested in the ability to control one's perception, "read" the mood of partners by verbal and non-verbal characteristics, understand the psychological effect of perception and take them into account to reduce distortions.

The communicative behavior of an individual depends on communicative competence, which includes knowledge of the sign-symbolic system within which communication takes place, knowledge about the external world, acquired by the individual on the basis of his personal experience and basic knowledge about the world that representatives of this ethnic group possess due to belonging to a particular national, ethnic, social, religious, professional and other group.

The communicative behavior of the interlocutor as a result of his communicative actions is determined through acts of mutual understanding, linking the action plans of various participants and linking purposeful actions into a single and joint interaction [1]. We have learned that communication is critical in a variety of contexts, especially in a culturally diverse workplace [13]. This allows people in the organization to interact and work effectively and efficiently. Communication behavior consists of actions, interactions and dual interactions that work together to achieve communication goals in the workplace [14].

And we realized that one of the important factors in the communicative behavior of a person is communicative tolerance. For the first time, the term «communicative tolerance»

was introduced into scientific circulation by V.V. Boyko, understanding it as a reflection of a positive communicative attitude in the behavior [15]. This is «a characteristic of a person's relationship to people, showing the degree of tolerance of unacceptable and unpleasant mental states, qualities and actions of partners in interaction» [7, P. 396].

He identified the following types of communicative tolerance:

- situational communicative tolerance (tolerant attitude of a given person to this particular person);
- typological communicative tolerance (tolerant attitude of a person towards collective types of individuals or groups of people);
- professional communicative tolerance (tolerant attitude towards collective types of people with whom one has to deal by the nature of the activity);
- general communicative tolerance (tolerant attitude towards people in general; tendencies due to life experience, attitudes, character traits, moral principles, the state of human mental health) [16, p. 405].

If we consider other authors, then E.A. Kalach notes that the tolerance shown by the individual in the process of communication (communicative tolerance) is, first of all, a stable psychological characteristic of the personality, characterized by a two-level structure: 1) the level of consciousness in the form of the attitude of the personality and 2) the level of behavior as a conscious action or deed. In addition, according to the researcher, this category "captures a special tolerant, peaceful, conflict-free, respectful, trusting, empathic, equivalent type of relationship within the framework of subject-subject interaction (communication)" [17, P. 49-50].

And L.A. Nikolaeva understands communicative tolerance as the spiritual and physical state of an individual, coordinating a certain type of his relationship with communication partners and including the value characteristics of the individual, which contribute to the formation and development of tolerant communication. In the context of his research, the author notes that the phenomenon

of communicative tolerance “in the professional activity of a lawyer is based on partial or complete acceptance of the views and communicative characteristics of a communication partner to achieve mutual or general well-being in a legal way” [18, P. 39].

S.V. Rusakova, within the framework of her research, understands communicative tolerance as a personality characteristic, manifested in the interaction of subjects of the educational process and expressed in understanding, acceptance and recognition of the other [19, P. 35].

Z.A. Ageeva notes in turn that a person either does not see significant differences between the manifestations of his own and someone else’s personality, or does not experience negative feelings about such differences [20, P. 49].

Considering all the definitions, we can come to the conclusion that communicative tolerance is at the same time a professionally significant quality for a good employee. In addition, all of the above authors are unanimous in the opinion that communicative tolerance is manifested as the ability to interact and communicate with other people.

Methods

Sample: The sample comprised employees of the company KPMG, Ernst and Young, Kase, Kazakhstan TemirZholy, KazMunayGas, KazakhTelecom (N=70 (47 females and 23 male), average age = 25.9 years).

Test procedures:

1. The methodology for diagnosing general communicative tolerance, proposed by VV Boyko (Practical Psychodiagnostics, 1998), makes it possible to diagnose tolerant and intolerant attitudes of a person, manifested in the process of communication. According to the author of the methodology, communicative tolerance, or tolerance in communication, is subdivided into situational, typological, professional and general.

The level of situational tolerance is determined by the attitude of a person to a specific communication partner (spouse, colleague, casual acquaintance), typological - by the attitude to a collective type or group of people (representatives

of any nationality, profession, social stratum). Professional communicative tolerance manifests itself in the working environment, in interaction with those people with whom one has to deal with the nature of the activity (clients, patients). General communicative tolerance is due to life experience, character traits, moral principles and largely predetermines other forms of communicative tolerance [21].

2. The methodology of communicative and organizational inclinations was developed by V. Sinyavsky and B.A. Fedorishin. Description of the methodology: given that the abilities are closely related to the needs of the individual, his interests and selective emotional-volitional attitude to activity, a psychodiagnostic method was developed for the indirect identification of communicative and organizational abilities - through the identification and assessment of the corresponding inclinations. Potential capabilities of an individual in the development of communication and organizational skills are diagnosed [22].

The methodology of communicative and organizational inclinations is based on the principle of reflection and assessment by the subject of certain features of his behavior in various situations. Situations are selected that are familiar to the subject from his personal experience. Therefore, the assessment of the situation and behavior in its conditions is based on the subject’s reproduction of his real behavior and real relationships experienced in his experience. This projective questionnaire allows us to identify stable indicators of communicative and organizational inclinations. When compiling the questionnaire, various forms of respondents’ attitude to the questions were taken into account.

The fact is that some subjects may be more inclined to answer yes, while others - to negative. Therefore, the questions in the form are structured in such a way that an affirmative answer to one question has the same semantic meaning as a negative answer to another question. Questions of the following content were introduced into the program for the study of communicative inclinations; a) does the person show a desire for communication, does she have many friends;

b) whether he likes to be with friends or prefers solitude; c) does he quickly get used to new people, to a new team; d) how quickly he reacts to requests from friends, acquaintances; e) does he like social work, does he speak at meetings; f) whether it is easy for him to establish contacts with strangers; g) Is it easy for him to speak to an audience of listeners?

Accordingly, 20 specific questions were developed. The program for the study of organizational inclinations includes questions of various contents: a) the speed of orientation in difficult situations; b) resourcefulness, initiative, persistence, exactingness; c) propensity for organizational activities; d) independence, self-criticism; e) exposure; f) attitude towards social work. On this basis, 20 questions were developed, each of which, to one degree or another, characterizes the organizational inclinations of the subjects [22].

Research result.

Objects of research: Experimental group – N=35, control group – N*=35.

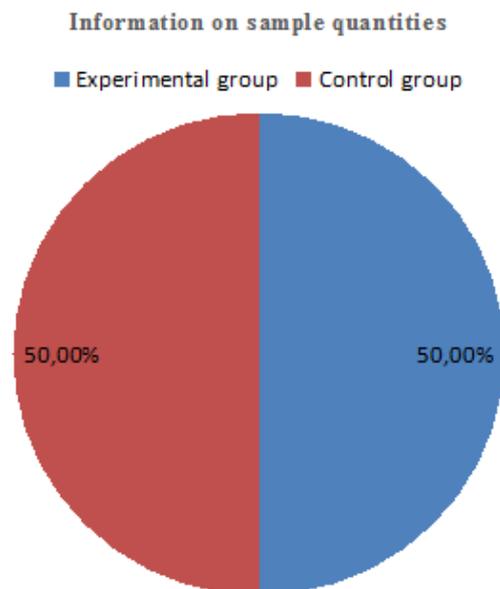
The following variables are involved in the analysis:

Methods for diagnosing general communicative tolerance (V.V. Boyko):

- RM: Rejection or misunderstanding of the individuality of another person;
- BI: Using yourself as a reference in assessing behavior and image;
- CC: Categorical or conservative in the assessments of other people;
- NC: Inability to hide or smooth out unpleasant feelings when faced with non-communicative qualities of partners;
- RR: Striving to remake, reeducate partners;
- C: Striving to fit a partner to himself, to make him «comfortable»;
- MAU: Inability to forgive others for mistakes, awkwardness, unintentional;
- MD: Intolerance of physical or mental discomfort caused by other people;
- CHD: Inability to adapt to the character, habits and desires of others;

Methodology for communicative and organizational inclinations:

- Com: Communication skills;
- Org: Organizational skills.



Picture 1. Sample quantities information

The Mann-Whitney U test was used to calculate the difference between the results.

Mann-Whitney U-test is a statistical test used to assess the differences between two independent samples in terms of the level of any characteristic, measured quantitatively. Allows you to identify differences in the value of a parameter between small samples[23].

Table 1

Experimental and control group indicators that determine the communication characteristics of the subjects, N, N * = 70

	Mann-Whitney U test for independent samples	Asymptotic significance (2-sided test)
COM	710,500	,235
ORG	606,500	,940
RM	349,000	,002
BI	237,500	,001
CC	427,500	,028
RR	497,500	,172
C	366,000	,003
NC	529,500	,327
MAU	548,000	,445
MD	374,500	,005
CHD	359,000	,003

- if the p-level is ≤ 0.05 , then the differences between the samples are statistically significant;
- if the p-level is > 0.05 , then the differences between the samples are not statistically significant.

Based on the results of the Mann-Whitney correlation, we see that there is a difference between groups in variables such as rejection or misunderstanding of the individuality of another person, the use of oneself as a reference in assessing the behavior and way of thinking of other people, categorical or conservatism in the assessments of other people. the desire to remake, reeducate a partner, intolerance to physical or mental discomfort created by other people and the inability to adapt to the character, habits and desires of others.

Having determined the average rank of each variable, we got the result. According to the results of tolerance, employees of a private company are more tolerant towards people. Since, according to the results, it is difficult for employees of a state company to understand the personality of another employee, since they more categorically assess other people and in many situations, if they do not like the character or habit of someone, then they try to re-educate their partner.

Spearman's correlation coefficient was used to calculate the correlation between the results. Spearman's rank correlation coefficient is a quantitative assessment of the statistical study

of the relationship between phenomena, used in nonparametric methods.

$$p = 1 - 6 \frac{\sum d^2}{n^3 - n}$$

The indicator shows how the sum of the squares of the differences between the ranks obtained during observation differs from the case of no connection [24].

From Spearman's correlation results, we can see the relationship between the methods. The fact that the place of work (a private company) affects the rejection or misunderstanding of the individuality of another person, the use of oneself as a reference in assessing the behavior and way of thinking of other people, categorical or conservatism in the assessments of other people, the desire to remake, re-educate partners and the inability to adapt to character, the habits and desires of others. And as we can see, gender also affects the inability to hide or smooth out unpleasant feelings when faced with the uncommunicative qualities of partners. And the fact that age affects organizational skills.

Discussion

Our experimental study was aimed at determining the difference in communicative behavior in private and public companies and the importance of tolerance in communication. We consider it necessary to briefly consider all the variety of results obtained in this study in

Table 2

Spearman's correlation analysis to find the relationship between scales., N, N* = 70

	RM	BI	CC	C	MD	CHD	RR	NC	ORG
Group	**	**	**	**	**	**			
Gender							*		
Age									*
BI				**	**			*	
C					*				
ORG					**				

* Level 0.01

** Level 0.05

order to draw the main conclusions on their basis. Correlation analysis of the data from the entire sample revealed significant differences between the experimental and control groups. Mann-Whitney correlation analysis was performed to identify differences between groups. Based on these results, we see that the difference is present in 6 scales.

Such as rejection or misunderstanding of the individuality of another person, using oneself as a standard in assessing the behavior and way of thinking of other people, categorical or conservatism in the assessments of other people, the desire to remake, re-educate a partner, intolerance to physical or mental discomfort created by other people and inability to adapt to the character, habits and desires of others. Further, in order to get the result, we determined the average rank of each variable.

According to the results of the scales, employees of a private company are more tolerant in communicative behavior. Since, according to the results, it is difficult for employees of a state company to understand the personality of another employee, since they more categorically assess other people and in many situations, if they do not like the character or habit of someone, then they try to re-educate their partner.

As E.G. Vinogradova writes: communicative tolerance is the main quality of a person, manifested in tolerance, non-conflict, as well as stability, trust and the ability to calmly and without irritation accept the individualities of other people [25]. For the effectiveness of this characteristic, it is necessary that communicative tolerance is not just a highly developed, but a stable communicative quality of a person. Therefore, tolerance in communicative behavior plays an important role.

Based on all the experimental data obtained, the following correlations between the indicators were revealed:

1) The connection between the group and the rejection or misunderstanding of the individuality of another person, using oneself as a reference in assessing the behavior and way of thinking of other people, categorical or conservatism in the assessments of other people, the desire to remake,

re-educate partners and to the inability to adapt to character, habits and desires others.

2) A connection was found between sex and with an inability to hide or smooth out unpleasant feelings when faced with the uncommunicative qualities of partners.

3) It was also determined that age affects organizational skills.

4) The fact that using yourself as a reference in assessing behavior and image thoughts of other people also affects the inability to hide or smooth out unpleasant feelings when faced with the uncommunicative qualities of partners and the desire to fit a partner to himself, to make him «comfortable», intolerance to physical or mental discomfort created by other people. 5) The relationship between the scales as an intolerance to physical or mental discomfort created by other people and the desire to fit a partner for himself, to make him «comfortable». 6) It has also been found that organizational ability affects intolerance to physical or mental discomfort caused by other people.

Conclusion

Based on the analysis of the above results, we came to the following conclusions:

1. Employees of a private company have a more tolerant communicative behavior in comparison with the state one.

2. A link has also been established between organizational ability in communication and tolerance.

3. It was also found that there is no difference in the communication and organizational skills of employees of a private and public company. But at the same time, there is a significant difference in tolerance.

According to the results of tolerance, employees of a private company are more tolerant towards people. According to the results, it is difficult for employees of a state company to understand the personality of another employee, since they more categorically assess other people and in many situations, if they do not like the character or habit of someone, then they try to re-educate their partner.

Also, based on the results of the Mann-Whitney correlation, we see that there is a difference between groups in such variables as rejection or misunderstanding of the individuality of another person, the use of oneself as a guide in assessing the behavior and way of thinking of other people, categorical or conservatism in the assessments of other people, the desire to remake, reeducate a partner, intolerance of physical or mental discomfort created by other people, and the inability to adapt to the character, habits and desires of others. From the results of Spearman's correlation, we can see the relationship between the scales.

The first is that the place of work affects the rejection or misunderstanding of the individuality of another person, the use of oneself as a guide in assessing the behavior and way of thinking of other people, categorical or conservatism in the assessments of other people, the desire to remake, re-educate partners and the inability to adapt to the character, habits and desires of others. We also see from the results that a person's gender also affects the inability to hide or smooth out unpleasant feelings when confronted with uncommunicative qualities of partners. And the fact that age affects organizational skills.

References

1. Корнеева А. Коммуникативное поведение как способ выражения культурной идентичности // Международная конференция по передовым исследованиям в области социальных и гуманитарных наук в постсоветскую эпоху. – ICPSE, 2018. – С. 6.
2. Липкин А.И. Философия науки. [Электрон. ресурс] – 2022. – URL: https://mipt.ru/education/chair/philosophy/textbooks/uchebnikonline/1_1_racionalizm_empirizm.php (дата обращения: 01.08.2021).
3. Знаков В.В. Психология понимания: проблемы и перспективы: монография. Российская академия наук, Институт психологии. – Москва: Институт психологии Российской академии наук, 2005. – С. 446
4. Bratton J., Gold J. Human Resource Management – Theory and practice. The Macmillan Press Ltd. Houndmills, Basingstoke, Hampshire RG21 2XS And London, 1994. – P. 259.
5. Hartley P., Bruckmann G. Business communication. – Routledge, London, 2002. – P. 2.
6. Blundel R. Effective organizational communication: Perspectives, principles and practices. Second edition. Ashford Colour Press Ltd, Gosport, 2004. – P. 2-5.
7. Argenti P.A. Corporate Communication. Fourth edition. International Edition. Printed in Singapore, 2007. – P. 137.
8. Dolphin R.R. Internal Communications: Today's Strategic Imperative. Journal of Marketing Communications. – 2005. – Vol. 11(3). – P. 171-190.
9. Kalla H. Integrated internal communications in the multinational corporation. Helsinki School of Economics, 2006. – P. 141.
10. Sternin I.A. On the concept of communicative behavior (Kommunikativ Funktionale Sprachbetrachtung). – Halle 1989. – P. 279-282.
11. Прохоров Ю.Е., Стернин И.А. Русский язык: коммуникативное поведение (Флинт-Наука). – Москва, 2007. – С. 328.
12. Abdullah Z. Cultural diversity management in Malaysia: A perspective of communication management. In M. Özbilgin & J. Syed (Eds.), Managing cultural diversity in Asia 2010. – Gheltenham: Edward Elgar Publishing Limited, 2010. – P. 14-38.
13. Cornelissen J. Corporate communication: A guide to theory and practice. – London: Sage, 2014.
14. Рачицкая Н.В. Коммуникативная толерантность как элемент коммуникативной компетенции // Современная психология : материалы II Международной научной конференции. [Электрон. ресурс] – 2022. – URL: <https://moluch.ru/conf/psy/archive/111/5999/> (дата обращения: 03.12.2021).
15. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и других. – Москва: Архивно-издательский дом, 1996. – С. 472.

16. Калач Е.А. Учебно-профессиональное взаимодействие как фактор успешного развития коммуникативной толерантности студентов специальности «Связи с общественностью»: дис. ... канд. пед. наук. кандидат педагогических наук. – Ижевск, 2006. – С. 223.
17. Николаева Л.А. Формирование коммуникативной толерантности студентов - будущих юристов: на примере университетского образования в России и Германии: дис...канд. пед. наук. – Кемерово, 2007. – С. 240.
18. Русакова С.В. Психологическое сопровождение развития коммуникативной толерантности у подростков в общеобразовательных учреждениях: дис. ... канд. пед. наук. канд. психологические науки. – Шадринск, 2014. – С. 187.
19. Агеева З.А. Коммуникативная толерантность как элемент коммуникативной компетентности личности // Вестник Ивановского государственного университета. Серия: Естественные, Социальные науки. – 2012. – № 1. – С. 49-53.
20. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – Москва: Издательство Института психотерапии, 2002.
21. Федоришина Б.А. Профессиональная консультационная работа со старшеклассниками. – Киев: Радинская школа, 1980. – С. 158.
22. Mann H.B., Whitney D. R. On a test of whether one of two random variables is stochastically larger than the other // Annals of Mathematical Statistics. – 1947. – № 18. – P. 50-60.
23. Коэффициент ранговой корреляции Спирмена. [Электрон. ресурс] – 2022. – URL: <https://math.semestr.ru/corel/spirmen.php>. (дата обращения: 09.12.2021).
24. Виноградова Е.Г. Субъективные предпосылки личностной толерантности: аннотация. дисс. ... канд. психологические науки: 19.00.01 / Нижегородский государственный педагогический университет. ун-т. – Сочи, 2002. – С. 23.

А.Б. Төрөбек¹, С.Қ. Бердібаева¹, А.Ш. Алимжанова²

Т.М. Алпысбаев³, А. Масимбаева¹, Ж.Б. Айтқулова², М.Р. Абилов³

¹Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті, Алматы, Қазақстан

²Т. Жүргенов атындағы Қазақ Ұлттық Өнер Академиясы, Алматы, Қазақстан

³Сағадат Нұрмағамбетов атындағы Құрлық әскерлерінің Әскери институты, Қазақстан Республикасының Қорғаныс Министірлігі, Алматы, Қазақстан

Компания қызметкерлерінің коммуникативті мінез-құлықтарының психологиялық ерекшеліктері

Аңдатпа. Мақаладағы зерттеудің бірінші мақсаты – жеке компания қызметкерлерінің коммуникативті мінез-құлқының психологиялық ерекшеліктерін теориялық және эксперименттік зерттеу. Бұл зерттеудің екінші мақсаты – толеранттылық пен коммуникация арасындағы мүмкін байланыстарды анықтау. Зерттеу жұмысында коммуникативті және ұйымдастырушылық бейімділіктер әдісі қолданылды (В.В. Синавский мен Б.А. Федоришиннің КҰБ әдістемесі), ал толеранттылықты анықтау үшін жалпы коммуникативті толеранттылықты диагностикалау әдісі қолданылды (В.В. Бойко). Жеке компанияның қызметкерлері мемлекеттік компанияға қарағанда толерантты коммуникативті мінез-құлыққа ие. Сондай-ақ, қарым-қатынас пен толеранттылықтың ұйымдастырушылық дағдылары мен жеке және мемлекеттік компания қызметкерлерінің коммуникативті және ұйымдастырушылық дағдыларында ешқандай айырмашылық жоқ екендігі анықталды. Бірақ толеранттылықта айтарлықтай айырмашылық бар. Жеке және мемлекеттік компаниялар қызметкерлерінің коммуникативті мінез-құлқының өзіндік ерекшеліктері бар. Толеранттылық – бұл еңбек процесінің субъектілерінің өзара әрекеттесуінде көрінетін және екіншісін түсіну, қабылдау және тануда көрінетін даралық сипаттама. Барлық нәтижелерді ескере отырып, коммуникативтік толеранттылық жақсы қызметкер үшін кәсіби тұрғыда маңызды орынға ие. Сонымен қатар, коммуникативті толеранттылық басқа адамдармен қарым-қатынас жасау және коммуникацияға түсу қабілеті ретінде көрінеді.

Түйін сөздер: коммуникация; коммуникативтік мінез-құлық; толеранттылық; коммуникативті толеранттылық.

А. Торебек¹, С.К. Бердибаева¹, А.Ш. Алимжанова²

Т.М. Алпысбаев³, А. Масимбаева¹, Ж.Б. Айткулова², М.Р. Абиров³

¹Казахский национальный университет им. аль-Фараби, Алматы, Казахстан

²Казахская Национальная Академия Искусств им. Т. Жургенова, Алматы, Казахстан

³Военный институт Сухопутных войск им. С. Нурмагамбетова,
Министерства обороны Республики Казахстан, Алматы, Казахстан

Психологические особенности коммуникативного поведения сотрудников компании

Аннотация. Первой целью исследования является теоретическое и экспериментальное изучение психологических особенностей коммуникативного поведения сотрудников частной компании. Вторая цель этого исследования - выявить возможные связи между толерантностью и коммуникаций. В работе использовалась методика коммуникативных и организационных наклонностей (методика КОИ В.В.Синявского и Б.А.Федоришина), а для выявления толерантности - методика диагностики общей коммуникативной толерантности (В.В.Бойко). Сотрудники частной компании имеют более терпимое коммуникативное поведение по сравнению с публичной компанией. А также была установлена связь между организаторскими навыками в общении и толерантностью, и тем фактом, что нет никакой разницы в коммуникативных и организационных навыках сотрудников частной и государственной компании. Но в то же время существует значительная разница в толерантности. Коммуникативное поведение сотрудников частных и государственных компаний имеет свои особенности. Толерантность - это личностная характеристика, которая проявляется во взаимодействии субъектов образовательного процесса и выражается в понимании, принятии и признании другого. Учитывая все результаты, мы можем прийти к выводу, что коммуникативная толерантность является профессионально значимым качеством для хорошего сотрудника. Кроме того, коммуникативная толерантность проявляется как способность взаимодействовать и общаться с другими людьми.

Ключевые слова: коммуникация; коммуникативное поведение; толерантность; коммуникативная толерантность.

References

1. Korneeva A. Kommunikativnoe povedenie kak sposob vyrazheniya kul'turnoj identichnosti, Mezhdunarodnaya konferenciya po peredovym issledovaniyam v oblasti social'nyh i gumanitarnyh nauk v postsovetskuyu epohu [Communicative behavior as a way of expressing cultural identity, International conference on advanced research in the field of social and human sciences in the post-Soviet era]. (ICPSE, 2018, 6 s.). [in Russian].
2. Lipkin A.I. Filosofiya nauki [Philosophy of Science]. Available at: https://mipt.ru/education/chair/philosophy/textbooks/uchebnikonline/1_1_racionalizm_empirizm.php (accessed 01.08.2021). [in Russian].
3. Znakov V.V. Psihologiya ponimaniya: problemy i perspektivy: monografiya, Rossijskaya akademiya nauk, Institut psihologii [Psychology of understanding: problems and prospects: monograph, Russian Academy of Sciences, Institute of Psychology] (Moskva, Institut psihologii Rossijskoj akademii nauk, 2005, 446 p.). [in Russian].
4. Bratton J., Gold J. Human Resource Management – Theory and practice. The Macmillan Press Ltd. Houndmills, Basingstoke, Hampshire RG21 2XS And London, 1994, 259 p.
5. Hartley P., Bruckmann G. Business communication (Routledge, London, 2002, 2 p.).
6. Blundel R. Effective organizational communication: Perspectives, principles and practices. Second edition. Ashford Colour Press Ltd, Gosport, 2004, 2-5 p.
7. Argenti P.A. Corporate Communication. Fourth edition. International Edition. Printed in Singapore, 2007, 137 p.
8. Dolphin R.R. Internal Communications: Today's Strategic Imperative. Journal of Marketing Communications, 11(3), 171-190 (2005).

9. Kalla H. Integrated internal communications in the multinational corporation. Helsinki School of Economics, 2006, 141 p.
10. Sternin I.A. On the concept of communicative behavior (Kommunikativ Funktionale Sprachbetrachtung) (Halle, 1989, 279-282 p.).
11. Prohorov YU.E., Sternin I.A. Russkij yazyk: kommunikativnoe povedenie (Flint-Nauka) [Russian language: communicative behavior (Flint-Science)] (Moskva, 2007, 328 p.). [in Russian].
12. Abdullah Z. Cultural diversity management in Malaysia: A perspective of communication management. In M. Özbilgin & J. Syed (Eds.), *Managing cultural diversity in Asia* (Cheltenham, Edward Elgar Publishing Limited, 2010, 14-38 p.).
13. Cornelissen J. *Corporate communication: A guide to theory and practice* (London, Sage, 2014).
14. Rachickaya N.V. Kommunikativnaya tolerantnost' kak element kommunikativnoj kompetencii, *Sovremennaya psihologiya : materialy II Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii* [Communicative tolerance as an element of communicative competence, *Modern psychology: materials of the II International scientific conference*]. Available at: <https://moluch.ru/conf/psy/archive/111/5999/> (accessed 03.12.2021). [in Russian].
15. Bojko V.V. Energiya emocij v obshchenii: vzglyad na sebya i drugih [The energy of emotions in communication: a look at yourself and others] (Moskva, Arhivno-izdatel'skij dom, 1996, 472 p.). [in Russian].
16. Kalach E.A. Uchebno-professional'noe vzaimodejstvie kak faktor uspešnogo razvitiya kommunikativnoj tolerantnosti studentov special'nosti «Svyazi s obshchestvennost'yu»: dis. ... kand. ped. nauk. kandidat pedagogicheskikh nauk [Educational and professional interaction as a factor in the successful development of communicative tolerance of students of the specialty «Public Relations»: dis. ... cand. ped. Sciences. candidate of pedagogical sciences] (Izhevsk, 2006, 223 p.). [in Russian].
17. Nikolaeva L.A. Formirovanie kommunikativnoj tolerantnosti studentov - budushchih yuristov: na primere universitetskogo obrazovaniya v Rossii i Germanii: dis....kand. ped. nauk. [Formation of communicative tolerance of students - future lawyers: on the example of university education in Russia and Germany: dis... cand. ped. Sciences] (Kemerovo, 2007, 240 p.). [in Russian].
18. Rusakova S.V. Psihologicheskoe soprovozhdenie razvitiya kommunikativnoj tolerantnosti u podrostkov v obshcheobrazovatel'nyh uchrezhdeniyah: dis. ... kand. ped. nauk. kand. psihologicheskie nauki [Psychological support for the development of communicative tolerance in adolescents in educational institutions: dis. ... cand. ped. Sciences. cand. psychological sciences] (Shadrinsk, 2014, 187 p.). [in Russian].
19. Ageeva Z.A. Kommunikativnaya tolerantnost' kak element kommunikativnoj kompetentnosti lichnosti, *Vestnik Ivanovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Estestvennye, Social'nye nauki* [Communicative tolerance as an element of a person's communicative competence, *Bulletin of the Ivanovo State University. Series: Natural, Social Sciences*], 1, 49-53 (2012). [in Russian].
20. Fetiskin N.P., Kozlov V.V., Manujlov G.M. Social'no-psihologicheskaya diagnostika razvitiya lichnosti i malyh grupp [Socio-psychological diagnostics of personality development and small groups]. (Moskva: Izdatel'stvo Instituta psihoterapii, 2002) [Moscow: Publishing House of the Institute of Psychotherapy, 2002]. [in Russian].
21. Fedorishina B.A. Professional'naya konsul'tacionnaya rabota so starsheklassnikami [Professional consulting work with high school students]. (Kyiv, Radin school, 1980, 158 p.). [in Russian].
22. Mann H.B., Whitney D. R. On a test of whether one of two random variables is stochastically larger than the other, *Annals of Mathematical Statistics*, 18, 50-60 (1947).
23. Koefficient rangovoj korrelyacii Spirmena [Spearman's rank correlation coefficient]. Available at: <https://math.semestr.ru/corel/spirmen.php>. (accessed 09.12.2021). [in Russian].
24. Vinogradova E.G. Sub»ektivnye predposylki lichnostnoj tolerantnosti: annotaciya. diss. ... kand. psihologicheskie nauki: 19.00.01. Nizhegorodskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet. un-t [Subjective prerequisites for personal tolerance: abstract. diss. ... cand. psychological sciences: 19.00.01. Nizhny Novgorod State Pedagogical University. un-t.] (Sochi, 2002, 23 p.). [in Russian].

Авторлар туралы мәлімет:

Төрбек А. – корреспондентия үшін автор, психология бөлімінің 2 курс магистранты, Философия және саясаттану факультеті, әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті, Алматы, Қазақстан.

Бердібаева С.Қ. – Психология ғылымдарының докторы, профессор, Философия және саясаттану факультеті, әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті, Алматы, Қазақстан.

Масимбаева А. – Аға оқытушы, Философия және саясаттану факультеті, әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті, Алматы, Қазақстан.

Алимжанова А.Ш. – Философия ғылымдарының кандидаты, доцент, Т. Жүргенов атындағы Қазақ Ұлттық Өнер Академиясы, Алматы, Қазақстан.

Айтқұлова Ж.Б. – «Қазақстан тарихы және қоғамдық ғылымдар кафедрасының» доценті, Т. Жүргенов атындағы Қазақ Ұлттық Өнер Академиясы, Алматы, Қазақстан.

Абилов М.Р. – Тәрбие және идеологиялық жұмыстар кафедрасының бастығы, Сағадат Нұрмағамбетов атындағы Құрлық әскерлері Әскери институты, Алматы, Қазақстан.

Алмысбаев Т.М. – Әлеуметтану ғылымдарының кандидаты, доцент, полковник, Сағадат Нұрмағамбетов атындағы Құрлық әскерлерінің Әскери институты, Қазақстан Республикасының Қорғаныс Министірлігі, Алматы, Қазақстан.

Torebek A. – **Corresponding author**, The 2nd year master's student of the Department of Psychology, Department of Philosophy and Political Science, Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan.

Berdibayeva S. – Doctor of Psychological Science, Professor, Department of Philosophy and Political Science, Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan.

Massimbayeva A. – Senior Lecturer Al-Farabi Kazakh National University, Department of Philosophy and Political Science, Almaty, Kazakhstan.

Alimzhanova A. – PhD in Philosophy, Associate Professor, T. Zhurgenov Kazakh National Academy of Arts, Almaty, Kazakhstan.

Aitkulova J. – Docent of the Department «History of Kazakhstan and Social Sciences» of the T. Zhurgenov Kazakh National Academy of Arts, Almaty, Kazakhstan.

Abirov M. – Head of the Department of Educational and Ideological Work, Sagadat Nurmagambetov The Military Institute of the Ground Forces of the Ministry of Defense of the Republic of Kazakhstan, Almaty, Kazakhstan.

Alpysbayev T. – Candidate of sociological sciences, associate professor, Colonel, Sagadat Nurmagambetov The Military Institute of the Ground Forces of the Ministry of Defense of the Republic of Kazakhstan, Almaty, Kazakhstan.

Ә. Уайдуллақызы
М.А. Данабаева

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан
(E-mail: elmira.uaidullakzy1988@gmail.com)

COVID-19 пандемиясы жағдайында нашар көретін бастауыш сынып оқушыларының есептеу дағдыларын қалыптастырудың маңызы

Аңдатпа. Бастауыш сынып оқушыларының есептеу дағдыларын қалыптастыру математиканы бастапқы оқытудың басты міндеттерінің бірі болып қалатыны бізге мәлім. Өйткені есептеу дағдылары адамның практикалық өмірінде де, оқу-жаттығуда да қажет. Көзінде ауытқуы бар оқушылардың есептеу дағдылары саналы және берік қалыптасуы тиіс, өйткені олардың базасында математиканы оқытудың барлық бастапқы курсы құрылады, есептеу тәсілдерін саналы қолдану негізінде есептеу дағдыларын қалыптастыруды көздейді.

Мақалада COVID-19 пандемиясы жағдайында көзінде ауытқуы бар балалардың есептеу дағдыларын қалыптастырудың маңызы мен жолдары қарастырылған. Осыған байланысты бастауыш білім беру жүйесінде нашар көретін бастауыш сынып оқушыларының есептеу дағдыларын дамытуда теориялық дайындық пен тәжірибе арасындағы алишарлықтың бар екенін, сонымен қатар, қашықтықтан оқыту арасында байланыстардың жоқтығы қазіргі кезеңде шешімін таппай келе жатқан мәселелердің бірі екендігіне назар аударады.

Зерттеу мәселесіне байланысты нашар көретін 3-4 сынып оқушыларының есептеу дағдыларының алғашқы түсінік деңгейлері анықталды. COVID-19 пандемиясы жағдайында көзінде ауытқуы бар балалардың есептеуге байланысты білім, білік, дағдыларын дамыту әдістері қарастырылып, еліміздің арнайы мектептерінде тәжірибеден өткізу барысында қашықтықтан оқыту технологиясының артықшылықтары мен кемшіліктері айқындала түсті. Тәжірибе барысында стандартты есептеулерден бөлек стандартты емес есептеулердің тәсілдері қарастырылды. Атап айтқанда Швейцария математигі Яков Трахтенбергтің көбейту ережелері кеңінен алынды. Бұл тәсілдер оқушыларға түсінікті әрі қызықты болғаны байқалды.

Көзінде ауытқуы бар балалардың зейінін сабаққа аудару үшін ең алдымен нейрогимнастикалық жаттығулар жүргізілді. Бұл балалардың зейінін, математика пәніне деген қызығушылығын арттырды, сонымен қатар, оқушылардың тәжірибеге белсене қатысқанын қамтамасыз еткенін байқадық.

Түйін сөздер: қашықтықтан оқыту, мүмкіндігі шектеулі оқушылар, арнайы білім беруді қажет ететін балалар, көзінде ауытқуы бар балалар, математика, зерттеу жұмысы, дағды, есептеу дағдысы.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-140-3-338-345>

Негізгі ережелер

Мақалада зерттеу проблемасын шешуде нашар көретін бастауыш сынып оқушыларының есептеу дағдыларын дамытудың пандемия жағдайында оқытудың ерекшелігін негізге ала отырып, зерттеудің жүйелі іске асырылуының логикалық бірізділігі басшылыққа алынды.

Кіріспе

Білім беруді дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында «Қазіргі білім беру жүйесінің ажырамас бөлігі дамыған цифрлық инфрақұрылым болып табылады. Бүгінде көптеген қазақстандық білім беру ұйымдары интернет жылдамдығының төмендігіне, цифрлық инфрақұрылымның жетіспеуіне немесе сәйкес келмеуіне байланысты қиындықтарға тап болып отыр. Мектепке дейінгі ұйымдардың 60 %-ы, мектептердің 10 %-ы және колледждердің 18 %-ы әлі күнге дейін жылдамдығы 4 Мбит/с кем интернет желісіне қосылған. 2018 жылы мектептердің оқу процесінде 305 мың компьютер пайдаланылды, оның 30,3 %-ы ауыстырылуға жатады. Сондықтан білім беру ұйымдарында IT-инфрақұрылымды, цифрлық білім беру ресурстарын, ашық онлайн-курстардың желілері мен платформаларын дамыту, мемлекеттік көрсетілетін қызметтерді автоматтандыру қажет» деп айтылғаны белгілі [1].

Осы жылдың алып оқиғасы, яғни пандемиямен адамзат бірінші рет кездесіп отыр. Сонымен қатар бүкіл әлемнің білім беру жүйесіне ауыр тигені анық. Білім алушылардың мектеп қабырғасында дәстүрлі форматта білім алуы мүмкін болмай қалды.

Еліміздің Білім және ғылым министрі Асхат Аймағанбетовтың «Пандемия жағдайындағы Қазақстанның білім беру жүйесі» атты мақаласында ЮНЕСКО-ның мәліметіне сәйкес 191 ел мектептерін ұлттық деңгейде жапқаны туралы сөз етілген. Сонымен қатар, Ресей, АҚШ, Канада, Аустралия, Жапония мен Дания мемлекеттеріндегі мектептер аймақтағы жағдайға байланысты жұмысын

тоқтатты. Бұл әрине білім беру үрдісіне кері әсерін тигізбек [2].

Біз өз зерттеуімізде пандемия жағдайында нашар көретін 3-4 бастауыш сынып оқушыларының есептеу дағдыларын дамыту мәселесін жан-жақты қарастыруға тырыстық.

Материалдар мен әдістерді сипаттау

Әлем бойынша педагог-ғалымдар оқытудың балама түрлерін қарастыруда. Бүгінгі күнге дейін қашықтан білім беру үшін сабақтарды телеарналар арқылы трансляциялау, видеосабақтарды арнайы платформаларға жүктеу, радио арқылы сабақтарды аудиотрансляциялау, электрондық пошта және пошта қызметі сынды т.б. тәсілдер пайдаланылды. Қашықтан оқыту процесінің оқушыларға неғұрлым қолжетімді болуын мақсат ету басты мәселе болып табылады. Ол үшін Интернеттің, техникалық инфрақұрылымның қолжетімділігі басты назарға алынады.

Төртінші өнеркәсіптік революцияның өмірімізге етене енуі білім беруге айтарлықтай өзгерістер әкелетіндіктерін Йель университетінің ғалымы Нэнси Глисон өзінің «Higher Education in the Era of the Fourth Industrial Revolution» атты еңбегінде тоқталып кеткен болатын [4].

Жалпы педагогика саласында қашықтықтан оқыту идеялары түбегейлі жаңа емес екенін атап өткен жөн. Осы уақытқа дейін Е.С.Полат, М.Ю.Бухаркина, М.В.Моисеева, А.Е.Петров сынды зерттеушілер қашықтықтан оқыту үрдісі технологияларын өз еңбектерінде жан-жақты қарастырғаны белгілі.

Ғалымдар интернеттің дамуы және оның мүмкіндіктері электрондық пошта, чат, форумдары сияқты веб-пікірталасқа түсіп ақпарат алмасу және басқа да технологиялар оқытушылар мен білім алушыларға әр түрлі өзара әрекеттесу мүмкіндіктерін берді деген пікірде [5].

Мақаланы жазу барысында дүние жүзі бойынша білім беру платформалары мен ғылыми басылымдарға салыстырмалы талдау және синтез әдістері қолданылды. 2020 жылдан бастап әлем бойынша COVID-19 панде-

миясы кезінде әр түрлі вирустардың кеңінен тарауы себепті мәжбүрлі оқшаулау жағдайында қашықтықтан оқыту ЖОО алдында оқу үдерісін қайта қалыптастырып білім беру үдерісіне өзгерістер енгізу міндеттері қойылды.

Осыған орай оқытушылар оқу үрдісінде қолданылатын дәстүрлі әдістерді бейімдеп жаңа әдістерді әзірлеуге жұмылдырылды және қашықтықтан оқыту әдістемесінің тиімділігін зерттеуге ерекше назар аудары бастады. Онлайн режимде студенттерге дәріс беру дәстүрлі аудиторияда дәріс беруден өзгеше екендігі белгілі. Дәстүрлі күндізгі оқыту қашықтықтан оқытудың негізіне айналды. Ал басты міндет заманауи техникалық жабдықтардың көмегімен қашықтықтан білім беруді күндізгі оқу жүйесіне барынша жақындату болды. Қашықтықтан білім беру аясында дәстүрлі оқыту әдістерінен тыс оқытушының өзіндік әдістерін құру қашықтықтан оқыту сапасын жақсарты алады. Covid-19 пандемиясы оқытушыларды ақпараттық технологияны кеңінен қолданып, онлайн-білім беру сапасын арттыру міндетін қойды [6].

Біз зерттеу жұмысымызды қашықтықтан оқытуға білім алушыларымыздың, оқытушылардың дайындықсыз қашықтықтан оқытуға кіріскенін және еліміз бойынша мектеп оқушыларының ақпараттық-коммуникациялық технологиялармен жабдықтанбаулары және сыртқы факторлар, яғни интернет-байланыс факторы, инфрақұрылымдар, кері байланыс орнату үшін қажетті жабдықтардың жетіспеуі, сонымен қатар, білім алушылардың басым көпшілігімен бір мезгілде стримингтік байланыс ұйымдастыруға жағдай жасайтын отандық ІТ-платформалардың болмауы, цифрлық білім беру контентінің және Интернет арқылы сабақ өткізу үшін толыққанды бағдарламалық қамтамасыз етудің жеткіліксіздігі оқуға кері әсерін тигізгені белгілі. Заманауи технологиялар мыңдаған километр бөліп тұрған шәкірт пен оқытушы арасын байланыстырушы болып табылады. Оқыту корпоративтік желіде, Интернет желісінде, электрондық пошта арқылы және басқа заманауи байланыс құралдарын пайдалану арқылы жүргізіледі.

Зерттеу нәтижелері

Жоғарыда келтірілген қашықтықтан оқыту жағдайларында кездескен олқылықтардың орнын толтыру үшін аз уақыттың ішінде материалдарды, бағдарламаларды дайындауға, видеосабақтарды түсіруге, оқытудың, бағалаудың жаңа ережелері мен нұсқаулықтарын әзірлеуге тура келді.

Қашықтықтан оқыту – компьютерлік және телекоммуникациялық технологияларға негізделген оқытудың құралдары мен түрлері, білім беруде қызмет көрсетудің маркетингтік көзқарастарын кеңінен қолданатын ғылыми-жоғары технологиялық өнім.

Қашықтықтан оқытудың тиімді тұстары ретінде оқушылардың видеосабақтарды қайталап көру мүмкіндігі барын және сабақты қолайлы уақытта тыңдауға болатынын білеміз. Бастауыш білім беруде қашықтықтан білім беру саласында жұмыс істейтін «Bilimland», «Daryn.online», «Күнделік» сынды білім беру көздері өз кезегінде оқушыларға білімнің қыр-сырын ашуда. Ал арнайы білімді қажет ететін, соның ішінде нашар көретін бастауыш сынып оқушыларының білім алу мүмкіндіктері қандай болмақ? Бұл өзекті мәселені қалай шешуге болатыны бізді алаңдатады. Арнайы білімді қажет ететін оқушыларды оқытудың бағдарламалары, регламенттері мен әдістемелердің аздығы ғылыми жұмысымыздың өзектілігін айқындай түседі.

Осы орайда арнайы білімді қажет ететін нашар көретін бастауыш сынып оқушыларының математикадан білім, білік, дағдыларын дамытуға арналған бағдарламасын қашықтықтан оқытуға бейімдеп, арнайы видеосабақтарды түсіріп, 2020-2021 оқу жылының екінші тоқсанынан бастап Алматы қаласы білім басқармасының «Н.Островский атындағы зағиптер мен көздері нашар көретін балаларға арналған №4 арнайы мектеп-интернаты» коммуналдық мемлекеттік мекемесі, Жамбыл облысы әкімдігінің білім басқармасының «Соқыр және нашар көретін балаларға арналған облыстық «Болашақ» арнайы мектеп-интернаты» коммуналдық мемлекеттік мекемесі және Батыс Қазақстан облысы әкімдігі білім басқармасының «Облыстық көру қабілеті бұзылған

балаларға арналған арнаулы мектеп-интернаты» коммуналдық мемлекеттік мекемесінде арнайы әзірленген бағдарлама аясында эксперименттік жұмыстар жүргізілді.

Эксперимент барысында 3-4 сынып оқушыларының есептеу дағдыларын дамытуға бағытталған тапсырмалар жүйесі құрастырылып, оқушылардың бастапқы білім деңгейлері анықталды. Алынған нәтижелер зерттеу жұмысымыздың өзектілігін айқындай түсті. Атап айтқанда, көздері нашар көретін 3-4 сынып оқушыларының есептеу дағдылары көңіл толтырарлықтай жақсы көрсеткіш көрсеткен жоқ. Сол себепті арнайы әзірленген бағдарлама бойынша оқушыларға интернет желісі арқылы видеосабақтар жіберіліп отырылды.

Осы кезде қашықтықтан оқытудың артықшылықтары мен кемшіліктері анықтала түсті. Мәселен, оқушы кез-келген уақытта видео сабақтарды көруге мүмкіндік болды. Ал ата-аналар тарапынан балаларға интернетпен қамтамасыз етулері қиынға түсті. ZOOM платформасына уақытылы қосыла алмаған оқушыларға WhatsApp смартфондарға арналған мессенджер арқылы сабақтарды жіберуге тура келді.

Нашар көретін 3-4 сынып оқушыларының көбейтумен байланысты есептеу дағдыларын дамытуда біз Швейцария математигі Я.Трахтенбергінің тез есептеуге арналған әдістерін қарастырдық. Яков Трахтенбергінің көбейту тәсілі бойынша әр санға көбейтудің өзіндік ережелері бар. Оны мынадай ретпен таныстырған ыңғайлы:

Санды 11-ге көбейту

1) Бірінші көбейткіштің соңғы цифры көбейтіндінің де ең соңғы цифры болады.

2) Нәтиженің келесі цифрларын табу үшін көбейткіштердің соңғы цифрлары (оңнан солға қарай) бір-біріне кезекпен-кезек қосылып жазылады.

3) Бірінші көбейткіштің бірінші цифры шыққан жауаптың сол жағына жазылады [3].

Айталық, 632 санын 11-ге көбейтейік, яғни 632×11

Жауап 632 санының астына бірліктен бастап оңнан солға қарай жазылады.

I-ші ереже бойынша 632 санының соңғы цифрын жауаптың оң жақ шеткі цифры деп аламыз.

$$\frac{632}{2} \times 11$$

II-ші ереже бойынша нәтиженің оңдық цифрын табу үшін 632 санының оңдық цифры 3-ке оның бірлік цифры 2-ні қосып жазамыз, яғни $3+2=5$

$$\frac{632}{52} \times 11$$

Осы ереже бойынша нәтиженің жүздік цифрын табу үшін 632 санының оңдық цифры 6-ға оның оңдық цифры 3-ті қосамыз, яғни $6+3=9$

$$\frac{632}{952} \times 11$$

III-ші ереже бойынша 632 санының жүздік цифры 6, нәтиженің сол жағынан бірінші болып жазылады:

$$\frac{632}{6952} \times 11$$

Жауабы: 6952

Біз осы үш ереженің орнына бір ғана ережені де қолдана аламыз. Ол үшін санның әрбір цифрының оң жақтағы цифрын оның «көршісі» деп атауға келісіп алайық. Берілгеннен санның алдына 0 цифрын жазып, әр цифрға оңнан солға қарай өзінің «көршісін» қосып отырамыз. Мысалы:

$$I. \frac{0632}{2} \times 11$$

Соңғы цифрдың көршісі жоқ. Сондықтан біз оны өзгеріссіз жазамыз.

$$II. \frac{0632}{52} \times 11$$

Келесі 3 цифрына ережедегідей, оның «көршісі» 2-ні қосамыз.

$$III. \frac{0632}{952} \times 11$$

6-ға оның «көршісі» 2-ні қосамыз.

$$\text{IV. } \frac{0632}{6952} \times 11$$

0-ге оның көршісі 6-ны қосамыз

$$\text{VI. } \frac{0622084}{732504} \times 6$$

6+1=7

Мұндағы нөлдiң атқаратын қызметі – есептің әлі де аяқталмағанын көрсету.

$$\text{VII. } \frac{0622084}{3732504} \times 6$$

0+3=3

Жауабы: 3732504

Санды 12-ге көбейту

Әр санды екі еселеп, нәтижеге «көршісін» қосып отыру керек. Мысалы, 413 x 12 көбейтейік.

$$\text{I. } \frac{0413}{6} \times 12$$

Соңғы цифрды екі еселеп, нәтижені сол цифрдың төменгі жағына жазамыз.

$$\text{II. } \frac{0413}{56} \times 12$$

1 цифрын екі еселеп, оған «көршісі» 3-ті қосамыз.

$$\text{III. } \frac{0413}{956} \times 12$$

4-ті екі еселеп, оған «көршісі» 1-ді қосамыз.

$$\text{IV. } \frac{0413}{4956} \times 12$$

0-ді екі еселеп, оған «көршісі» 4-ті қосамыз.

Жауабы: 4956

Санды 6-ға көбейту

Кез-келген көп таңбалы санды 6-ға көбейту үшін әр цифрға оның «көршісінің» жартысын қосу керек. Егер сан тақ болса, онда шыққан нәтижеге 5-ті қосу керек. Мысалы, 622084 x 6 көбейтейік.

$$\text{I. } \frac{0622084}{4} \times 6$$

Соңғы цифр 4, оның «көршісі» болмағандықтан өзін жазамыз.

$$\text{II. } \frac{0622084}{04} \times 6$$

8+2=10
(0 жазамыз, 1-ді ойда)

$$\text{III. } \frac{0622084}{504} \times 6$$

0+4+1=5

$$\text{IV. } \frac{0622084}{2504} \times 6$$

0+2=2

$$\text{V. } \frac{0622084}{32504} \times 6$$

2+3=5

Зерттеу нәтижелерінің талқылануы

Сапалы білім алу үшін әдеттегідей сабаққа қатысып, мұғалімдермен және сыныптастармен араласудың орны бөлек. Сондықтан санитарлық талаптарды сақтай отырып, білім алудың қалыптасқан дәстүрлі тәсіліне қайта көшудің тәртібін әзірлеген жөн. Бұл, әсіресе, мектептер үшін маңызды. Алайда қазіргі COVID-19 пандемия жағдайында бұл мәселеге аса көңіл аударғанымыз жөн.

Жоғарыда келтірілген Трахтенбергтің есептеу тәсілдері оқушылардың математика пәніне деген қызығушылықтарын арттырып қана қоймай, олардың есептеу дағдыларын дами түсетіні сөзсіз.

Пандемия жағдайында нашар көретін бастауыш сынып оқушыларының есептеу дағдыларын дамыту білім берудің тиімді жолдарын іске асыру бағытында креативті шешімдер қабылдау үшін математикалық сауаттылығын жеткілікті қалыптастырудың қажеттілігінен көрініс алып отыр. Осы орайда, қашықтықтан оқыту барысында оқушылардың есептеу дағдыларын дамытуда қашықтықтан оқытудың кейбір кемшіліктері айқындалғанын көруге болады. Олар:

- Нақты онлайн-платформаның жоқтығы;
- Оқушылардың сабақты игеру үшін ақпараттық-технологиялармен нашар қамтылуы;
- Интернет желісінің толық қол жетімсіздігі;
- Ата-аналар тарапынан белсенділіктің, қолдаудың төмендігі;
- Тапсырмаларды орындау барысында үлкендердің тікелей әсер етуі;

Зерттеу барысында анықталған бұл кемшіліктерді алдын алу үшін арнайы білімді қажет ететін балалардың есептеу дағдыларын

дамытуда арнайы курстың керектігіне көзіміз жетті.

Қорытынды

Коронавирус індетінің салдарынан дүниежүзіндегі мектеп оқушылары қашықтан оқуға көшкенін білеміз. Бұл білім беруде басты жұмыстың тәсілі мен мазмұнын түбегейлі өзгертуді талап еткенін тәжірибе көрсетті.

Қорыта айтқанда, нашар көретін бастауыш сынып оқушыларының есептеу дағдыларын дамытуды іске асыруда қашықтықтан

оқыту технологиясын пайдалана отырып та оқушылардың білім сапасынның артуына қол жеткізуге болатынына көзіміз жетті. Көзінде ақауы бар балалардың есептеу дағдыларын дамытуда Швейцария математигі Яков Трахтенберттің көбейтумен байланысты ұсынған әдістері оң нәтиже көрсеткенін көруге болады. Сондықтан біз нашар көретін бастауыш сынып оқушыларының есептеу дағдыларын дамытуда, толыққанды оқу үдерісі үшін қажетті барлық функциялары бар бірыңғай онлайн білім беру платформасын шұғыл әзірлеу қажет деп есептейміз.

Әдебиеттер тізімі

1. Қазақстан Республикасы білім беруді және ғылымды дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. ҚР Үкіметінің 2019 жылғы желтоқсандағы № 988 қаулысымен бекітілген.
2. Аймағамбетов А. Пандемия жағдайындағы Қазақстанның білім беру жүйесі. [Электрон. ресурс] – 2022. – URL: <https://egemen.kz/article/235576-askhat-aymaghambetov-pandemiya-dgaghdayyndaghy-qazaqstannynh-bilim-beru-dguyesi>. (қарастырылған күні: 01.04.2022).
3. Шульгина А.Н. Методическая копилка. – Москва, 2003.
4. Gleason N.W. Higher Education in the Era of the Fourth Industrial Revolution. [Web resource] – 2022. – URL: <https://link.springer.com/book/10.1007/978-981-13-0194-0>. (accessed 01.04.2022).
5. Woo Y., Reeves T.C. Meaningful interaction in web-based learning: A social constructivist interpretation [Web resource] – 2022. – URL: https://www.researchgate.net/publication/223723485_Meaningful_interaction_in_Web-based_learning_A_social_constructivist_interpretation. (accessed 01.04.2022).
6. BULLETIN of Ablai khan KazUIR and WL, Series “PEDAGOGICAL SCIENCES”. – 2022. – Vol. 1(64). – P. 86-100.

Э. Уайдуллақызы, М.А. Данабаева

Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан

Развитие вычислительных навыков у детей с нарушениями зрения в условиях пандемии COVID-19

Аннотация. Мы знаем, что формирование навыков счета у младших школьников остается одной из основных задач обучения начальной математике. Потому что навыки расчета необходимы как в практической жизни, так и в обучении. Вычислительные умения учащихся с нарушением зрения должны формироваться осознанно и прочно, так как на их основе все начальные курсы обучения математике рассчитаны на развитие вычислительных умений на основе осознанного использования вычислительных методов.

В данной статье обсуждается важность развития вычислительных навыков у детей с нарушениями зрения в условиях пандемии COVID-19. В связи с этим авторы обращают внимание на то, что остается нерешенной проблема отсутствия связи между теоретической подготовкой и опытом развития вычислительных навыков слабовидящих младших школьников в системе начального образования, а также в дистанционном обучении.

В связи с проблемой исследования были выявлены первые уровни понимания вычислительных навыков слабовидящих учащихся 3-4 классов. В условиях пандемии COVID-19 были рассмотрены методы развития знаний, умений, навыков у детей с нарушениями зрения, выявлены преимущества и недостатки дистанционных технологий при прохождении практики в специальных школах страны. В ходе эксперимента были рассмотрены подходы к нестандартным расчетам, помимо стандартных. В частности, получили широкое распространение правила умножения швейцарского математика Якова Трахтенберга. Было замечено, что эти подходы были понятны и интересны учащимся.

В зависимости от задачи исследования были выявлены исходные уровни понимания развития вычислительных навыков слабовидящих учащихся 3-4 классов. Стали очевидны преимущества и недостатки технологии дистанционного обучения.

Ключевые слова: дистанционное обучение, учащиеся с ограниченными возможностями здоровья, специальное образование, математика, исследовательская работа, умения, навыки счета.

E. Vaidullakzy, M.A. Danabaeva

Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

Development of computational skills in children with visual impairments during the COVID-19 pandemic

Abstract. We know that the formation of numeracy skills in younger students remains one of the main tasks of teaching elementary mathematics. Because calculation skills are necessary both in practical life and in training. The computational skills of visually impaired students should be formed consciously and firmly, since on their basis all initial courses in mathematics are designed to develop computational skills based on the conscious use of computational methods.

This article discusses the importance of developing computational skills in visually impaired children during the COVID-19 pandemic. In this regard, the authors draw attention to the fact that the problem of the lack of connection between theoretical training and experience in developing the computational skills of visually impaired primary school students in the primary education system, as well as in distance learning, remains unresolved.

In connection with the problem of the study, the first levels of understanding of the computational skills of visually impaired students of grades 3-4 were revealed. In the conditions of the COVID-19 pandemic, methods of developing knowledge, skills, and abilities in children with visual impairments were considered, the advantages and disadvantages of distance technologies during practical training in special schools of the country were revealed. During the experiment, approaches to non-standard calculations were considered, in addition to standard ones. In particular, the multiplication rules of the Swiss mathematician Jacob Trachtenberg have become widespread. It was noticed that these approaches were understandable and interesting to students.

To transfer the attention of children with eye abnormalities to classes, first of all, neuro-gymnastic exercises were carried out. This ensured increased attention of children, interest in mathematics, as well as active participation of students in practice.

Depending on the task of the study, the initial levels of understanding of the development of computational skills of visually impaired students in grades 3-4 were identified. The advantages and disadvantages of distance learning technology have become obvious.

Key words: distance learning, students with disabilities, special education, mathematics, research work, skills, counting skills.

References

1. Kazakstan Respublikasy bilim berudi zhane gylymdy damytudyn 2020-2025 zhyldarga arналган мемлекеттік бағдарламасы. KR Ukimetiniң 2019 zhylygy zheltoksandagy № 988 kaulysymen bekitilgen [The state program of the Republic of Kazakhstan for the development of education and science for 2020-2025. Approved by Resolution No. 988 of December 2019 of the Government of the Republic of Kazakhstan]. [in Russian].

2. Ajmagambetov A. Pandemiya zhagdajyndagy Kazakstannyn bilim beru zhujesi [Education system of Kazakhstan in the pandemic situation]. Available at: <https://egemen.kz/article/235576-askhat-aymaghambetov-pandemiya-dgaghdayyndaghy-qazaqstannynh-bilim-beru-dguyesi>. [in Russian].
3. SHul'gina A.N. Metodicheskaya kopilka [Methodical piggy bank]. (Moskva, 2003). [in Russian].
4. Gleason N.W. Higher Education in the Era of the Fourth Industrial Revolution. Available at: <https://link.springer.com/book/10.1007/978-981-13-0194-0>. (accessed 01.04.2022).
5. Woo Y., Reeves T.C. Meaningful interaction in web-based learning: A social constructivist interpretation. Available at: https://www.researchgate.net/publication/223723485_Meaningful_interaction_in_Web-based_learning_A_social_constructivist_interpretation. (accessed 01.04.2022).
6. BULLETIN of Ablai khan KazUIR and WL, Series "PEDAGOGICAL SCIENCES", 1(64), 86-100 (2022).

Авторлар туралы мәлімет:

Уайдуллақызы Э. – корреспонденция үшін автор, Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан.

Данабаева М.А. – Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан.

Vaidullakzy E. – **Corresponding author**, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan.

Danabaeva M.A. – Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan.

М.Б. Джаздыкбаева
Ж.А. Касымбеков

К.А. Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан, Қазақстан
(E-mail: maria64.64@mail.ru)

Интербелсенді әдістер арқылы балалардың тілін дамыту

Аннотация. Мақалада мектеп жасына дейінгі ұйымдастырылған іс-әрекетінде интербелсенді әдістерді пайдалану арқылы балалардың тілін дамыту жолдары қарастырылған. Зерттеу барысында интербелсенді әдістердің балаға тигізер жақсы жақтарын отандық ғалымдар еңбектері арқылы тұжырым жасай отырып, мақала мазмұнында автор ауы-зша қатынастың алуан түрлі құралдарын ана тілінде және басқа тілдерде қарым-қатынас пен өзара іс-әрекет құруда, тілдің қажетті лексикалық және грамматикалық құралдарын талдау және оларды ойындарда, шығармашылықта және іс-әрекеттің басқа түрлерінде пайдалануға үйретіп, өздігінен білім алуға ұмтылуға, өзіндік шешімдер жасауға, ойын үстінде жаңа білімді меңгеруге, ұжымдық, топтық, жеке тапсырмаларды орындау барысында тілдік құзыреттілігін қалыптастыруға болатынын дәлелдейді.

Түйінді сөздер: интербелсенді әдіс, бала тілін дамыту, қарым-қатынас, ойын әрекеті, ұйымдастырылған іс-әрекет, компьютер ойыны.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-140-3-346-354>

Кіріспе

Қазақстан Республикасының білім беру жүйесі қазіргі таңда өзгермелі талаптар мен қажеттіліктерді қанағаттандыра отырып, әлемдік білім кеңістігіне бетбұрыс жасауда.

Тұңғыш президент «Инновациялар мен оқу-білімді жетілдіру арқылы білім экономикасына» атты лекциясында осы мәселені айқындай отырып, былай деп айтқан еді: «Жеке тұлғаны функционалдық әзірлеу тұжырымдамасынан жеке тұлғаны дамыту тұжырымдамасына көшу жүріп жатыр. Жаңа тұжырымдама білім берудің даралық сипатын көздейді, ол әрбір нақты адамның мүмкіндіктерін және оның өзін-өзі іске асыруы мен өзін-өзі дамытуға қабілеттілігін ескеруге мүмкіндік береді» [1].

Бұл міндетті жүзеге асырудың алғашқы сатысы мектепке дейінгі ұйымдар болғандықтан, балабақшаларда балалардың тілін дамытуда интербелсенді технологияларды тиімді қолдану қажеттігі туындайды.

Қазақстан Республикасының «Орта білім беруді дамыту» тұжырымдамасында: «Әрбір баланың жеке тұлғалық қасиеттерін ашу, оның мүмкіншілігін, өмірдегі мәнін көрсету арқылы білімге тереңірек ұмтылуына, сондай-ақ ізденісіне, бейімділігіне көмек беру, жағдай туғызу және оған өмір сүру үшін жаңа рухани күш беру – білім берудің түпкілікті мақсаты» екендігі айқындалған [2].

Осы мәселелерге сәйкес мектепке дейінгі балаларды оқыту мен тәрбиелеудің басты мақсаты – баланың жеке тұлғалық мүмкіндіктерін жүзеге асыру үшін барлық жағдайды

тудыру, баланың даралығын ашу, оның айқындалуына, дамуына, тұрақтануына көмек беру. Әрбір бала қайталанбайтын, ешкімге ұқсамайтын даралық ретінде қалыптасуы тиіс.

Интербелсенді сөзі – ағылшын тілінен аударғанда, *inter* – аралық, бірнеше, *action*-әрекет дегенді білдіреді. Өзара әрекеттестік әдетте, белгілі бір мәселені шешу, ол шешімнің тиімділігі туралы әңгімелесу, талқылау түрінде өтеді. Ең бастысы, мұнда мәселені шешу үдерісі жауапқа қарағанда маңызды екендігін түсіну қажет. Бұл интерактивті әдістің мақсаты – тек ақпаратты беру ғана емес, балаларға жауаптарды өздігінен табу дағдысын меңгерту екендігімен байланысты, қазіргі педагогикалық үдерісті ұйымдастырудың субъектілік қарым-қатынасқа құрылуы, тұлғалық-бағдарлы оқыту үдерісі жағдайында интербелсенді әдісті тиімді пайдалану қажеттігі туындайды.

Негізгі бөлім

Интербелсенді әдістер білім беру жүйесінде шынайы келешекке жол ашады, нақтылы: интербелсенді әдістерді кеңінен енгізу оқу іс-әрекетін көрнекті, динамикалық ұсыну бейнесуреттерді, дыбыс пен ақпараттық ресурстарға қол жеткізу; білім берудің барлық деңгейлерінде – мектепке дейінгі деңгейден жоғары оқудан кейінгі деңгейлерде компьютерлік оқудың үздіксіздігі мен сабақтастығы – оқыту үдерісіндегі барлық пәндерді компьютерлік қолдау есебінен; балалардың шығармашылық жеке дара қабілеттіліктерін ашу мен дамыту үшін оқыту әдістемесін, қамтамасыз ету; жаңа ақпараттық технологиялар негізінде ғылыми және әдістемелік негізделген базалық білім беру жүйесін құруды іске асырады.

А.С.Амирова тіл дамыту деп – балалардың сөздік қорын байытуға, мағынасын түсініп, сол сөздерді дәл қолдана білуге, өз ойларын, пікірлерін екінші біреуге жеке сөйлемдер арқылы логикалық, композициялық тұтастығын сақтай отырып, жүйелі түрде әңгімелеу арқылы ауызша, жазуша дұрыс білдіруге, яғни «нәрсенің жайын-күйін, түрін, түсін, ісін сөзбен келістіріп айтып беруге» үйрету жұмы-

старын айтамыз, - деп анықтама берген. Автор мектепте дейінгі ұйымдарда жүргізілетін тіл дамыту жұмысы негізінен мынадай мақсаттарды көздейтінін:

- балалардың бақылағыштық, ойлау қабілеттері мен тілін, дүние танымын дамыту, әр нәрсені салыстыра талдап, жинақтап, жалпылап, нақтылап, салыстыру негізінде балаларды өз беттерімен қорытынды шығара білуге үйрету;

- бала бойында қазақ тілі нормасына сай, өз сезімін, ойын дұрыс айтып, жазып бере алатындай дағдылар қалыптастыру;

- балаларды ана тілін сүйуге, оның алтын қорын, тамаша сырлы, көркем де нәзік сөз байлығын қолдана білуге, оны сезініп құрметтей білуге баулу;

- балалардың ауызша және жазбаша тілін дамытуға септігі тиетін жұмыстардың оңай да тиімді түрлерін іріктеп алып, ұсыну,- деп көрсеткен [3].

Балалардың тілін дамыту, сөздікті қолдану дағдыларын қалыптастыруда белгілі бір тақырыптың оқытылуына сүйене отырып, мынадай негізгі мәселелерді үйрету көзделеді: яғни белгілі бір тақырыпты оқыта отырып, баланың сөздік қорын дамыту; сөздерді үйрете отырып, жаңа сөздер жасау және олармен таныстыру. Формаларды меңгерту барысында оларды байланыстырып, сөйлем құрауға, сөз тіркесіне; сондай-ақ ойларын ауызша, жазбаша сауатты, жүйелі, дұрыс жеткізуге, сөйлей білуге үйретіледі.

К.М. Метербаеваның ойынша, мектеп жасына дейінгі балалардың тілін дамытудың бір ерекшелігі – дидактикалық ойынды пайдалануды кең қолдану. Сонымен қатар, автор балаларды табиғат құбылыстарымен таныстырып, ол туралы ұғымдар қалыптастыруда көркем сөздің орнын ескеріп, оны пайдаланудың және сол арқылы байланыстырып сөйлеуге үйретудің басты басты ерекшелігіне де мән беру керектігін ескерткен [4].

Интербелсенді әдістерді педагогикалық үдерісте пайдалануды зерттеген ғалымдар В.С.Агеев, Г.М.Андреев, Б.Ф.Ломов, Л.И.Уманский, Р.Х.Шакуров, А.И.Донцов және т.б. атауға болады.

В.С.Агеевтың пайымдауынша, интербелсенді әдістер біріккен әрекетті ұйымдастыру формасы ретінде тілдік қарым-қатынаста негізгі компонент ретінде қарастырылады, өйткені ол көп жағдайда коммуникация сипаттамасына сай келеді [5].

Автордың пікірін қорытатын болсақ, интербелсенді әдістер арқылы мектепке дейінгі ұйымдарда тіл дамытудан ұйымдастырылған іс-әрекетінде интербелсенді әдістерді қолдану арқылы балалардың өзара бірлесіп әрекет теу барысында оның элементтерін толықтай пайдалану қажет деп санаймыз.

Интербелсенді әдістердің бірі болып табылатын компьютерлік ойындар отандық мектепке дейінгі педагогика ғылымындағы жаңа өзекті мәселе болып табылады. Компьютерлік ойындар балалардың қабілеті, дағдысы, бір нәрсеге назар аудару, мақсаттылық, жеңуге ынтасын, жарыстық сипатымен ерекшеленеді. Компьютерлік ойындарды пайдалану балалардың оқуға деген қызығушылығын арттырып, олардың дамуына тиімді әсер етеді.

Біз зерттеу жұмысымыздың алдыңғы бөлімдерінде тіл дамытуда дамытуда интербелсенді әдістерді пайдаланудың әдістемелік ерекшеліктерін анықтай отырып, тәрбиелік, білімдік, дамытушылық маңызын ашуға тырыстық. Зерттеу жұмысында мектепке даярлық тобында ұйымдастырылған іс-әрекетінде интербелсенді әдістерді пайдалану арқылы даярлық топ балаларының тіл дамытуды қалыптастыру мүмкіндіктері қарастырылды. Ол үшін зерттеу тақырыбы бойынша тәжірибелік-эксперимент ұйымдастырылды.

Эксперимент үш кезеңде (анықтау, қалыптастыру, бекіту) Түркістан қаласындағы Балдырған, Әлия балабақшаларында жүргізілді. Экспериментке барлығы 122 бала қатысты. Оның 62 баласы эксперимент тобына, 60 баласы бақылау тобына алынды.

Педагогикалық эксперимент төмендегідей үш кезеңге бөлініп жүргізілді:

- анықтау кезеңі;
- қалыптастыру кезеңі;
- бекіту кезеңі.

Анықтау эксперименті кезеңінде балалардың тілін дамытуда интербелсенді әдістерді

пайдаланудың деңгейі мен тілдік күзиреттіліктің функционалдық көрсеткіштері негізіндегі білім мен біліктерінің деңгейін анықтадық. Екінші кезеңде (оқыту немесе қалыптастыру) балалардың тілін дамытуда арналған жаттығулар мен тапсырмалар кешені жасалынып, оның тиімділігі оқыту үдерісінде тексерілді. Үшінші кезеңде (бекіту) балалардың тілін дамытуда интербелсенді әдістерді пайдаланудың әдістемесінің тиімділігін дәлелдеп, тұжырым жасадық.

Анықтау экспериментінде даярлық топта тіл дамыту пәні бойынша оқу іс-әрекетінде қатысып, аталған топтардың құжаттарымен танысып, төмендегідей мәселелерге баса назар аударылды:

- зерттеу тақырыбымызға сәйкес даярлық топ балаларының қатынас білім беру саласы бойынша жылдық жоспарын анықтадық;
- экспериментке алынған топтардың тәрбиешілернің күнделікті жұмыс жоспарына талдау жасалды;
- эксперименттік топтарда тіл дамыту оқу іс-әрекетіне қатысып, тіл дамытудың интербелсенді әдістерді пайдаланудың жүзеге асырылу деңгейі талданды.

Тіл дамыту оқу іс-әрекетінде «Менің ойыншығым», «Жұмбақ жарысы» тақырыптарымен таныстық. Бұл сабақтарды өту барысында тәрбиешілердің тек дәстүрлі әдістер бойынша тапсырмаларды орындатумен ғана шектелетіні анықталды. Тәрбиешілер оқу іс-әрекетінде интербелсенді әдістерді пайдаланбады.

Анықтау экспериментінде алдымен зерттеу тақырыбымыз бойынша компьютерлік ойындарды тіл дамыту сабағында қандай деңгейде пайдаланылатынын анықтап алу керек болды. Балалардың тілін дамытуда интербелсенді әдістердің рөлін анықтауды мақсат етіп, тәрбиешілердің өткізген сабақтарына талдау жасалып, сауалнама жүргізілді.

Сауалнамада төмендегідей сұрақтар берілді:

- 1) ұйымдастырылған оқу іс-әрекетінде балалардың тілін дамытудың тиімді әдістері қандай деп ойлайсыз?

2) тіл дамыту сабақтарында қандай әдістерді жиі қолданасыз ба? Қандай әдістердің түрлерін қолданасыз?

3) тіл дамыту оқу іс-әрекетінде интербелсенді әдістерді қолдануда қандай қиыншылықтарды жиі кездестіресіз? Неліктен интербелсенді әдістерді пайдаланбайсыз?

4) интербелсенді әдістердің қандай түрлерін білесіз?

1-сұрақ бойынша, сабақтарында балалардың тілін дамытуда тәрбиешілердің барлығы дерлік сөздік әдісі: әңгіме әдісі, сұрақ-жауап әдісі, дидактикалық, рөлдік, ойындар әдісін қолданатынын айтты. Сонымен қатар балалардың әлі де болса компьютерді толық қолдана алмайтынын жасырмады.

2-сұрақ бойынша, тәрбиешілер баланың тілін дамытуда интербелсенді әдістерді пайдаланудың маңыздылығын атап көрсетті. Дегенмен, бұл әрекеттің тек қана кейбір тақырыптарды түсіндіру барысында қолдануға болатыны анықталды.

3-сұрақ бойынша, «Тіл дамыту» оқу іс-әрекетін ұйымдастырудың негізгі мақсаттарының бірі балалардың сөйлеу тілін дамыту болғанымен, балаларға оны толық меңгертуге мүмкіндік шектеулі екенін айтады. Мұның себебі тіл дамыту оқу іс-әрекетіне интербелсенді әдістерді қолданудағы көрнекілік құралдардың қазіргі заман талабына сәйкес еместігі, олардың жалпы сапалылығы, көрнекі құралдардың қолжетімсіздігі, ана тіліндегі әдістемелік нұсқаулардың болмауы, арнайы бағдарламалардың жоқтығын ерекше атап көрсетті.

Мектепке дейінгі ұйымдардың тәрбиешілерінің пікірлерін ескере отырып, тәжірибелік-эксперимент кезінде қолданған, өзіміз жасаған бағдарламаға мынадай өзгерістер мен ұсыныстар енгіздік:

- тәрбиешілердің тіл дамыту сабақтарында тілдік функциялар мен құрылымын танытатын, теориялық білім мазмұнын тереңдету мақсатында оқу іс-әрекетінде интербелсенді әдістерді түрлерін: компьютерлік және дамытушы ойындар, жаттығулар мен тапсырмаларды түрлендіріп беру жайлы ұсынысын құптай отырып, тіл дамытуға байланысты жаттығулар мен тапсырмалар, орындау ұсынылды.

- бағдарлама бойынша, тіл дамыту оқу іс-әрекетінде интербелсенді әдістерді қолданудағы берілетін теориялық білім мазмұнын тереңірек түсіндіріліп, оны тәжірибеде қолдандудың тиімді әдіс-тәсілдері қарастырылды;

- тіл дамыту сабақтарында баланың тілін дамытуға арналған ойындардың жүйесі тақырыпқа сай орындалып, оқу іс-әрекеті барысында ойындар қайталау, бекіту кезеңдерінде ұйымдастыруға болатыны ескерілді.

Анықтау кезеңінде тіл дамытудан ұсынғын тақырыптар барысында балаларға төмендегідей тапсырмалар берілді:

«Мамандықтың бәрі жақсы», «Ойыншықтар дүкені», «Компьютерлік ойындар» және т.б. ойнау ұсынылды.

Жоғарыда берілген тақырыптар түріндегі тапсырмалар арқылы балалардың тілін дамыту барысында теориялық білімдерін, бір-бірімен диалогқа түсе алуын және өз ойларын толық әрі айқын жеткізу мүмкіндіктерін анықтау мақсатында келесідей өлшемдерді айқындалды:

1. оқу іс-әрекетінде интербелсенді әдістерді қолдану балалардың тілін дамыту көрсеткіштерін тексеру;

2. балалардың тілдік грамматикалық құрылымына және қарым-қатынастың негізгі түрі диалогты меңгеріп, 5-8 сөйлеммен пікірін анықтау;

3. оқу іс-әрекетінде интербелсенді әдістерді қолданып, сөздік қорын анықтау;

Жоғары деңгей – даярлық тобында оқу іс-әрекетінде интербелсенді әдістерді пайдалану нәтижесінде, балалардың тілін дамытып, қиялын ұштауға, шығармашылық қабілеттерін дамытуға, сөздік қорын арттырып, байланыстырып сөйлеуге, өз ойын логикалық жүйемен баяндауға, сөйлеу мәдениетіне, тілдік нормада дұрыс сөйлеуге, өзінің іс-әрекетін жоспарлауға, өзіне өзі баға беруге, өзіндік шешім қабылдаудағы сенімділік, өзіндік қорытынды жасауда белсенділік танытады.

Орта деңгей – даярлық тобында оқу іс-әрекетінде интербелсенді әдістерді пайдалану нәтижесінде, балалардың тілін дамытып, қиялын ұштауға, шығармашылық қабілеттерін дамытуға талпынады, сөздік қорын арттырып,

байланыстырып сөйлеуге, өз ойын логикалық жүйемен баяндауға, сөйлеу мәдениетіне, тілдік нормада дұрыс сөйлеуді толық меңгермеген, өзінің іс-әрекетін жоспарлауда, өзіне өзі баға беруге, өзіндік шешім қабылдауда, өзіндік қорытынды жасауға ішінара белсенділік көрсетеді.

Төмен деңгей – даярлық тобында оқу іс-әрекетінде интербелсенді әдістерді пайдалану нәтижесінде, балалардың тілін дамытып, қиялын ұштауға, шығармашылық қабілеттерін дамытуға немқұрайлы қарайды, сөздік қорын арттырып, байланыстырып сөйлеуге, өз ойын логикалық жүйемен баяндауға, сөйлеу

мәдениетіне, тілдік нормада дұрыс сөйлеуді меңгермеген, өзінің іс-әрекетін жоспарлай алмайды, өзіне өзі баға беруге, өзіндік шешім қабылдай алмайды, өзіндік қорытынды жасауда белсенділік танытпайды.

Анықтау эксперименті бойынша, қатысқан оқу іс-әрекетінен көріп отырғанымыздай тәрбиеші интербелсенді әдістерді қолдану арқылы балалардың тілін дамытуда дәстүрлі түрде өткізгені байқалды. Тәрбиеші балалардың интербелсенді әдістер түрлері компьютерлік және дамытушы ойындар арқылы балалардың тілін дамытуға жетік мән бермейтіні, ол тек алдына қойған мақсатқа же-

Кесте 1

Оқу іс-әрекетінде интербелсенді әдістерді пайдалану нәтижесінде балалардың тілін дамыту (бекіту экспериментінің көрсеткіші)

Бекіту мақсатындағы көрсеткіш	Эксперименттік топ (62 бала)				Бақылау тобы (60 бала)			
	Бала саны	Жоға-ры	Орта	Тө-мен	Бала саны	Жоға-ры	Орта	Тө-мен
Интербелсенді әдістер арқылы тіл дамытудан тапсырмаларды орындауда ойын жеткізе білуі	62	16	33	13	60	15	26	19
	%	25	53	22	%	25	43	32
Интербелсенді әдістер арқылы тіл дамытудан тапсырмаларды орындауда тілдік қарым-қатынасқа (диалог) тез түсе алуы	62	15	35	12	60	14	26	20
	%	24	56	20	%	23	44	33
Интербелсенді әдістер арқылы тіл дамытудан тапсырмаларды орындауда сөздік қорының молдығы	62	17	33	12	60	14	27	19
	%	27	53	20	%	23	45	32
Интербелсенді әдістер арқылы тіл дамытудан тапсырмаларды орындауда өз ойларын жүйелі түрде байланыстырып жеткізе білуі	62	16	36	10	60	14	26	20
	%	25	55	20	%	24	43	33
	%	26	54	20	%	24	44	32
Интербелсенді әдістер арқылы тіл дамытудан тапсырмаларды орындауда шығармашылық тапсырмаларды орындауда мәдени қатынасқа түсуі	62	17	34	11	60	15	28	17
	%	27	55	19	%	25	46	30
Барлығы		26	54	20		24	44	32

туді көздеді, ал онда интербелсенді әдістерді пайдалануда жүйелілікті сақтауға үстірт мән бергенін байқадық.

Мектеп жасына дейінгі ұйымдарда әрбір ұйымдастырылған оқу іс-әрекетіндегі интербелсенді әдістерді қолдану арқылы даярлық тобының балалардың тілін дамыту мәселесі, өз деңгейінде еместігін көрсетті. Осы кемшіліктің орнын толтыру үшін, заманның талабына сай жас ұрпақты ғылымның соңғы жетістіктеріне сүйене отырып, мектепке дейінгі ұйымдарда тіл дамыту оқу іс-әрекетіндегі интербелсенді әдістерді пайдалана отырып, балалардың тілін дамыту қажет,- деп санаймыз.

Осы орайда, тіл дамыту сабақтарында интербелсенді әдістер түрлері: компьютерлік және дамытушы ойындарды пайдалану арқылы балалардың тілін дамыту мақсатында әртүрлі жоғарыда көрсетілген әдіс-тәсілдер қолданылады.

Зерттеу жұмысының екінші қалыптастыру эксперименті кезеңінде арнайы дайындалған оқу іс-әрекетінде интербелсенді әдістерді қолданудың үлгілері пайдаланып, балалардың тілдік құзыреттілігін қалыптастыру мақсаты көзделіп, тәжірибелік жұмыстар ұйымдастырылды.

Тәжірибелік-эксперименттің үшінші бекіту кезеңінде оқу іс-әрекетінде интербелсенді әдістерді қолдану арқылы балалардың тілін дамыту мәселесін тексеру мақсаты қойылып кескіндер алынды.

Қалыптастыру экспериментінің нәтижесі әр кезең топтарында әртүрлі деңгейде болғанымен, олардың барлығы да баланың тілін дамытуға оң ықпал етті. Әсіресе, қатысымға, жағдаятқа негізделген тіл дамыту бойынша жүргізілген интербелсенді әдістер негізінде компьютерлік ойындарға негізделген оқу іс-әрекеті балалардың қызығушылығын дамытып, сабаққа деген белсенділік танытты.

Тексерулер қорытындысы мектепалды даярлық тобындағы балалардың тілін дамытуда интербелсенді әдістерді пайдаланып, балалардың тіл байлығының артуы, байланыстырып сөйлеуі мен логикалық ойлауы, өзінің іс-әрекетін жоспарлауы, өзін өзі бағалауы, өзіндік қорытынды шығаруы, шешім қабыл-

даудағы сенімділігінің әлдеқайда кеңейгендігін байқатты. Бекіту экспериментінің көрсеткішін төмендегі 1-кестеде көрсете аламыз.

Кестеден көріп отырғанымыздай, эксперименттік топтар бойынша оқу іс-әрекетінде интербелсенді әдістер арқылы мектепалды даярлығында балалардың тілін дамытудың салыстырмалы сипаттамасы төмендегідей:

Интербелсенді әдістер арқылы тіл дамытудан тапсырмаларды орындауда ойын жеткізе білуі жоғары деңгей 25%, орта деңгей 53 %, төменгі деңгей 22 % - ды көрсетті.

Интербелсенді әдістер арқылы тіл дамытудан тапсырмаларды орындауда тілдік қарым-қатынасқа (диалог) тез түсе алуы жоғары деңгей 24%, орта деңгей 56 %, төменгі деңгей 20 % - ды көрсетті.

Интербелсенді әдістер арқылы тіл дамытудан тапсырмаларды орындауда сөздік қорының молдығы жоғары деңгей 27%, орта деңгей 53%, төменгі деңгей 20% - ды көрсетті.

Интербелсенді әдістер арқылы тіл дамытудан тапсырмаларды орын дауда шығармашылық тапсырма ларды орындауда мәдени қатынасқа түсуі жоғары деңгей 27%, орта деңгей 55%, төменгі деңгей 19 % - ды көрсетті.

Егер, тәжірибелік экспериментке дейін эксперименттік топтардың жоғары білім деңгейін тек 26% бала көрсетсе, тәжірибелік эксперименттен кейін аталмыш деңгей көрсеткіші 29%-ға дейін көтерілді. Орта білім деңгейіндегі балалар 42 % - дан 52% -ға дейін жоғарылады. Ал төменгі білім деңгейі 32 % -дан 19 % -ға дейін төмендеді. Бақылау топтарында айтарлықтай өзгерістер байқалмады.

Оқу іс-әрекетінде интербелсенді әдістерді пайдалану нәтижесінде балалардың тілін дамыту тәжірибелік жұмыстардың нәтижелерінен анық көрінді. Оқу іс-әрекетінде интербелсенді әдістерді пайдалану нәтижесінде балалардың тілін дамыту балабақшада меңгергенін күннің екінші жартысында да қайталап, бекітулеріне мүмкіндік туғызды. Бұл бағыттағы жұмыс балабақшаның белсенді түрдегі түбегейлі іс-әрекетіне, педагогикалық үдерістің барлық қатысушыларының оқу іс-әрекетінде интербелсенді әдістерді пайдалану нәтижесінде балалардың тілін дамытуға үмтылыс жасауына әкелді.

Оқу іс-әрекетінде интербелсенді әдістерді пайдалану нәтижесінде балалардың тілін дамытудың салыстырмалы көрсеткіші

Деңгейлер	Эксперименттік топ		Бақылау тобы	
	Экспер.дейін	Экспер.кейін	Экспер.дейін	Экспер.кейін
Жоғары	21	26	18	24
Орта	44	54	40	44
Төмен	35	20	42	32

Мектепалды даярлығында оқу іс-әрекетінде интербелсенді әдістерді пайдалану арқылы балалардың тілін дамытудан ұсынылған тапсырмаларды орындауда өнімді іс-әрекетке деген шығармашылық қабілеттері, әлеуметтік, табиғи, заттық ортаға деген саналы қарым-қатынастарды дамыту жөніндегі бірлескен іс-әрекеті тәрбие негіздерін құрайды. Бұл жұмыстың табысты болуы тәрбиеленушінің жеке ерекшеліктерінің, қажетсінуі мен мүддесінің, жалпы даму деңгейінің қаншалықты мөлшерде ескерілетіндігіне байланысты болады.

Оқу іс-әрекетінде интербелсенді әдістерді пайдалану арқылы балалардың тілін дамытудан ұсынылған тапсырмаларды орындату жұмыстарын дұрыс ұйымдастыру үшін балалардың жас ерекшеліктеріне сай тіл дамыту оқу іс-әрекетінің әдістемесін және жалпы міндеттеріне сәйкес мазмұнын белгілеп, нақтылы қойылатын талаптар анықталды.

Тәрбиешілерге баланың сөйлеу тілін дамытуға байланысты жұмыстарды оқу іс-әрекетінде интербелсенді әдістерді пайдалану арқылы балалардың тілін дамытуға ұсынылған тапсырмаларды орындау негізінде жоспарлауға, материалды белгілі бір ізге түсіруге, онын түпкі мақсатына жетіп, нәтижесін көруге көмектесті.

Нәтиже

Балабақшадағы тіл дамыту жөніндегі жұмыстар тәрбиелеу мен білім беру ісінің барлық жақтарымен тығыз байланысты, ұйымдастыру түрлері сан алуан және оның нәтижелері

де іс-әрекеттің әр алуан түрінде көрініс табатыны дәлелденді. Бұл жұмыста төмендегідей мәселелер қарастырылды:

- оқу іс-әрекетінде, еңбекте, ойын барысында қоғамдық және табиғи құбылыстармен, заттармен таныстыруда оқу іс-әрекетінде интербелсенді әдістерді пайдалану арқылы балалардың тілін дамытудан ұсынылған тапсырмаларды орындау негізінде баланың тілін дамытып, байланыстырып сөйлеуге деген ынтасын ояту;

- оқу іс-әрекетінде интербелсенді әдістерді пайдалану арқылы балалардың тілін дамытудан арқылы ұсынылған тапсырмаларды орындау негізінде шығармашылық қабілетін ояту, мәдени қатынасқа түсуге, сөйлеу мәдениетіне баулу.

Қорытынды

Бүгінгі күннің талабы, әлемдік стандарттар деңгейінде сапалы білім беру қызметін көрсетуге қол жеткізу әрбір педагогтан тіл дамытудан оқу іс-әрекетінде интербелсенді әдістерді пайдалану арқылы балалардың тілін дамытудан пайдалану әдістемесін тәжірибеге кеңінен енгізуді қажет етеді. Жүргізілген қалыптастыру экспериментін қорытындылай келе, даярлық тобының оқу іс-әрекетінде интербелсенді әдістерді пайдалану арқылы балалардың тілін дамытудан тапсырмаларға құрылған жүйелі ұйымдастырылған жұмыстардың нәтижесі біздің зерттеу жұмысымыздың мақсаты мен міндеттеріне сай ұйымдастырылып, ғылыми болжамымыздың дұрыстығын дәлелдеді. Зерттеу жұмысымызда мектеп жасына дейін-

гі балалардың тілін дамытуда интербелсенді әдістерді пайдаланудың теориялық негіздерін дәлелдеуге талпыныс жасалды.

Бүгінгі таңда мектепке даярлық тобында оқу-тәрбие үдерісінде тіл дамыту оқу іс-әрекетінде интербелсенді әдістерді пайдалануды жетілдіруде *төмендегідей ұсыныстар беріледі:*

- тіл дамыту сабақтарында интербелсенді әдістерді оқу-тәрбие үдерісінде пайдалану-

дың жүйелі әдістемелік кешенін жетілдіру;

- тіл дамыту сабақтарында интербелсенді әдістерді пайдаланудың жүйесін жасау;

- тіл дамыту оқу іс-әрекетінде интербелсенді әдістерді пайдалануға байланысты озық тәжірибелерді кеңінен насихаттау үшін тәрбиешілер мен әдіскерлердің семинарларын, тренингтер өткізіп, әдістемелік кеңестер ұйымдастырып, ашық сабақтар өткізу.

Әдебиеттер тізімі

1. Қазақстан Республикасының президенті Н.Ә. Назарбаевтың Л.Н. Гумилев атындағы Еуразиялық ұлттық университетінде сөйлеген сөзі. – Астана, 2007.
2. Қазақстан Республикасының «Орта білім беруді дамыту» тұжырымдамасы. – Алматы, 2002.
3. Амирова А.С. Балаларды қазақ әдебиеті арқылы адамгершілікке тәрбиелеу. Монография. – Алматы, 1998.
4. Метербаева К.М. Мектеп жасына дейінгі балалардың тілін дамыту – Алматы, 2009.
5. Агеев В.С. Межгрупповое взаимодействие: социально-психологические проблемы. – Москва: Издательство Московского университета, 1990.

М.Б. Джаздыкбаева, Ж.А. Касымбеков

Международный казахско-турецкий университет имени К.А. Ясави, Туркестан, Казахстан

Развитие речи у детей с помощью интерактивных методов

Аннотация. В статье рассматриваются способы развития речи у детей дошкольного возраста посредством использования интерактивных методов в организованной дошкольной деятельности. В ходе исследования автором изучены наиболее значимые аспекты трудов казахстанских и российских ученых, касающиеся интерактивных методов. Показаны различные формы устного общения и взаимодействия на родном и других языках, анализируются лексические и грамматические формы языка и их использование в играх, творчестве и других видах деятельности. Доказано, что можно формировать языковую компетенцию в процессе выполнения индивидуальных заданий.

Ключевые слова: интерактивный метод, развитие речи ребенка, коммуникация, игровая деятельность, организованная деятельность, компьютерная игра.

М.В. Jazdykbaeva, Zh.A. Kasymbekov

K.A. Yasawi International Kazakh-Turkish University, Turkestan, Kazakhstan

Speech development in children using interactive methods

Abstract. The article discusses the ways of speech development in preschool children through the use of interactive methods in organized preschool activities. In the course of the study, the author studied the most significant aspects of the works of Kazakh and Russian scientists concerning interactive methods. Various forms of oral communication and interaction in the native and other languages are shown, lexical and grammatical

forms of the language and their use in games, creativity and other activities are analyzed. It is proved that it is possible to form language competence in the process of performing individual tasks.

Keywords: interactive method, child's speech development, communication, play activity, organized activity, computer game.

References

1. Kazakstan Respublikasynyn prezidenti N.A.Nazarbaevtyн L.N. Gumilev atyndagy Eurazijalyk ulttyk universitetinde sojlegen sozi [Speech by the President of the Republic of Kazakhstan N.A. Nazarbayev at the L.N. Gumilyov Eurasian National University] (Astana, 2007). [in Kazakh]
2. Kazakstan Respublikasynyn «Orta bilim berudi damytu» tuzhyrymdamasy [The program of the Republic of Kazakhstan»»Development of secondary education»] (Almaty, 2002). [in Kazakh]
3. Amirova A.S. Balalardy kazak adebieti arkyly adamgershilikke tarbieleu [Local residents Balalardyn kazak adebieti arkily adamgershilikke tarbieleu]. Monograph (Almaty, 1998). [in Kazakh]
4. Meterbayeva K.M. Mektep zhasyna dejingi balalardyn tilin damytu [Speech development in preschool children] (Almaty, 2009). [in Kazakh]
5. Ageev V.S. Mezhrupповое vzaimodejstvie: social'no-psihologicheskie problemy [Intergroup interaction: socio-psychological problems] (Moscow University Publishing House, Moscow, 1990). [in Russian]

Авторлар туралы мәлімет:

Джаздықбаева М.Б. – корреспонденция үшін автор, доцент, Қожа Ахмет Ясауи атындағы халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан, Қазақстан.

Касымбеков Ж.А. – профессор, Қожа Ахмет Ясауи атындағы халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан, Қазақстан.

Jazdykbaeva M.B. – **Corresronding author**, Associate professor, Khoja Ahmed Yasawi International Kazakh-Turkish University, Turkestan, Kazakhstan.

Kasymbekov Zh.A. – Professor, Khoja Ahmed Yasawi International Kazakh-Turkish University, Turkestan, Kazakhstan.

М.А. Жанзакова¹
Г.К. Жылкыбай¹
А.Д. Сыздыкбаева²

¹Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави, Туркестан, Казахстан

²Казахский национальный женский педагогический университет, Алматы, Казахстан
(E-mail: mereke.zhanzakova@ayu.edu.kz, gulimzhan.zhylykybay@ayu.edu.kz, sizdikbaeva-aya@mail.ru)

К вопросу о развитии академического письма у обучающихся школ

Аннотация. В статье рассматривается феномен развития академического письма у обучающихся школ. Авторами изучена сущностная характеристика академического письма. Академическое письмо определено как создание письменных текстов в академическом дискурсе, организация и выражение полученных оригинальных знаний согласно научно-исследовательским критериям определенной научной области, применительно к специфике предмета познавательной деятельности. Выделены форматы и требования к специфике написания академического текста такие как: построение на основе модели с четким структурным подразделением структурно-семантических блоков, лексико-грамматических фрагментов, стилистических особенностей, логическое выстраивание аргументов собственного мнения и объяснения доказательств. Определены технические требования к правильному и стандартизированному академическому тексту на основе коротких абзацев. Особенности проектирования ключевых слов, запрет на личностные местоимения и другое. Авторами проанализированы трудности использования академического письма на современном этапе в связи с локальным и несистемным характером его развития в Казахстане. Школа должна закладывать основы грамотности, включающие чтение (умение находить, понимать и критически оценивать информацию), письмо (умение продуцировать и организовывать собственные мысли), математические навыки (умение логически мыслить и оперировать знаками), однако по факту она не в состоянии обеспечить учащимся даже базовый комплекс навыков академического письма. Авторами проанализированы причины академической неграмотности (заучивание и запоминание, отсутствие межпредметных связей и неязыковой точки зрения грамотности изложения в устном или письменном виде характер оценки знаний по большинству предметов, профильность обучения).

Ключевые слова: грамотность, академическое письмо, письменные компетенции, обучающиеся школ, причины академической неграмотности обучающихся.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-140-3-355-362>

Введение

Модернизация образования в Республике Казахстан на протяжении последних лет требует готовности человека к эффективной

и продуктивной работе в различных видах деятельности. Приоритетным становится свободный доступ к информационным ресурсам, самообучение и исследовательская деятельность. Реализация важнейших документов

стратегического характера, таких как Закон Республики Казахстан «О науке», Стратегия «Казахстан-2050», «Стратегический план развития Республики Казахстан до 2025 года», План нации «100 конкретных шагов по проведению Пяти институциональных реформ», Третья модернизация Казахстана и Модернизация общественного сознания, задач по вхождению в число 30-ти развитых стран мира, ускоренному и качественному экономическому росту, инновационному и наукоемкому развитию требует мобилизации научно-исследовательского потенциала страны (Сыздыкбаева, 2022). Соответственно цель общего среднего образования так же включает создание образовательного пространства, благоприятного для обеспечения академической подготовки обучающихся к продолжению образования в вузе и профессионального самоопределения на основе развития навыков широкого спектра, в частности в проведении исследовательских работ (Государственная программа, 2016).

Методы и материалы

Организация исследовательской деятельности требует развития у обучающихся навыков академического письма. Рассмотрим сущностную характеристику данного понятия. Пробразы академического письма эволюционировали за последние пять тысяч лет от иероглифов на камне до букв на бумаге. Сохранившиеся письменные памятники хранят в себе бытовые, религиозные записи, сведения об астрономии и геометрии они были предназначены лишь для особого круга людей, так древнеримская латынь стала языком для разнообразных академических письменных материалов. Но со временем происходило совмещение языков международного общения для нахождения точек соприкосновения и понимания (Насибуллина, 2015).

Академическое письмо – это создание письменных текстов в академическом дискурсе, организация и выражение полученных оригинальных знаний согласно научно-исследовательским критериям определенной

научной области, применительно к специфике предмета познавательной деятельности в определенной форме жанра академического письма (Irvin, 2010).

Академический текст является выражением и обоснованием своих идей в понятном, убедительном, правильно организованном, удобном для восприятия научном тексте. Текст обязательно должен быть доступным и понятным, а стиль изложения научным. Для написания академического текста автор должен обладать как лингвистическими компетенциями - уметь перефразировать слова и выражения, вербализировать идеи с помощью языковых средств на уровне предложения, абзаца, текста; металингвистическими компетенциями - логично мыслить, уметь анализировать, иметь развитое критическое мышление (Savage, 2007).

Текст, построенный и написанный согласно правилам академического письма, строится по моделям, в которых каждый структурный элемент довольно четко определен.

Существуют стандартные структурно-семантические блоки, лексико-грамматические фрагменты, стилистические особенности, которые нужно использовать при выражении и аргументировании собственного мнения, объяснения доказательств, логического выстраивания аргументов. Стандартные речевые блоки и задают стандарты мышления и представления собственных суждений. При наличии такой стандартизации в академическом тексте остро является задача выработки исследователем своего уникального стиля, авторского стиля и авторской идентичности (Hamp-Lyons, 2006).

В практике академического письма существуют форматы статей, наиболее распространенными среди которых являются формат исследовательской, обзорной статей, краткое сообщение. В практике европейской науки содержится обширное эмпирическое наследие, поэтому доминирующим форматом выступают исследовательские статьи в виде отчета о проведенных исследованиях.

Обзорные статьи являются результатом работы автора или группы авторов по обоб-

щению исследований на определенную тему. Краткое сообщение может не показывать полученные конкретные результаты, а продемонстрировать те или иные явления, процессы.

Академические тексты отличаются и по составлению ключевых слов. Так, в академическом письме принято ключевые слова представлять в виде ряда из 6 слов или сочетаний, причем ключевые слова могут отличаться от тех, что используются в заголовке, аннотации и тексте статьи. Это могут быть терминологические перифразы или обобщающие понятия по отношению к тем, что использовались в статье, но они обязательно должны точно отражать то, о чем идет речь в работе (Базылев, 2015).

В международных стандартах академического письма запрещено использовать местоимения первого лица и лексемы типа «автор работы, статьи».

Правильный и стандартизированный академический текст должен состоять из коротких абзацев. В идеальном абзаце приводится один тезис. Для его формулировки требуется не меньше трех предложений, формулирующих вводную мысль, затем основную мысль с аргументами, суждение и заключение. Новый тезис формирует новый абзац. Каждый тезис должен быть связан с предыдущим и последующими (Oshima, 2006).

Традиции академического письма складывались со второй половины XX века за рубежом, в другой социокультурной среде, с другими методическими и дидактическими моделями, ментальными установками (Насибуллина, 2015), поэтому на практике местного уровня использование академического письма имеет некоторые проблемы. Стоит отметить, что некоторая активность в плане продвижения методов и технологий построения научного текста в соответствии с современными международными требованиями сегодня имеется, так дисциплина «Академическое письмо» изучается на уровне послевузовского образования в докторантуре (Государственный общеобязательный стандарт послевузовского образования, 2022), но она носит весьма локальный, внутренний, несистемный характер.

Результаты и обсуждение

Для чего нужны навыки академического письма обучающимся?

Школа закладывает основы грамотности для успешной профессиональной и общественной деятельности, необходимы навыки и компетенции, позволяющие выпускнику успешно работать или продолжать обучение. Всемирная концепция грамотности ЮНЕСКО неизменно включает три основных навыка: чтение, письмо и счет, то логично ожидать, что школа как общеобразовательное учреждение должна развивать общую грамотность, т.е. навыки, необходимые всем: чтение (умение находить, понимать и критически оценивать информацию), письмо (умение продуцировать и организовывать собственные мысли), а также математические навыки (умение логически мыслить и оперировать знаками) (Бернетт, 2006).

Наиболее ярким показателем грамотности является умение писать, и здесь мы сталкиваемся с почти полным отсутствием в нашей образовательной системе представления о том, что такое письменная компетенция, или, по общепринятому в мире определению, академическое письмо. Представление о грамотном письме ограничиваются правописанием и расстановкой запятых (Шестак, 2011).

Отсутствие академического письма в школах вынуждает наших специалистов самостоятельно и зачастую бессистемно, интуитивно выстраивать систему таких принципов для своей практической профессиональной деятельности. Следствием такого индивидуально приобретаемого, интуитивного опыта часто является то, что, с одной стороны, вполне приемлемые с нашей точки зрения работы отвергаются западными коллегами как «пустые», компилятивные, не содержащие оригинальных авторских идей, а с другой – вполне серьезные с содержательной точки зрения работы подчас получают низкую оценку за счет отсутствия четкой структуры, академической грамотности и элементарного уважения к читателю. Неужели же наша школа не в состоянии обеспечить учащимся хотя бы базовый комплекс навыков академического письма?

Концепция академического письма, основанная на апробированных многолетней практикой принципах и успешно функционирующая в западном образовании, имеет две неразрывно связанные стороны: во-первых, умение породить собственные оригинальные мысли и обосновывать их посредством логики и аргументации, во-вторых, умение структурировать письменную работу как единое целое, правильно оформляя и систематизируя как гипотетический, так и фактический материал. Причина академической неграмотности казахстанских студентов и даже специалистов с высшим образованием кроется, к сожалению, в основе основ нашего общего образования, в его системе – независимо от степени «профилированности» школы и компетентности педагогов. Неумение и даже боязнь выражения собственных идей являются, к сожалению, прямым следствием традиционной ориентации современной школы на авторитарность, заучивание и запоминание, а также на отсутствие межпредметных связей и «неязыковой» (с точки зрения грамотности изложения в устном или письменном виде) характер оценки знаний по большинству предметов (Короткина, 2013).

Предмет, на котором формируется письменная компетенция – казахский (русский) языки в целом ограничены бесконечными упражнениями на орфографию и пунктуацию, оторванны от других предметов кроме литературного чтения, на котором активно развивают устную речь как активный навык. Длинные тексты включающие даты, имена, названия, биографические и исторические данные требуют того же бездумного, автоматического запоминания, что и прочие «устные» предметы. Даже такой вид деятельности как сочинение не развивает академическое письмо, так как имеет место полное отсутствие источников – вместо полного доступа к ним, использование заученного наизусть – вместо собственных оригинальных или найденных самостоятельно у других авторов мыслей, предельное ограничение тематической и предметной сферы. В целом низкий уровень интеграции предметов формирует разроз-

ненный и несистематизированный опыт (Короткина, 2013).

Второй проблемой является узкая профессиональная специализация, т.е. профильное обучение в школе. В результате профилирования мы получаем отсутствие системности мышления, логики, навыков моделирования у гуманитариев и, как следствие, избыточная «художественность», эмоциональность и слабая доказательная база гуманитарных исследований. Неумение ясно и выразительно доносить свою мысль, увлечение деталями, «непереваренной» должным образом информации, избыточно остающейся в текстах у технарей. Беда тех и других – академическая безграмотность, т.е. неумение выстроить текст по законам логики, с использованием соответствующих связей, сигналов перехода и других языковых средств, которые составляют предмет обучения академическому письму. Специализация лишает учащихся возможности получить полный и качественный «пакет» необходимых знаний и нарушает основной принцип международного понятия о грамотности: учащиеся недополучают навыков языка при перегруженности математической и технической информацией – или недополучают математического и технического знания на фоне избыточной гуманитарной составляющей (Короткина, 2013).

Далее исторически сложившееся профессиональное высшее образование традиционно подчинено предметно-содержательному принципу и воспроизводит лишь один из процессов развития науки – усиливающуюся дифференциацию научных направлений, на выходе из аспирантуры мы получаем кандидата наук, специализирующегося в еще более узкой, чем указано в названии степени, области и часто совершенно неграмотного с точки зрения других наук. В результате мы получаем перегруженную, разрозненную и лишённую единого стержня и логики систему образования.

Все эти проблемы встают особенно остро сейчас, когда Казахстан является членом Болонского процесса и пытается найти точки соприкосновения с мировой системой образования. Результаты международного

проекта PISA, казахстанские школьники не справились с заданиями, направленными на проверку умений и навыков, связанных именно с академической грамотностью. В аналитических материалах Центра оценки качества образования выделены следующие глобальные недостатки: «недостаток строгости мышления, точности мысли, недостаточная сформированность мыслительных операций, в частности анализа, обобщения, оценки, а также недостаток самостоятельности мысли и инициативы в выборе собственной жизненной позиции» (Оценка образовательных достижений обучающихся PISA, 2019).

Неуспех казахстанских школьников по сравнению с результатами, показанными их зарубежными сверстниками, свидетельствует о серьезных недостатках не только в форме, но и в содержании образования. Именно здесь находится болевая точка всех инновационных проектов, внедрения новых программ, предметов и направлений: вместо того, чтобы убрать из основной программы устаревшие, избыточные или не имеющие практического значения элементы, новые предметы добавляются к ней, усугубляя нагрузку.

Обучение ведется устно и сопровождается нагрузкой на механическую память и отсутствием развития навыков самостоятельного, критического и аналитического мышления. Необходимые для этого навыки предметно-ориентированного, исследовательского письма не развиваются в принципе.

Отсутствие межпредметных и надпредметных связей ведет к разрозненности представлений, бессвязности и фрагментарности получаемых знаний, что усугубляется разделением предметов между учащимися в результате внедрения профильного обучения.

Заключение

Цель современного образования – подготовка специалиста к постоянно меняющемуся и многообразному миру XXI века, достойного члена информационного общества. Какие действия необходимо предпринять, чтобы повернуть школу лицом к реальной жизни, чтобы наши выпускники выходили из шко-

лы действительно грамотными, умеющими работать с потоками информации. Каков стержень нового пространства, на наш взгляд, это самостоятельная исследовательская деятельность, то есть академическое письмо. На стержне останутся те образовательные технологии и те компетенции, которые нужны для развития академической грамотности.

Прежде всего необходима языковая грамотность (чтение и письмо), поддерживающая остальные виды грамотности, такие как математическая, естественнонаучная и социально-культурная. Безусловно, казахский (русский) язык необходимо сделать письменным предметом, развивающим активную, функциональную сторону письма, а проверка языковой, письменной грамотности должна отделиться от литературного чтения и войти составной частью в другие предметы. Грамотные, то есть структурированные, словесно, синтаксически и текстуально организованные работы могут и должны писаться на любом предмете. Именно такой вид письма является реальной подготовкой к будущей профессиональной деятельности. Задача каждого учителя – научить учащихся пользоваться источниками информации по своему выбору и порождать собственные мысли на основе прочитанного. Язык – это не знание (поэтому теоретические знания по нему не учат писать), а инструмент знания, без которого невозможно ни понимание, ни продуцирование никаких знаний; соответственно, языковые умения в комплексе представляют своего рода «метакомпетенцию».

Язык не единственная метакомпетенция, третий элемент концепции грамотности – это математика, неразрывно связанная с языковыми инструментами мышления и оперирующая знаковой системой. Она имеет принципиально важное значение в развитии умения строить доказательство и рассуждать логически. Следовательно, и язык, и математика – это инструменты логического мышления; на их взаимодействии и следует строить академическую грамотность. Аппелируя мировой практикой, нельзя не согласиться со здравомыслием западных университетов, требующих сдачи двух обязательных предметов

при поступлении на любую специальность: академического письма (умение оперировать логикой языка) и математики (умение оперировать логикой аргументации). Триада метакомпетенций грамотности – краеугольный камень образования во все времена, и если на каком-то этапе исторического развития в нашей стране произошло искажение, расщепление этих компетенций, повлекшее распад грамотности, то и поставить образование с головы на ноги можно только вернув этот камень на место.

Список литературы

1. Базылев В.Н. Академическое письмо (методический аспект). – Негосударственное учреждение «Издательство Современного гуманитарного университета», 2015.
2. Бернетт Н., Паркер С., Белла Н. Образование для всех. Грамотность: жизненная необходимость // Всемирный доклад по мониторингу ОДВ. – 2006.
3. Об утверждении государственных общеобязательных стандартов образования соответствующих уровней образования // Информационно-правовая система нормативных правовых актов Республики Казахстан. – URL: <http://adilet.zan.kz/rus/docs> (дата обращения: 05.03.2022).
4. Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020-2025 годы. [Электрон. ресурс] – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900000988> (дата обращения: 5.03.2022).
5. Короткина И.Б. Академическое письмо: на пути к концептуальному единству // Высшее образование в России. – 2013. – № 3. – С. 136-142.
6. Насибуллина Ф.Ф., Безруков А.Н. Академическое письмо в историко-лингвистическом контексте (на примере немецкого языка) // Высшее образование в России. – 2015. – № 8-9. – С. 148-153.
7. Оценка образовательных достижений обучающихся PISA. [Электронный ресурс] – URL: https://forbes.kz/process/education/pochemu_kazahstanskije_shkolniki_provalili_mejdunarodnyiy_ekzamen_pisa (дата обращения: 05.03.2022).
8. Сыздықбаева А.Д., Абдигапбарова У.М. Академическое мошенничество субъектов постдипломного образования: сущность, текущее состояние // Вестник Национальной Академии наук Республики Казахстан. – 2022. – № 397. – С. 161-178.
9. Шестак В.П., Шестак Н.В. Формирование научно-исследовательской компетентности и «академическое письмо» // Высшее образование в России. – 2011. – №12. – С. 115-119.
10. Bailey S. Academic writing: A handbook for international students. – Routledge, 2014.
11. Craswell G., Poore M. Writing for academic success. – Sage, 2011.
12. Hamp-Lyons L., Heasley B. Study writing: A course in written English for academic purposes. – Cambridge University Press, 2006.
13. Irvin L.L. What Is «Academic Writing»? // Writing spaces: Readings on writing. – 2010. – Vol. 1. – P. 3-17.
14. Kress G. Learning to write. – Routledge, 2003.
15. Lillis T.M., Curry M.J. Academic writing in global context. – London: Routledge, 2010.
16. Oshima A. et al. Introduction to academic writing. – Pearson/Longman, 2007. – P. 3.
17. Paltridge B. Academic writing // Language teaching. – 2004. – Vol. 37. – No. 2. – P. 87-105.
18. Savage A. et al. Effective academic writing. – Oxford University Press, 2007.

М.А. Жанзакова¹, Г.К. Жылқыбай¹, А.Д. Сыздықбаева²

¹Жожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан, Қазақстан

²Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан

Мектеп оқушыларында академиялық жазуды дамыту туралы мәселеге

Аңдатпа. Мақалада мектеп оқушыларында академиялық жазуды дамыту құбылысы қарастырылады. Авторлар академиялық жазудың маңызды сипаттамасын зерттеді. Академиялық жазу академиялық дискурста жазбаша мәтіндер құру, белгілі бір ғылыми саланың ғылыми-зерттеу критерийлеріне сәйкес,

танымдық қызмет пәнінің ерекшелігіне қатысты алынған түпнұсқа білімді ұйымдастыру және білдіру ретінде анықталады. Академиялық мәтінді жазу ерекшеліктеріне қойылатын форматтар мен талаптар: құрылымдық-семантикалық блоктардың, лексикалық-грамматикалық фрагменттердің, стилистикалық ерекшеліктердің нақты құрылымдық бөлімшесі бар модель негізінде құру, өз пікірінің дәлелдерін логикалық құру және дәлелдемелерді түсіндіру. Қысқа абзацтар негізінде дұрыс және стандартталған академиялық мәтінге қойылатын техникалық талаптар анықталды. Кілт сөздерді жобалау ерекшеліктері, жеке есімдіктерге тыйым салу және басқалар. Авторлар академиялық жазуды Қазақстанда оның дамуының жергілікті және жүйелік емес сипатына байланысты қазіргі кезеңде пайдаланудың қиындықтарын талдады. Мектеп сауаттылықтың негізін қалауы керек, оның ішінде оқу (ақпаратты табу, түсіну және сыни тұрғыдан бағалау қабілеті), жазу (өз ойларын шығару және ұйымдастыру қабілеті), математикалық дағдылар (логикалық ойлау және белгілермен жұмыс істеу қабілеті), бірақ іс жүзінде ол студенттерге академиялық жазу дағдыларының негізгі жиынтығын қамтамасыз ете алмайды. Авторлар академиялық сауатсыздықтың себептерін талдады (жаттау және есте сақтау, пәнаралық байланыстардың болмауы және ауызша немесе жазбаша түрде сауаттылық тұрғысынан тілдік емес презентация, көптеген пәндер бойынша білімді бағалау сипаты, оқытудың бейінділігі).

Түйін сөздер: сауаттылық, академиялық жазу, жазбаша құзыреттілік, мектеп оқушылары, білім алушылардың академиялық сауатсыздығының себептері.

M.A. Zhanzakova¹, G.K. Zhylykybay², A.D. Syzdykbayeva³

¹Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, Turkestan, Kazakhstan

²Kazakh National Teacher Training University, Almaty, Kazakhstan

On the issue of the development of academic writing among school students

Abstract. The article examines the phenomenon of the development of academic writing among students of schools. The authors studied the essential characteristics of academic writing. Academic writing is defined as the creation of written texts in academic discourse, the organization and expression of the original knowledge obtained according to the research criteria of a certain scientific field, in relation to the specifics of the subject of cognitive activity. The formats and requirements for the specifics of writing an academic text are highlighted, such as: building on the basis of a model with a clear structural subdivision of structural and semantic blocks, lexico-grammatical fragments, stylistic features, logical alignment of arguments of one's own opinion and explanation of evidence. The technical requirements for a correct and standardized academic text based on short paragraphs are defined. Features of keyword design, prohibition of personal pronouns, and more. The authors analyzed the difficulties of using academic writing at the present stage due to the local and non-systemic nature of its development in Kazakhstan. The school should lay the foundations of literacy, including reading (the ability to find, understand and critically evaluate information), writing (the ability to produce and organize their own thoughts), mathematical skills (the ability to think logically and operate with signs), but in fact it is not able to provide students with even a basic set of academic writing skills. The authors analyzed the causes of academic illiteracy (memorization and memorization, lack of interdisciplinary connections and non-linguistic from the point of view of literacy of presentation in oral or written form, the nature of knowledge assessment in most subjects, the profile of training).

Keywords: literacy, academic writing, written competencies, students of schools, causes of academic illiteracy of students.

References

1. Bazylev V.N. Akademicheskoe pismo (metodicheski aspekt) [Academic writing (methodological aspect)]. (Non-governmental institution «Publishing House of the Modern Humanitarian University», 2015). [in Russian]
2. Bernett N., Parker S., Bella N. Obrazovanie dlja vseh. Gramotnost': zhiznennaja neobhodimost'. Vsemirnyi doklad po monitoringu ODV [EFA World Monitoring Report], 2006. [in Russian].
3. Ob utverzhenii gosudarstvennyh obshheobjazatel'nyh standartov obrazovaniya sootvetstvujushhih urovnej obrazovaniya [On the approval of the state mandatory standards of education of the relevant levels of

education), Informacionno-pravovaja sistema normativnyh pravovyh aktov Respubliki Kazahstan [Information and legal system of regulatory legal acts of the Republic of Kazakhstan]. [Electronic resource] – Available at: <http://adilet.zan.kz/rus/docs> (accessed 05.03.2022). [in Russian].

4. Gosudarstvennaja programma razvitija obrazovanija i nauki Respubliki Kazahstan na 2020-2025 gody [The State Program for the development of Education and Science of the Republic of Kazakhstan for 2020-2025]. Available at: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900000988> (accessed 05.03.2022). [in Russian].

5. Korotkina I.B. Akademicheskoe pis'mo: na puti k konceptual'nomu edinstvu [Academic Writing: Towards Conceptual Unity], Vysshee obrazovanie v Rossii [Higher education in Russia], 3, 136-142 (2013). [in Russian].

6. Nasibullina F.F., Bezrukov A.N. Akademicheskoe moshennichestvo sub'ektov postdiplomnogo obrazovanija: sushhnost', tekushhee sostojanie Academic writing in a historical and linguistic context (using the example of the German language), Vysshee obrazovanie v Rossii [Higher education in Russia], 8-9, 148-153 (2015). [in Russian].

7. Ocenka obrazovatel'nyh dostizhenij obuchajushhihsja PISA [Assessment of educational achievements of PISA students]. Available at: https://forbes.kz/process/education/pochemu_kazahstanskie_shkolniki_provalili_mejdunarodnyiy_ekzamen_pisa (accessed 05.03.2022). [in Russian].

8. Syzdykbayeva A.D., Abdigapbarova U.M. Akademicheskoe moshennichestvo sub'ektov postdiplomnogo obrazovanija: sushhnost', tekushhee sostojanie [Academic fraud of subjects of postgraduate education: the essence, the current state], Vestnik Nacional'noj Akademii nauk Respubliki Kazahstan [Bulletin of the National Academy of Sciences of the Republic of Kazakhstan], 397, 161-178 (2022). [in Russian].

9. Shestak V.P., Shestak N.V. Formirovanie nauchno-issledovatel'skoj kompetentnosti i «akademicheskoe pismo» [Formation of research competence and «academic writing»], Vysshee obrazovanie v Rossii [Higher education in Russia], 12, 115-119 (2011). [in Russian].

10. Bailey S. Academic writing: A handbook for international students (Routledge, 2014). [in Russian].

11. Craswell G., Poore M. Writing for academic success (Sage, 2011). [in Russian].

12. Hamp-Lyons L., Heasley B. Study writing: A course in written English for academic purposes (Cambridge University Press, 2006). [in Russian].

13. Irvin L. L. What Is «Academic Writing»? , Writing spaces: Readings on writing, 1, 3-17 (2010). [in Russian].

14. Kress G. Learning to write (Routledge, 2003). [in Russian].

15. Lillis T. M., Curry M. J. Academic writing in global context (Routledge, London, 2010). [in Russian].

16. Oshima A. et al. Introduction to academic writing (Pearson, Longman, 2007, 3 p.). [in Russian].

17. Paltridge B. Academic writing, Language teaching, 2 (37), 87-105 (2004).

18. Savage A. et al. Effective academic writing (Oxford University Press, 2007).

Сведения об авторах:

Жанзакова М.А. – автор для корреспонденции, докторант, Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави, филологический факультет, Туркестан, Казахстан.

Жылкыбай Г. – кандидат филологических наук, ассоциированный профессор, филологический факультет, Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави, Туркестан, Казахстан.

Сыздыкбаева А.Д. – PhD, ассоциированный профессор, Казахский национальный женский педагогический университет, Алматы, Казахстан.

Zhanzakova M.A. – Corresponding author, Doctoral student, Faculty of Philology, Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, Turkestan, Kazakhstan.

Zhylykbay G. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, Turkestan, Kazakhstan.

Syzdykbayeva A.D. – Ph.D., Associate professor, Kazakh National Teacher Training University, Almaty, Kazakhstan.

Қашықтан оқыту жағдайында білім алушыларды идентификациялау және тану технологиялары

Аңдатпа. Мақалада қазіргі уақытта жоғары оқу орындарында қашықтан оқыту мәселелері қарастырылады. Қазіргі уақытта қашықтан оқытуды жүргізетін білім беру ұйымдарына қойылатын талаптарға және қашықтан оқыту бойынша оқу процесін ұйымдастыру қағидаларына сәйкес қашықтан оқытуда ағымдық және қорытынды бақылауларды прокторинг жүйесін қолдана отырып тапсыру талап етіледі. Осындай жағдайда прокторинг жүйесін жобалау және құру мәселелері туындайды. Прокторинг жүйелерін студенттерге емтиханды адал және ашық тапсыруға мүмкіндік беретін әдіс ретінде қарастыруға болады. Прокторинг жүйесін құруда ең алдымен білім алушыларды идентификациялау және тану мәселелері туындайды. Мақалада тақырыпқа қатысты зерттеу жұмыстары және әдебиеттерге талдау жасалынып, қашықтан оқыту жағдайында білім алушыларды идентификациялау және тану жүйелерінің алгоритмі беріледі. Биометриялық аутентификациялау жолдары қарастырылады.

Түйін сөздер: прокторинг; аутентификация; идентификация; бет-әлпетті тану; қашықтан оқыту; биометриялық аутентификациялау.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-140-3-363-370>

Кіріспе

Қашықтан оқыту білім алушының өзіне оқу үшін уақытты таңдауға мүмкіндік береді, яғни дәрістерді және тестілеуді білім алушыға ыңғайлы уақытта өтуге болады. Қашықтан оқыту білім алушыға ыңғайлы графиктің арқасында оқу мен жұмысты бірге алып жүруге мүмкіндік береді, сондай ақ басқа қаладан қатыса алады.

Бірақ, қашықтан оқыту бағалау іс-шараларына және осы нәтижелер бойынша берген диплом, куәлік, сертификаттарға сенімділік тудыру жағдайында күндізгі оқытуға орын береді. Ол білім алушыны идентификациялауға байланысты. Білім алушы тапсырмаларды немесе тестілеуді өз бетінше орындап жатыр ма,

анықтау қиын. Осылайша, қашықтан оқытуда өткізілетін бағалау іс-шараларының нәтижелеріне сенімділікті арттыру мәселесі туындайды.

Қазіргі уақытта пандемияға байланысты қашықтан оқыту жағдайын ескере отырып білім беру процесін трансформациялау мәселесі туындады.

Қашықтан оқыту жағдайында күрделі пәндерден тестілеуді өтуді қаламайтын кейбір білім алушылар тестілеу жүйелерін алдап немесе өз орнына басқа білім алушыларды кіргізу жолдарын қарастырып, қашықтан оқыту талаптарын бұзуы мүмкін. Мұндай жағдайлар қашықтан оқытудың сапасын төмендетеді, сондай ақ оқытудың осы түріне деген сенімділікті төмендетеді. Ондай жағдайлар

болдырмаудың бір жол – тестілеуде идентификация және бейне бақылау жүйелерін, яғни прокторингті қолдану.

Қашықтан оқытуды жүргізетін білім беру ұйымдарына қойылатын талаптарға және қашықтан оқыту бойынша оқу процесін ұйымдастыру қағидаларына сәйкес қашықтан оқытуда қорытынды аттестаттауды прокторинг жүйесін қолдана отырып тапсыру көзделеді [1].

Прокторинг – тест тапсырушының жеке басын идентификациялау және қашықтан бақылаушының көмегімен онлайн емтихандарды қашықтықтан қолдау процедурасы, оны проктор деп те атайды, оның мақсаты бағалау қызметінің нәтижелеріне сенім деңгейін арттыру болып табылады.

Қашықтан білім беру технологиялары саласында білім алушының жеке басын идентификациялау жасанды нейрондық желілер арқылы жүзеге асырылады.

Тақырып бойынша әдебиеттерге [2, 3, 4] теориялық талдау жасау дамудың перспективасы бағытын анықтауға мүмкіндік береді: қашықтан оқыту технологиясында білім алушыларды идентификациялау үшін жасанды нейрондық желілердің мүмкіндіктері кеңінен қолданылатынын көрсетті.

Бейнелерді анықтау мен танудың алғашқы әдістері мен алгоритмдерін XIX ғасырдың соңында британдық ғалым Фрэнсис Галтон криминалистикада қолдану үшін жасаған [5]. 1964 жылы көрнекті американдық ғалым, жасанды интеллект теориясының негізін қалаушылардың бірі Вудроу Уилсон (Вуди) Бледсоу бейнені тану теориясына айтарлықтай үлес қосты – ол бетті автоматты түрде тану әдістемесін жасады [6].

Ақпараттық жүйелерді, соның ішінде қашықтан оқыту жүйелерін қолдану кезінде пайдаланушыларды идентификациялау мәселелері жеткілікті қарастырылып жатқанымен, әлі де өзекті болып табылады. Қолданылып жүрген шешімдер санаулы әдістер мен құралдарды қамтиды: электрондық кілттер, аутентификациялау және биометриялық идентификациялау технологиялары. Соңғы уақытта биометриялық идентификациялау

технологиялары кең қолданысқа ие болды. Оның бір айғағы қашықтан оқыту жүйелеріндегі прокторингте осы биометриялық идентификациялау технологияларын қолдану.

Қашықтан оқыту жүйесінің барлық мүмкіндікті қамтитын білім беру платформасы қашықтан оқытудың жоғары сапасын қамтамасыз ету үшін заманауи ақпараттық технологиялар мен интернет әлеуетін барынша қолдануға мүмкіндік береді, ол кейбір жағдайларда күндізгі оқыту моделінен де күшті болуы мүмкін. Және негізгі мүмкіндіктерден басқа, келесідей қосымша функцияларды да қамти алады:

- бейнелекциялар;
- вебинарлар;
- интерактивті тесттер;
- анимацияланған сабақтар;
- электрондық оқулықтар және т.б.

Негізгі бөлім

2020 жылдың көктемінде короновирус пандемиясына байланысты еліміздің барлық оқу орындарында қашықтан оқытуды енгізу осы жүйеге байланысты көптеген мәселелердің бар екенін көрсетті, соның бірі оқыту нәтижелерін бағалаудың сенімділігі. Қорытынды бақылауларда жоғары нәтижеге ие болу үшін жүйеде тіркелген білім алушы өзінің орнына басқа адамды кіргізуі мүмкін. Бұл жағдайда рұқсат етілген пайдаланушыны анықтау үшін стандартты тану схемасы қолданыла алынбайды, ол қашықтан оқыту жүйесін әзірлеушілерге рұқсат етілген пайдаланушыларды сенімді анықтау үшін айтарлықтай маңызды міндет қояды.

Бұл мәселені шешудің қажетті шарты - қашықтан оқыту жүйесінде пайдаланушыларды өз уақытында идентификациялау ғана емес, сонымен қатар рұқсат етілген пайдаланушыларды тануда идентификациялаудың модельдері мен алгоритмдерін құрудың тиімді әдістерін таңдау. Рұқсат етілген пайдаланушыларды тану алгоритмдерін таңдау кезінде, жүйеге рұқсатсыз кіру қаупінің шынайылығын бағалау қажет [7].

Білім алушының жеке басын идентификациялау мәселесін жүзеге асыруды екі тәуелсіз кезең түрінде ұсынуға болады:

- бірінші кезең (рұқсат етілген пайдаланушылардың биометриялық сипаттамаларының анықтамалық қорын қалыптастыру кезеңі) адамның бет-әлпетін бейнекамерамен сканерлеу арқылы жеке биометриялық деректерін бекіту, сканерлеу нәтижелерін әр адамның сыртқы келбетінің ерекшелігіне негізделген цифрлық деректер пакетіне түрлендіру және цифрлық деректер қорына қосу;

- екінші кезең (пайдаланушының аутентификация кезеңі) - адамның бет-әлпетін бейнекамерамен сканерлеу, сканерлеу нәтижесін сандық деректерге түрлендіру, алынған деректерді деректер қорын қалыптастыру кезеңінде пайдаланушылардың бет-әлпеті бойынша цифрлық деректермен толтырылған рұқсат етілген пайдаланушылардың биометриялық сипаттамаларының анықтамалық деректер қорында сақталған деректермен салыстыру. Ары қарай осы екі цифрлық жиынтық салыстырылады және толық сәйкестік суреттегі немесе бейне жазбадағы бет-әлпет бір адамға тиесілі екеніне көз жеткізуге мүмкіндік береді.

Пайдаланушыны аутентификациялау кезеңі екіге бөлінеді: біріншісі - суреттегі немесе бейне жазбадағы пайдаланушының бет-әлпетін анықтау және локализациялау, екіншісі - пайдаланушыны тікелей аутентификациялау. Қажет болған жағдайда, бірінші мәселені шешу кезінде суретті алдын-ала өңдеуге болады.

Биометриялық аутентификация – пайдаланушының биометриялық кескінін ұсынуы және осы кескінді алдын-ала анықталған аутентификация хаттамасына сәйкес түрлендіру арқылы түпнұсқалықты тексеру және дәлелдеу процесі.

Аутентификацияның биометриялық жүйелері - адамдардың жеке басын анықтау үшін олардың биометриялық деректерін қолданатын аутентификациялау жүйелері.

Биометриялық жүйелер екі бөліктен тұрады:

- аппараттық құралдар;
- арнайы бағдарламалық қамтама.

Биометриялық идентификациялаудың көптеген технологиялары бар [11]:

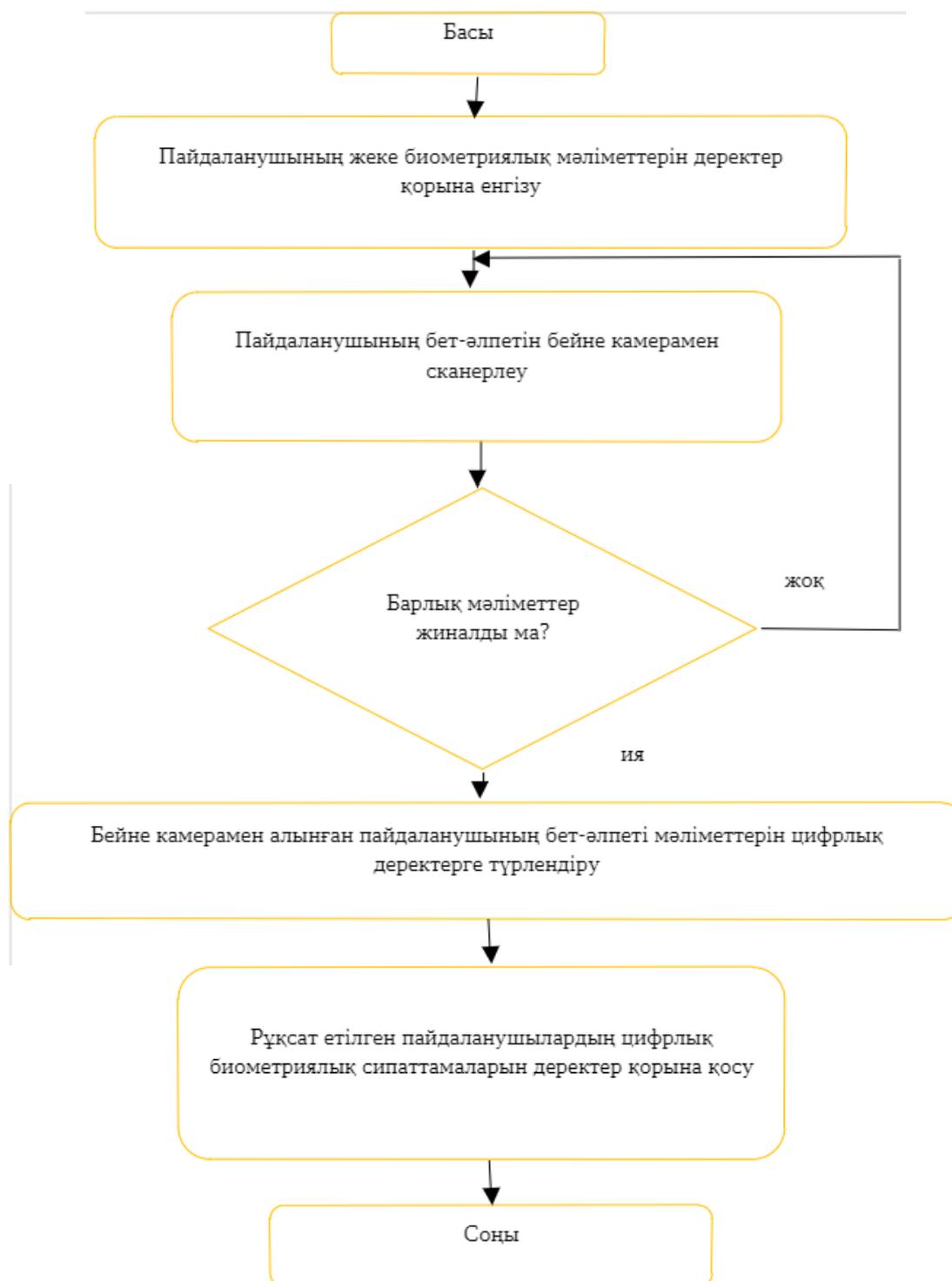
- бет-әлпетті тану жүйелері;
- көздің нұрлы қабықшасы арқылы идентификациялау;
- терлеудің химиялық құрамына талдау жасау;
- дененің иісінің химиялық құрамына талдау жасау;
- саусақтардың микровибрацияларына және қолдың микро қозғалыстарына талдау жасау;
- жүрек соғу жылдамдығына және жүректің пішіні мен мөлшеріне талдау жасау;
- саусақ іздері;
- дыбыстық биометрия;
- адамдарды жүрісі бойынша тану;
- пайдаланушының әрекеттеріне талдау жасау - қадам ұзындығы, тепе-теңдікті сақтау үшін қолданылатын күш және қозғалыс жылдамдығы;
- стилметрия, пернетақта қолжазбасы – смартфонға немесе планшетке теру кезінде автордың жеке қолжазбасын тану;
- мүсініне талдау жасау;
- еріндері бойынша тұлғаны идентификациялау;
- алақандағы тамырлардың суретіне талдау жасау;
- ДНҚ тесті;
- тұлғаны құлақ қалқаны бойынша идентификациялау.

Зерттеу жұмысында бет-әлпетті тану жүйелері алынды.

Бет-әлпетті танудың жалпы процесі 1-суретте беріледі. Бет-әлпетті танудан бұрын, жүйе бет-әлпеттің сол кескінде немесе бейнеде бар-жоқтығын анықтауы тиіс. Процестің бұл түрі бет-әлпетті тану деп аталады. жүйе бетті анықтаған кезде, оны бет пішінін оқшаулау және оны тану процесіне беру үшін кесіп тастау керек.

Рұқсат етілген пайдаланушының жеке басын растауды қамтамасыз ету үшін тексеру процедурасын осы пайдаланушының жұмыс сессиясында бірнеше рет қайталау керек.

Бірінші кезең алгоритмі - рұқсат етілген пайдаланушылардың цифрлық биометри-

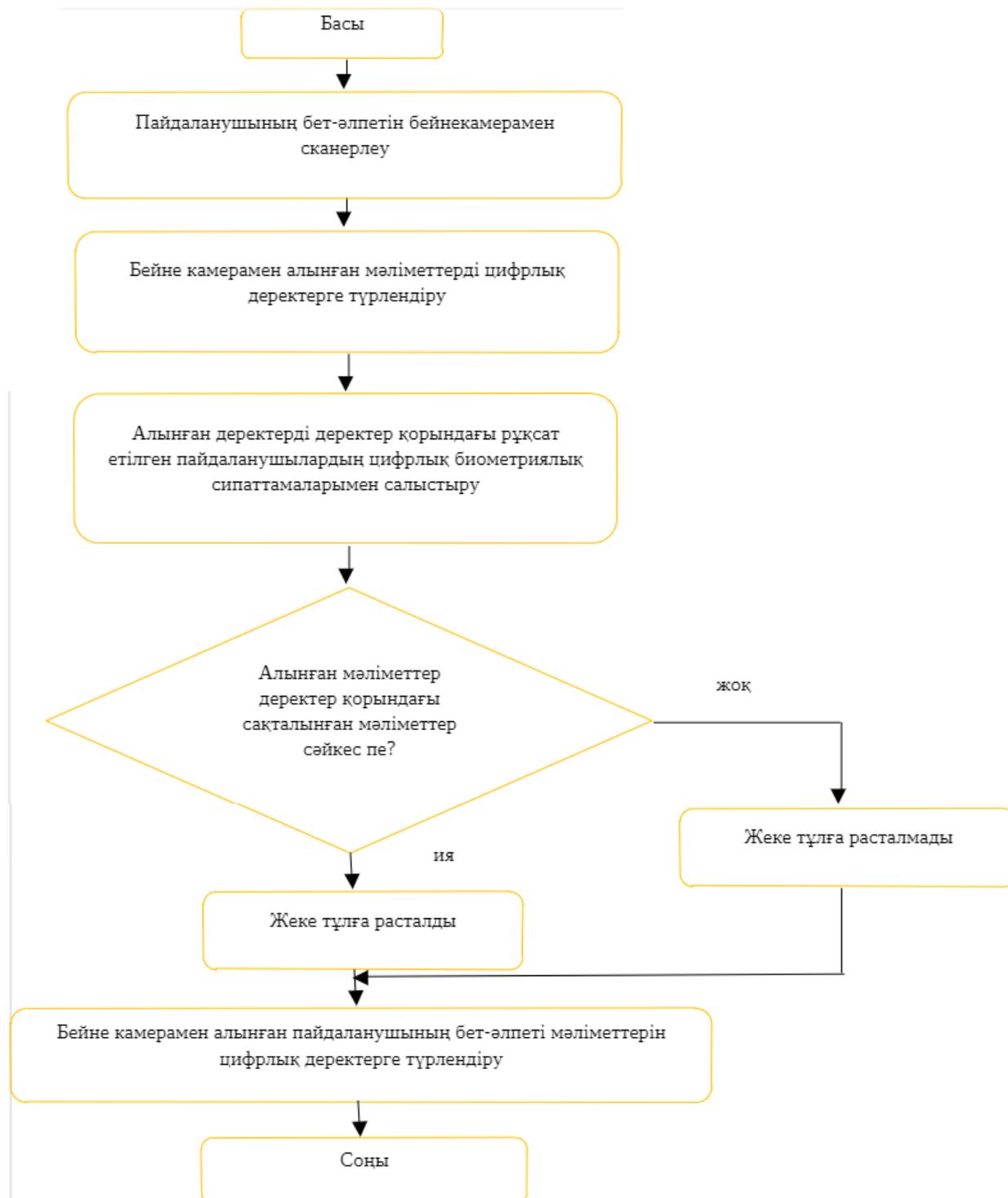


Сурет 1. Рұқсат етілген пайдаланушылардың цифрлық биометриялық сипаттамаларының анықтамалық қорын құру

ялық сипаттамаларының анықтамалық қорын құру 1-суретте беріледі.

Екінші кезең алгоритмі - рұқсат етілген пайдаланушылардың цифрлық биометриялық

сипаттамаларының бұрын құрылған анықтамалық қоры бойынша пайдаланушыны аутентификациялау сызбасы 2-суретте беріледі. Жүйеде рұқсат етілген пайдаланушылардың



Сурет 2. Рұқсат етілген пайдаланушылардың цифрлық биометриялық сипаттамаларының бұрын құрылған анықтамалық қоры бойынша пайдаланушыны аутентификациялау және тану

жеке биометриялық деректерінің анықтамалық қоры бастапқы кезеңде құрылуы керек. Содан кейін жүйе пайдаланушы жүйеге әрбір кірген сайын оның жеке биометриялық сипат-

тамаларын анықтайды, олар қорда сақталған биометриялық деректермен салыстырылады. Толық сәйкес келген жағдайда пайдаланушы аутентификациядан өтілген деп танылады.

Білім беру платформаларында пайдаланушыларды аутентификациялау және танудың технологиялары келесідей әдістер мен алгоритмдерді қолданады:

- кескінде бет-әлпеттің координаталарын іздеу;
- бет-әлпеттің кескіні арқылы объектіні тану;
- танылатын объектіні тіркелген пайдаланушының фотосуретіне, видеожазбасына немесе фотомаскасына ауыстыруын анықтау.

Тану технологияларында танылатын объектіні бақылау алгоритмдері қолданылады. Қазіргі уақытта мұндай алгоритмдердің көптеген түрлері бар (8, 9, 10). Сондай ақ, аутентификациялаудың – биометриялық түрі жиі қолданылады.

Қорытынды

Қашықтан оқыту білім алушыларға кез-келген уақытта кез-келген жерден білім алуға мүмкіндік береді. Бұл өз кезегінде ЖОО алдына жаңа мақсаттар мен міндеттер қояды. ЖОО арасында бәсекелестік пайда болады. Алайда, қашықтан оқытуда өткізілетін бағалау шараларының сенімділігін арттыру үшін прокторинг жүйесін қолдану талап етіледі. Бұл өз кезегінде білім платформасын әзірлеушілердің алдына жаңа міндеттер қояды. Солардың бірі сенімді прокторинг жүйесін құру. Прокторинг жүйесін құру үшін білім алушының жеке басын идентификациялау және тану

процедуралары жүзеге асуы тиіс. Олар қазіргі уақытта жасанды нейрондық желілер арқылы жүзеге асырылады.

Әртүрлі салалардың ақпараттық жүйелерінде тұлғаларды идентификациялау және тануда биометриялық аутентификациялау технологиялары қолданылады. Ол пайдаланушының биометриялық кескінін ұсыну және сол кескінді осыған дейін анықталған аутентификациялау хаттамасына сәйкес түрлендіре отырып тұлғаның түпнұсқалығын тексеруге және дәлелдеуге мүмкіндік береді. Мақалада биометриялық идентификациялау технологияларының түрлері берілді. Соның ішінде зерттеу жұмысында қолданылғаны бет-әлпетті тану жүйелері.

Бет-әлпет арқылы білім алушының жеке басын идентификациялау және тану екі кезеңнен тұрады. Мақалада осы кезеңдерге толық түсініктеме берілді. Зерттеу нәтижесінде бет-әлпет арқылы танудың алгоритмдері ұсынылады. Бұл алгоритмдерді зерттеу тақырыбы бойынша прокторинг жүйесін әзірлеуде қолдануға болады.

Қаржыландыру

Ғылыми мақала №AP09259657 «Қашықтықтан оқыту жағдайында студенттердің білімін бақылау үшін прокторинг автоматтандырылған жүйесін зерттеу және әзірлеу» тақырыбындағы гранттық жоба негізінде жазылды.

Әдебиеттер тізімі

1. 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. [Электрон. ресурс] – URL: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=35586162&pos=8;-60#pos=8;-60 (дата обращения: 16.01.2022).
2. Стефаниди А.Ф., Лебедев А.А., Матвеев Д.В. Исследование робастности алгоритмов распознавания лиц на изображениях // Вопросы применения цифровой обработки сигналов. – 2018. – Т. 8. – № 4. – С. 174-179.
3. Воронин И.В., Зияутдинов В.С., Скуднєв Д.М. Применение искусственных нейронных сетей для биометрической идентификации личности // Современные тенденции развития науки и производства. V Международная научно-практическая конференция: в 2-х томах. Западно-Сибирский научный центр. – 2017. – С. 107-109.
4. Дружин Д.С., Фролова М.А. Возможность использования нейронных сетей для идентификации личности // Дни российской науки. Тезисы докладов II Отраслевого научного форума. – 2020. – С. 62-65.

5. Чабан Л.Н. Теория и алгоритмы распознавания образов. Учебное пособие. – Москва: МИИГАиК7, 2004. – 70 с.
6. История автоматизированного распознавания лиц [Электрон. ресурс]. – 2022. – URL: <https://deepfakechallenge.com/the-secret-history-offacial-recognition/>. (дата обращения: 16.01.2022).
7. Протасова А.А., Козлова О.А. Современные технологии идентификации лица: исследование алгоритма работы и использование // Прикладная информатика. – 2020. – Т. 15. № 2. – С. 131-143.
8. Тарков М.С. Нейросетевой параллельный алгоритм слежения за объектом в реальном времени // Известия Томского политехнического университета. – 2014. – № 5 – С. 78-84.
9. Kalal Z. Tracking-learning-detection // IEEE Trans. Pattern Anal. Mach. Intell. – 2012. – Vol. 34 – № 7 – С. 1409-1422.
10. Maresca M.E. The Matrioska Tracking Algorithm on LTDT2014 Dataset // Computer Vision and Pattern Recognition Workshops (CVPRW), 2014 IEEE Conference on. – 2014. – С. 720-725.
11. Биометрическая идентификация. [Электрон. ресурс] – 2022. – URL: https://www.tadviser.ru/index.php/%D0%98%D0%91_%D0%91%D0%B8%D0%BE%D0%BC%D0%B5%D1%82%D1%80%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B0%D1%8F_%D0%B8%D0%B4%D0%B5%D0%BD%D1%82%D0%B8%D1%84%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F (дата обращения: 16.01.2022).

Ж.Е. Зулпыхар, Б.А.Оразбаева

Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан

Технологии идентификации и распознавания обучающихся в условиях дистанционного обучения

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы современного дистанционного обучения в высших учебных заведениях. Сегодня в соответствии с требованиями, предъявляемыми к организациям образования, проводящим дистанционное обучение, и правилами организации учебного процесса по дистанционному обучению требуется сдача текущего и итогового контроля в дистанционном обучении с применением системы прокторинга. В таких условиях возникают проблемы проектирования и создания системы прокторинга. Системы онлайн-прокторинга можно рассматривать как способ, позволяющий студентам сдавать экзамены честно и открыто. При построении системы прокторинга прежде всего возникают вопросы идентификации и распознавания обучающихся. В статье проводится анализ исследовательских работ и литературы по теме, предлагается алгоритм систем идентификации и распознавания обучающихся в условиях дистанционного обучения. Рассматриваются способы биометрической аутентификации.

Ключевые слова: прокторинг; аутентификация; идентификация; распознавание лиц; дистанционное обучение; биометрическая аутентификация.

Zh.E. Zulpykhar, B.A.Orazbaeva

L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

Technologies of identification and recognition of students in the context of distance learning

Abstract. The article deals with the problems of modern distance learning in higher education institutions. Today, in accordance with the requirements for educational organizations conducting distance learning and the rules for organizing the educational process for distance learning, it is required to pass the current and final control in distance learning using the proctoring system. In such conditions, problems arise in designing and creating a proctoring system. Online proctoring systems can be seen as a way for students to take exams honestly and openly. When building a proctoring system, first of all, there are issues of identification and recognition of students. The article analyzes research papers and literature on the topic, and suggests an algorithm for identification and recognition systems of students in distance learning. The methods of biometric authentication are considered.

Keywords: proctoring; authentication; identification; face recognition; distance learning; biometric authentication.

References

1. Prikaz Ministra obrazovaniya i nauki Respubliki Kazahstan ot 20 marta 2015 goda № 137 Ob utverzhdenii trebovanij k organizacijam obrazovaniya po predostavleniyu distancionnogo obucheniya i pravil organizacii uchebnogo processa po distancionnomu obucheniyu [Order of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated March 20, 2015 No. 137 On Approval of Requirements for Educational organizations to Provide distance learning and Rules for Organizing the educational process for distance learning]. Available at: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=35586162&pos=8;-60#pos=8;-60 [in Russian]. (accessed 16.01.2022).
2. Stefanidi A.F., Lebedev A.A., Matveev D.V. Issledovanie robustnosti algoritmov raspoznavaniya lic na izobrazheniyah, Voprosy primeneniya cifrovoj obrabotki signalov [Study of robustness of face recognition algorithms in images, Questions of application of digital signal processing], 8(4), 174-179 (2018). [in Russian].
3. Voronin I.V., Ziyautdinov V.S., Skudnev D.M. Primenenie iskusstvennyh neyronnyh setej dlya biometricheskoj identifikacii lichnosti. Sovremennye tendencii razvitiya nauki i proizvodstva. V Mezhdunarodnaya nauchno-prakticheskaya konferenciya: v 2-h tomah, Zapadno-Sibirskij nauchnyj centr [Application of artificial neural networks for biometric identification of a person. Modern trends in the development of science and production. V International Scientific and Practical Conference: in 2 volumes, West Siberian Scientific Center], 107-109 (2017). [in Russian].
4. Druzhin D.S., Frolova M.A. Vozmozhnost' ispol'zovaniya neyronnyh setej dlya identifikacii lichnosti. Dni rossijskoj nauki. Tezisy dokladov II Otrasleyevogo nauchnogo foruma [The possibility of using neural networks for identity identification. Days of Russian Science. Abstracts of reports of the II Branch Scientific Forum], 62-65 (2020). [in Russian].
5. CHaban L.N. Teoriya i algoritmy raspoznavaniya obrazov. Uchebnoe posobie [Theory and algorithms of pattern recognition. Textbook] (Moskva: MIIGAiK7, 2004, 70 s.) [Moscow: MIIGAiK7, 2004, 70 p.]. [in Russian].
6. Istoriya avtomatizirovannogo raspoznavaniya lic [The history of automated facial recognition]. Available at: <https://deepfakechallenge.com/the-secret-history-offacial-recognition/> (Accessed: 16.01.2022). [in Russian].
7. Protasova A.A., Kozlova O.A. Sovremennye tekhnologii identifikacii lica: issledovanie algoritma raboty i ispol'zovanie, Prikladnaya informatika [Modern technologies of face identification: research of the algorithm of work and use, Applied Informatics], 15(2), 131-143 (2020). [in Russian].
8. Tarkov M.S. Nejrosetevoj parallel'nyj algoritm slezheniya za ob»ektom v real'nom vremeni, Izvestiya Tomskogo politekhnicheskogo universiteta [Neural network parallel algorithm for tracking an object in real time, Izvestiya Tomsk Polytechnic University], 5, 78-84 (2014). [in Russian].
9. Kalal Z. Tracking-learning-detection, IEEE Trans. Pattern Anal. Mach. Intell. [Tracking-learning-detection, IEEE Trans. Pattern Anal. Mach. Intell.], 34(7), 1409-1422 (2012). [in Russian].
10. Maresca, M.E. The Matrioska Tracking Algorithm on LTDT2014 Dataset, Computer Vision and Pattern Recognition Workshops (CVPRW), 2014 IEEE Conference on, 720-725 (2014).
11. Biometricheskaya identifikaciya [Biometric identification]. Available at: https://www.tadviser.ru/index.php/%D0%98%D0%91_-_%D0%91%D0%B8%D0%BE%D0%BC%D0%B5%D1%82%D1%80%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B0%D1%8F_%D0%B8%D0%B4%D0%B5%D0%BD%D1%82%D0%B8%D1%84%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F [in Russian]. (accessed 16.01.2022).

Авторлар туралы мәлімет:

Зулпыхар Ж.Е. – п.ғ.к, «Информатика» кафедрасының меңгерушісі, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан.

Оразбаева Б.А. – корреспондент үшін автор, «Информатика» кафедрасының инженері, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан.

Zulpykhar Zh.E. – Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Computer science. L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.

Orazbayeva B.A. – Corresponding author, Engineer of the Department «Computer science», L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.

Ж.М. Саурыкова
У.Т. Нурманалиева

Халықаралық Тараз инновациялық институты, Тараз, Қазақстан
(E-mail: saurykova72@mail.ru, utlegen61@mail.ru.)

Шетел тілдерін оқытуда дуалды оқыту жүйесін қолданудың әдістемелік негіздері

Аңдатпа. Бұл мақалада ЖОО-да болашақ шетел тілі мұғалімдерін даярлауда дуалды оқыту жүйесі арқылы оқу сапасын арттырулы және де түлектердің келешектегі жұмыс орнына бейімделу кезеңін өтуге дуалды оқытудың тиімділігін арттыру мәселелері қарастырылады.

Сондай-ақ, зерттеу барысында дуалды оқыту үрдісінде болашақ шетел тілі мұғалімдерін педагогикалық қызметке кәсіби даярлаудың жоғары деңгейіні артуы, білім беру мекемелерінде нысаналық жұмыс дағдылары қалыптасатын білікті және сауатты түлектерді даярлау мәселелерін шешудің оңтайлы әдіс-тәсілдері атап көрсетілген. Дуалды білім беру жүйесі арқылы студенттер тек дәрістерге қатысып қана қоймай, жұмыс беруші мекемелердің қызметтеріне де қатысып, кәсіби құзыреттіліктерді мәдени тұрғыдан қалыптастыруға даярлықтан өтуге мүмкіндік алу жолдары сипатталған.

Түйін сөздер: оқытудың жаңа моделі, интегративті әдіснама, студенттерді кәсіби даярлау, дуалды оқыту, тілдік құзыреттіліктер, білім беру жүйесін жетілдіру.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-140-3-371-375>

Кіріспе

Бүгінгі Жаңартылған Қазақстанның ЖОО-нда шетел тілдері мамандарын даярлау бойынша дуалды оқытуды оқу үрдісіне енгізу бойынша ғылыми-зерттеу, зерделеу жұмыс тәжірибелері жеткіліксіз, сондықтан да дуалды білім беру жүйесін қолданудың басым және жаңа әрі тың жолдарын табу бойынша ізденіс-зерттеу жұмыстарын жүргізу жалғасын табуда. Дуалды білім беру жүйесі жоғары білім беру жүйесіне қатысты болғандықтан, студенттер тек дәрістерге қатысып қана қоймай, жоғары оқу орындарындағы ғылыми-ізденіс, тәрбие жұмыстарына да тікелей қатысады. Мұндай үрдістер білім алушылардың жоғары білім, біліктілік алуын, олардың

функционалдық міндеттерін кеңейту жолдарын қамтамасыз етеді.

Сондықтан да терең білімді, білікті түлектерді даярлауда дуалды білім беру жүйесін қолдану білім беруде өте тиімді тәсілдердің бірінен саналады. Осылайша, бұл оқыту жүйесі болашақ мұғалімдер үшін - мамандық бойынша қажетті тәжірибе алудың тамаша мүмкіндігін, ал жұмыс берушілер үшін - ең жақсы студенттер арасынан кадр таңдау мүмкіндігін қамтамасыз етеді.

Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2015 жылға дейінгі тұжырымдамасына сәйкес жоғары білім беруді дамытудың негізгі бағыттары кадрларды даярлау сапасын арттыру, қарқынды ғылыми-зерттеу қызметі мен интеграцияланған инновациялық білім

беруді дамыту, жоғары оқу орны ғылымының әлеуметтік және экономикалық қажеттіліктермен, білім беру және ақпараттық технологиялармен өте тығыз байланысты [1].

Германияның өзін Еуропадағы ең серпінді, елдегі барлық экономикалық өзгерістерге бара-бар ден қоюға, кәсіби кадрларды даярлауда дуалды білім беру жүйесінің еңбек нарығында бейімделуге қабілетті екендігін көрсеткен тәжірибесіне сүйене отырып, болашақ мамандар даярлауда оқытудың дуалды жүйесі кәсіби білім берудің әлемдік практикасында кеңінен қолданысқа ие болды [2].

Осыған орай, біздің еліміздегі жоғары педагогикалық білім беру жүйесін жетілдіру, еңбек нарығындағы сұраныс пен ұсынысты үйлестіру, дуалды оқыту жағдайында әлеуметтік және экономикалық интеграцияны арттыру жолдары толық зерттеліп, нақты іс-шаралар жүзеге асырылуда. Ең алдымен, дуалды білім беру жүйесін іске асырудың нормативтік-құқықтық құжаттары дайындалып, кадрларды бірлесіп даярлау бойынша білім беру мекемелерінің өзара қарым-қатынасын реттеуге; мүдделі тараптардың талаптарын ескере отырып, білім беру бағдарламаларын іске асырудың құрылымын, мазмұны мен технологиясын өңірдің еңбек нарығының болжамына сәйкес келтіруге мүмкіндік береді; білім беру бағдарламаларын кәсіби-қоғамдық аккредиттеу тетіктерін енгізу сапасын тәуелсіз бағалау жүйесін дамыту үшін жағдай жасау қолға алынуда. Сондай-ақ ЖОО-ның мектептермен, колледждермен, басқа да білім беру орталықтарымен тығыз ынтымақтастығы және интеграциясы дуалды оқытудың тиімділігін күшейтеді, алынған теориялық білім педагогикалық практика кезінде тәжірибе жинақтау жұмыстарымен толықтырылады, нығайтылады.

Дуалды оқыту жүйесін оқу үрдісіне енгізу мәселелерін зерттеумен ең алғаш шетелдік көптеген ғалымдар айналысқан, (А. Шелтен, к. Штратман, г. Штегман, Б. Унайбаев және т. б.) олардың жұмыстарын талдауда дуалды жүйе кәсіптік оқытудың өндірістік саламен тығыз өзара байланысын және өзара іс-қимылын, оның қажеттіліктерінің өзгеруіне

уақтылы жауап қайтаруды және үрдістердің есепке алынуын қамтамасыз ететін дамыту жолдарын көрсетеді [3].

Скулимовская Д.А. Германияда кәсіби білім беру сапасын қамтамасыз етуге жоғары баға беріп, Ресейде дуалды білім беруді енгізудегі қол жеткен жетістіктерді атап өтеді. Дуалды оқыту кезінде студент жоғары білім алады, ал нақты жоғары технологиялық өндірісте студенттердің бойында кәсіби дағдылар мен құзыреттер қалыптастырылады, ғалым онда студенттің болашақта жұмыс істеуді жоспарлайтындығына тоқталып, қазіргі әлемде шетел тілдерін оқытуда жоғары білім берудің дуалды жүйесін қолдану қажет екенін көрсетеді [4].

Қазақстандық ғалым, профессор Бузаубакова К. ДЖ. үштілді топтарда педагог кадрларды даярлауда дуалды оқыту жүйесін енгізудің тиімділігін көрсетіп, нақты ұсыныстар жасайды [5].

Қазақстанда педагогикалық білім беруді жетілдіру мақсатында қазіргі уақытта ЖОО-ның білім беру мекемелерімен өзара іс-қимылын орнату, білім беру мекемелерінің нақты қажеттіліктері мен ЖОО түлектерін даярлау көлемі, бағыттары, олардың білімі мен дағдылары арасындағы сәйкессіздіктің жоғары деңгейі өзекті болып табылады. Педагогикалық мамандықтар бойынша білім алатын жоғары оқу орындары мен колледждерді бейіндеу жүргізілуде, мұғалімдерді даярлайтын университеттер мен колледждерге қойылатын біліктілік талаптары қатаңдатылуда. Мұндай жағдайларда бакалавр мамандарды кәсіби даярлау практикасына дуалды білім беру жүйесінің қағидаттарын енгізу өте тиімді болып жатыр. Қазіргі таңда барлық жоғары оқу орындарында дуалды оқыту элементтері енгізіліп, нақты тәжірибелер жинақталып, өз жемісін беруде.

Осыған байланысты біздің Халықаралық Тараз инновациялық институтында да болашақ мамандар даярлаулық оңтайлы әрі тиімді тәсілі ретінде шетел тілдері мұғалімдерін даярлауда дуалды білім беру жүйесін оқыту үрдісін енгізу мәселесі қолға алынып, Тараз қаласындағы Абай атындағы Жамбыл Жоға-

ры гуманитарлық колледжі, №31, 54 орта мектептер арасында меморандум жасалған. Шетел тілдері мұғалімдерін даярлауда дуалды білім беру жүйесін оқыту үрдісіне енгізуде алға қойған негізгі мақсат - қазіргі заманғы педагогикалық білім беру жүйесін жетілдіру үшін дуалды оқыту бойынша ғылыми-педагогикалық зерттеулер жүргізіп, болашақ шетел тілдері мұғалімдерін даярлауда тілдік құзыреттіліктерін қалыптастырудың әдістемелік және практикалық негіздерін анықтау, әдіснамасын әзірлеу, оларды жүзеге асырудың тиімді жолдарын айқындау міндеттері іріктелініп алынды.

Нәтижелер

Дуалды оқыту жүйесін ЖОО-да қолдану жұмыстарының зерттеу нәтижелері дуалды оқыту жүйесін оқу үрдісіне енгізудің нақты тиімділігін көрсетті, болашақ шетел тілдері мұғалімдері институт қабырғасында алған теориялық білімдерін педагогикалық практика кезінде тәжірибе жинақтау жұмыстарымен толықтырып, нығайтып, дамытуға қол жеткізгені анықталды.

Тараз қаласындағы №31, 54 орта мектептері арасында Халықаралық Тараз инновациялық институты ынтымақтастығының жаңа моделін әзірлеу мақсатында білім беру мекемелерімен бірыңғай бірлескен әдістемелік және практикалық байланыс орнатылып, білім беру мазмұнын жаңарту үшін бейіндік компоненттен таңдау пәндері іріктелді, 3 курс студенттері 5-6 семестрлерде 2 арнайы пән бойынша семинар сабақтарын жоғарыда аталған білім беру мекемелерінде өтуде.

Яғни, қазіргі таңда бізде дуалды оқыту жүйесі «Шетел тілі: екі шетел тілі» мамандығы бойынша оқу үрдісіне енгізіліп, болашақ шетел тілдері мұғалімдерінің тілдік құзыреттіліктерін қалыптастыруды іске асырудың алғышарттары жасалуда. Осы ретте айта кету керек, дуалды оқыту жүйесі оң нәтижелерін беруде: біріншіден, студенттер аптасына 2 рет мектептерде семинар сабақтарына қатысады (бұл - олар үшін үлкен тәжірибе алмасу), онда олар таңдаған мамандығы бойын-

ша өздерін болашақ шетел тілінің мұғалімі ретінде шынайы еркін сезініп, мектеп ұжымымен, оқушылармен еш кедергісіз тікелей тығыз араласып кетуге мүмкіндік алады, мұнда барлық оқу бітірген түлектердің бойында болатын психологиялық қорқыныш дуалды оқыту жүйесі кезеңінде еш байқалмай өтіп кетеді; екіншіден, студенттердің бойында мамандыққа деген қызығушылық, сабақ өтуге деген құлшыныс пайда болып, сабақ өтудің әдіс-тәсілдерін іс жүзінде күнделікті өз көздерімен көріп, тәжірибе жинақтайды; үшіншіден, студенттер институтта «Шетел тілдерін оқытудың әдістемесі», арнайы таңдау пәндерінен алған теориялық білімдерін тәжірибемен терең әрі мазмұнды түрде ұштастыруға, толықтырып, нығайтуға, дамытуға үлкен мүмкіндік алып отыр; төртіншіден, студенттер сабақтан қалмайды, мектептердегі сабақ өту мен тәрбие жұмыстарын қатар алып жүрудің қыр-сырларын меңгеріп, институтқа келгенде өз ойларын ортаға салып, алдағы диплом жұмыстарын жазуға үлкен бағыт-бағдар алғандарын өзара талдап, пікір алмасуда.

Осындай атқарылған жұмыстардың нәтижесінде жұмыс беруші білім мекемелері мен ХТИИ бірлесіп, тез өзгертін экономиканың қажеттіліктеріне сәйкес білім беру бағдарламаларының мазмұнын реттеуге, жұмыс уақытының мерзімін, көлемін анықтауға және қосымша пәндерді (кәсіптік модульдерді) енгізу арқылы болашақ Шетел тілдері мұғалімдерін даярлау сапасын арттыруға жағдай жасалып, мүмкіндіктерге қол жеткізілуде. Сондай-ақ, «Шетел тілдері» кафедрасы мен білім беру мекемелері арасында әдістемелік семинарлар, тренингтер өткізіліп, білім беру мекемелерінде дәріс беріп жүрген жас оқытушылардың өз кәсіби біліктіліктерін жоғарылатуға да жан-жақты септігін тигізіп, қолдау көрсетілуде.

Дуалды оқыту жүйесін енгізудің зерттеу нәтижелерін ғылыми мақалаларда, монографияларда, оқу құралдарында, электронды оқулықтарда, импакт-факторы бар отандық және шетелдік басылымдарда жариялау жұмыстары жүргізілуде, алдағы уақытта арнайы курстар, шеберлік сыныптар, конкурс, конференциялар ұйымдастырып өткізу жоспарлануда.

Міне, өзіміз көріп отырғандай, біз таңдаған тындай білікті мамндар даярлауда тиімді дуалды оқыту жүйесі болашақ шетел тілі болып отыр, келешекте бұдан да нәтижелі, мұғалімдерінің тілдік құзыреттіліктерін қа- жоғары көрсеткіштерге қол жеткіземіз деп лыптастыруда, жоғары сұранысқа ие бола- ойлаймыз.

Әдебиеттер тізімі

1. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 20 марта 2015 года № 137 в соответствии с приказом Министра образования и науки Республики Казахстан от 13 апреля 2020 года №141 «Об утверждении Правил организации учебного процесса по дистанционным технологиям обучения». – Астана, 2020.
2. Торопов Д.А. Обеспечение качества профессионального образования в Германии: автореферат дисс.д-ра педаг.наук: 13.00.01. - Казань, 2005. 42 с.
3. Скулимовская Д.А. Применение дуальной системы высшего образования в обучении иностранным языкам // Сборник статей Международной научно-практической конференции «Современные проблемы инновационного развития науки». – 2016. – Ч. 2. – 178-180 с.
4. Бузаубақова Қ.Д. Жаһандық бәсекеге қабілетті үшгілді педагог кадрларды даярлауда дуальді білім беру жүйесін енгізу ерекшеліктері // Қазақстан ғылым Академиясының Хабаршысы. – 2018. – № 3. – 12-17 б.
5. Бузаубақова К.Д. Жоғары педагогикалық білім беру жүйесін жетілдіру: дуальды оқытуды енгізу // Торайғыров ПМУ Хабаршысы. Педагогикалық серия. – 2017. – 99-109 б.

Ж.М. Саурькова, У.Т. Нурманалиева

Международный Таразский инновационный институт, Тараз, Қазақстан

Методические основы применения системы дуального образования в обучении иностранным языкам

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы повышения качества образования посредством системы дуальной подготовки будущих учителей иностранных языков в высших учебных заведениях и повышения эффективности дуальной подготовки выпускников для прохождения периода адаптации к будущему месту работы.

В ходе исследования наблюдался высокий уровень профессиональной подготовки будущих учителей иностранных языков к педагогической деятельности в процессе дуального обучения, рассмотрены оптимальные методы решения задач подготовки квалифицированных и компетентных выпускников, у которых формируются целевые навыки работы в образовательных учреждениях.

Благодаря дуальному образованию студенты не только обучаются, но и участвуют в работе учреждений работодателей и имеют возможность формировать профессиональные компетенции с культурологической точки зрения.

Ключевые слова: новая модель образования, интегративная методика, профессиональная подготовка студентов, дуальное обучение, языковые компетенции, совершенствование системы образования.

Zh.M. Saurykova, U.T. Nurmanalieva

International Taraz Innovation Institute, Taraz, Kazakhstan

Methodological foundations of the application of the dual education system in teaching foreign languages

Abstract. This article discusses the issues of improving the quality of education through the system of dual training of future teachers of foreign languages in higher educational institutions and improving the effectiveness of dual training of graduates to undergo a period of adaptation to the future place of work.

In the course of the study, a high level of professional training of future teachers of foreign languages for pedagogical activity in the process of dual training was observed, optimal methods for solving the problems of training qualified and competent graduates who develop targeted skills in educational institutions were considered.

Keywords: new model of teaching, integrative methodology, professional training of students, dual system of education, language competences, improvement of educational system.

References

1. Prikaz Ministra obrazovaniya i nauki Respubliki Kazahstan ot 20 marta 2015 goda № 137 v sootvetstvii s prikazom Ministra obrazovaniya i nauki Respubliki Kazahstan ot 13 aprelja 2020 goda №141 «Ob utverzhdenii Pravil organizacii uchebnogo processa po distancionnym tehnologijam obuchenija» [Order of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated March 20, 2015 No. 137 in accordance with the Order of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated April 13, 2020 No. 141 «On the Regulation of the Organization of the Educational Process for Distance Learning Technologies»] (Astana, 2020). [in Russian]
2. Toropov D.A. Obespechenie kachestva professional'nogo obrazovaniya v Germanii: avtoreferat diss.d-ra pedag.nauk: 13.00.01 [Ensuring the quality of professional education in Germany: author's abstract of the doctoral dissertation of pedagogy: 13.00.01] (Kazan, 2005). [in Russian]
3. Skulimovskaya D.A. Primenenie dual'noj sistemy vysshego obrazovaniya v obuchenii inostrannym jazykam [Application of the dual system of higher education in teaching foreign languages], Sbornik statej Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii «Sovremennye problemy innovacionnogo razvitija nauki» [Collection of articles of the International Scientific and Practical Conference «Contemporary problems of innovative development of science»], 2, 178-180 (2016). [in Russian]
4. Buzaubakova K.D. Zhahandyk basekege kabilettili ushtildi pedagog kadrlardy dajarlauda dual'di bilim beru zhujesin engizu erekshelikteri [Peculiarities of the introduction of a dual system of education in the preparation of global competitive trilingual teaching staff], Kazakstan gylm Akademijasynyn Habarshysy [Bulletin of the Academy of Sciences of Kazakhstan], 12-17 (2018). [in Kazakh]
5. Buzaubakova K. D. Zhogary pedagogikalyk bilim beru zhujesin zhetildiru: dual'dy okytudy engizu [Perfection of the system of higher pedagogical education: implementation and implementation of dual training], Toraigyrov PMU Habarshysy. Pedagogikalyk serija [Bulletin of Toraygyrov Pavlodar State University. Pedagogical series], 99-109 (2017). [in Kazakh]

Авторлар туралы мәлімет:

Саурыкова Ж.М. – корреспонденция үшін автор, PhD, «Шетел тілдері» кафедрасының қауымдастырылған профессоры, доценті, Халықаралық Тараз инновациялық институты, Желтоқсан көш., 96, Тараз, Қазақстан.

Нурманалиева У.Т. – п.ғ.к., «Шетел тілдері» кафедрасының меңгерушісі, Халықаралық Тараз инновациялық институты, Желтоқсан көш., 96, Тараз, Қазақстан.

Saurykova Zh.M. – Corresponding author, Ph.D., Associate Professor of the «Foreign Languages» Department, International Taraz Innovative Institute, 96 Zheltoksan str., Taraz, Kazakhstan.

Nurmanaliyeva U.T. – Ph.D., Head of the «Foreign Languages» Department, International Taraz Innovative Institute, 96 Zheltoksan str., Taraz, Kazakhstan.

А.Б. Кожаева¹, Г.С. Базарбаева², Б.С. Ханжарова¹,
Ж.С. Нұрмұхамбетова¹, Б.Б. Рахымгожин³

¹Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан

²Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан

³Радиоэлектроника және байланыс әскери-инженерлік институты, Алматы, Қазақстан
(E-mail: kokazaeamangul@gmail.com, gulnbaz@mail.ru, hanzharovabayap@gmail.com, agilan.b.r@gmail.com, zhanar.2432@gmail.com)

«Lesson Study» зерттеу құралын STEM бағыттарын математикада қолдану үшін модел ретінде пайдалану

Аннотация. Мақалада жаратылыстану ғылымдары мен инженерлік ұғымдарды түсінуге негіз болатын кейбір элементтерді мектеп математика курстарына кіріктіру арқылы STEM сабақтарын өткізудің ғылыми-практикалық әдістемесін енгізудің жолдары қарастырылған. Әртүрлі саладағы ғылыми ақпарат көздерінің сағат санап ұлғаяуына байланысты оқушылардың ойлау дағдыларын дамытудың оңтайлы жолдарын қарастыру бүгінгі таңда өте өзекті мәселе болып отыр. Оқушылардың зерттеушілік және технологиялық әлеуетін нығайтуға, сыни, ғылыми инновациялық және шығармашылық ойлау дағдыларын дамыту, проблемаларды шеше білу, коммуникация және топтық жұмыстарды жетілдіруге мүмкіндік беретін жаңа пәнаралық оқытудың тиімділігі жайлы соның негізінде баяндалған. Сондықтан орта мектеп бағдарламасындағы пәндер бойынша оқушылардың өзіндік жұмыстардың рөлін күшейтуге, олардың теориялық білімінің аясын кеңейтуге ерекше назар аудару қажет. Оқушылар мектеп қабырғасында алған теориялық білімдерін практикада қолдана білулері тиіс. Сабақ өту барысында пәндерді өзара байланыстыра оқыту оқушылардың білімдерін тереңдетуге және нақтылауға ықпал етеді. Мақалада математикадағы STEM-ды сабаққа жаңа кешенді тәсіл ретінде сипаттайды. Математика сабағына STEM білім беру жүйесін кіріктіру үшін «Lesson Study» зерттеу құралын қолданудың нәтижесі туралы мысалдар келтірілген. STEM білім беру енгізу негізіндегі «Lesson Study» зерттеу технологиясын қолдану айналасында «Тәжірибедегі рефлексия» мектепшілік кәсіби даму курсына мұғалімдердің бірлескен жұмысын жүзеге асыру нәтижесі көрсетілген. Зерттеу жұмысының артықшылықтары мен кездескен проблемалар талқыланып, жүргізілген эксперимент нәтижелері бойынша тұжырымдамалар мен қорытындылар жасалынып, нұсқаулықтар берілген.
Түйін сөздер: STEM бағыттары; STEM оқыту; математикадағы STEM; интеграциялық оқыту; Lesson Study; Массачусеттік технология; ұлттық стратегия.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-140-3-376-386>

Кіріспе

Қазіргі әлемге ойлау дағдылары заманауи, шығармашылық қабілеті өте жоғары тұлғалар қажет. Білім беру жүйесі осындай тұлғаларды дайындауға негіз болатын көптеген жаңаша әдіс-тәсілдер қарастыруда.

Бүгінгі таңда STEM білім беру жүйесін дамыту - өзекті мәселелердің бірі. Оның дәлелі Қазақстан Республикасында білім беруді және дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы шеңберінде STEM бойынша жаңартылған орта білім мазмұнына көшу болды [1]. Жаңа білім беру

саясатын жүзеге асыру үшін оқу бағдарламаларына заман талабына сай технологияларды дамытуға бағытталған STEM – элементтерін, ғылыми инновацияларды, математикалық модельдеуді енгізу жоспарлары кіріктіріліп, жүзеге асырылуда. Жалпы білім беретін орта мектептерде STEM бағдарламасы пәнаралық және қолданбалы әдістер арқылы, яғни бес пәнді (гуманитарлық, жаратылыстану, техникалық ғылымдар пәндері) топтастыру арқылы өзара ортақ, бірыңғай оқыту сұлбасына біріктіру оңтайлы нәтиже беретіні дәлелденген. Бұл бағдарламаны кіріктіріп оқытудың маңыздылығы: топтық жұмыстың тиімділігін арттыру, пәндерді өзара байланыстыра оқыту, оқушылардың жан-жақты ойлау дағдыларын қалыптастыру, пәнге деген қызығушылықтарын арттыру [3]. Білім беру жүйесінің, жалпы оқу үдерісінің бірнеше жылдардан кейінгі жағдайын біле алмайтынымыз белгілі, алайда, қазіргі жаңа технологияларды және оған байланысты әдіс-тәсілдерді ойлап табу, оларды қолдану арқылы келешекке қадам жасау - бүгінгі ұстаздың басты міндеттерінің бірі. Мәселен, жалпы білім беру мекемелеріндегі математика сабақтарын STEM бағдарламасын пайдаланып жүргізу, ондағы жаңа әдіс-тәсілдерді қолдану арқылы сабақтың нәтижелілігін арттыруға болады [2]. Мысалға, Массачусетс технологиялық институтының технологиялық лагері АҚШ -тың ең жақсы университетінде 13 пен 18 жас аралығындағы жасөспірімдерге арналған жоғары оқу орнына дейінгі қарқынды STEM білім беру бағдарламаларын ұсынады, онда информатика және жоғары технологиялар әлеміне толықтай ену негізінде құнды өмірлік тәжірибе және АҚШ -тың әлемнің ең жақсы колледждеріне түсу кезінде маңызды бәсекелестік артықшылықтарымен ерекшеленеді [4].

Математика сабақтарындағы дәстүрлі әдістердің қаншалықты құнды болғанымен, бүгінгі күнгі оқыту талаптары өзгеше жаңа әдістерді іздеуді қажет етеді. Сол себепті, STEM бағдарламасы бойынша оқытудың қаншалықты тиімді екенін өз тәжірибелік жұмыстарымыз арқылы зерттеуді мақсат еттік. Алдымен, зерттеу құралы ретінде қарастыратын

«Lesson Study» зерттеу құралына қысқаша сипаттама бере кетелік.

Lesson Study - мұғалім тәжірибесі саласындағы білімді жетілдіруге бағытталған, сабақтағы іс-әрекеттегі зерттеудің ерекше үлгісі болып табылатын педагогикалық тәсіл. Ол XIX ғасырдың 70-жылдарында Жапонияда бастау алып, осылайша Батыста қолданылатын «Іс-әрекеттегі зерттеу» тәсілінен 70 жыл бұрын қолданыла бастаған [5]. Lesson Study -ге іс-шараны бірлесе жоспарлап өткізетін, қадағалайтын, оқыту мен оқуды талдай отырып, өз қорытындыларын қағаз бетіне түсіретін мұғалімдер тобы қатысады. «Lesson Study» циклін өткізу кезінде мұғалімдер оқыту тәжірибесіне жаңа әдістер енгізеді немесе оны жетілдіреді, кейін ашық сабақ өткізу немесе жұмыс барысы сипатталған құжатты жариялау арқылы әріптестеріне таратады.

«Lesson Study» зерттеу құралын STEM бағыттарын математикада қолдану тақырыбында Ari Widodo, (Indonesia University of Education) және Kenneth Y.T. Lim, (National Institute of Education) Индонезия университеттерінің ұстаздары зерттеу жүргізген. Олардың зерттеуі бойынша, STEM -ге негізделген оқыту оқушылардың дамуына ықпал ететін оқу ортасын құратынын және шығармашылыққа бейім оқушылар өздерінің шығармашылық қабілеттерін байқай алатындығын анықтаған [6].

Оқу үрдісіндегі негізгі тұлға - мұғалім. Мектептегі реформалардың сәттілігі көбінесе оның кәсіби дайындығы мен ішкі сенімділігіне байланысты. XXI ғасырдың білім беру жүйесі мұғалімдер арасындағы ынтымақтастыққа бағытталған, соның негізінде, мұғалімдер бірлесіп жұмыс істей алады, өзара инновациялық және тиімді идеялармен алмасады, осылайша оқыту мен оқуда практикалық қызметте қолданылатын тәсілдердің әсерін күшейтеді. Мұғалімдер арасындағы өзара кәсіби іс-тәжірибе алмасуларын әртүрлі жолдармен ұйымдастыруға болады, соның негізінде, мектептің әлеуметтік жағдайының артуына септігін тигізеді. Алайда, мұғалімнің қандай ерекше әдіс-тәсілді қолданғанына қарамастан, сақталуы тиіс бірнеше маңызды қағидалар бар:

- оқушыларға ерекше назар аударуы (олар қалай үйренеді, мұғалімнің іс-әрекетіне байланысты олардың мінез-құлқында не өзгереді);

- мұғалімдердің өз тәжірибелерін үнемі бақылауы;

- тиімді педагогикалық технологияларды үнемі ізденуі;

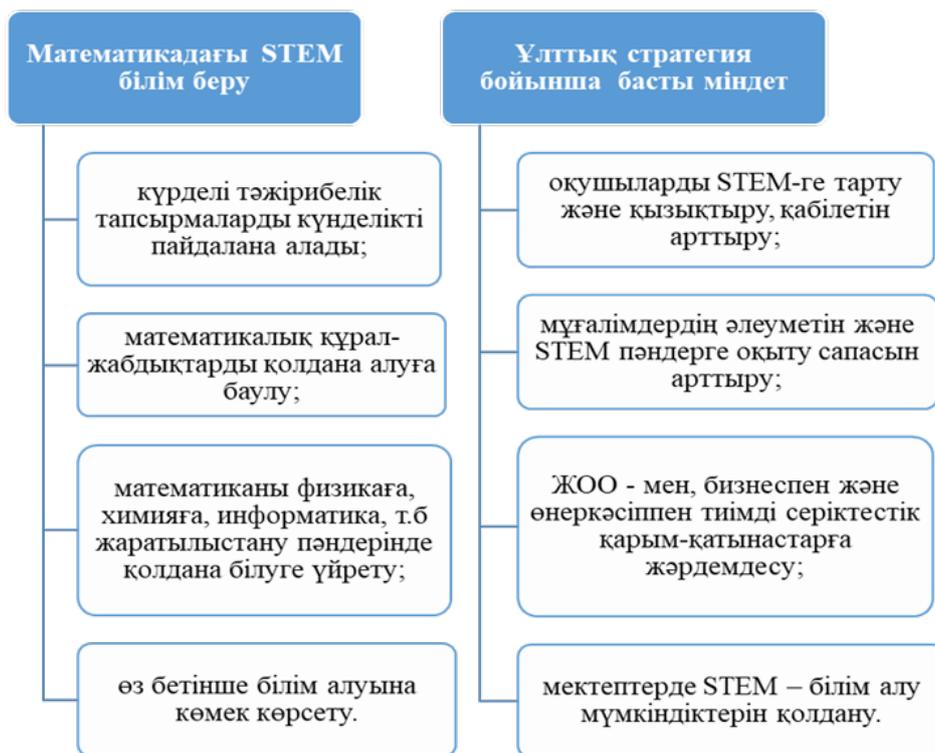
- мектептегі өзгерістерді қолдау атмосферасын құруы.

Жоғарыда атап өткеніміздей, мектепте бірнеше жыл бұрын мұғалімдер дәстүрлі әдістен топтасып, жұптасып жұмыс жасауға ауысты. Алдымен «қалыптастырушы бағалау», «мағыналық оқу», «пәнге бағдарланған педагогикалық үрдіс» технологияларын игеру бойынша «Lesson Study» зерттеу құралын зерделеу және қолдану бойынша командалар құрылды. Командалар әріптестер арасындағы кәсіби қарым-қатынастарды жаңарту және оларды инновацияларды басқару үдерісіне қосу үшін ерікті негізде топтастырылды. Технологияларды игеру бойынша жұмыс бір сыныпқа әртүрлі пәндерден сабақ беретін мұғалімдер арасында жүргізілді.

Әдіснамасы. STEM білім беру - бұл болашаққа бағдар болып табылады, себебі, бұл тек кәсібі құзыреттілік үшін ғана емес, сонымен қатар, күнделікті өмірде және қоғамда жиі қолданысқа ие болатын өзекті мәселе. Қазіргі Республика көлеміндегі жалпы білім беретін мектептерде STEM лабораториялық сыныптар құрылған, дегенмен, мұғалімдердің практикалық тәжірибесі әлі де жеткіліксіз. Сондықтан, оқушылардың STEM құзыреттілігін жетілдіруге көп көңіл бөлінуде. STEM -ге негізделген оқыту - шығармашылық ортаны туындататын, оқушылар құрастыру, жобалау мен тестілеу негізіндегі стратегиялық ілім болып саналады. Ұлттық стратегиялық оқыту арқылы оқушылардың STEM бағыттарына деген қызығушылығын және құзыреттілігін жоғарылату мүмкіндігі артады (1 – сызба).

Мұғалімдердің сабақ берудегі көзқарасын түбегейлі өзгерту барысында күнделікті дәстүрлі сабақ беру әдіс-тәсілдерінің орнына, жаңаша тұрғыдағы инновациялық технология жабдықтарымен, сондай-ақ, өмірмен байланысты арнайы интеграциялық тұрғыда әзірленген бағдарлама негізінде оқушылар өз

1-сызба. Математикадағы STEM мен ұлттық стратегиядағы басты міндет



беттерінше жұмыс жасай алатындай стратегия таңдалды.

«Lesson Study» мұғалімдер арасында сенімділікті нығайту және өз сыныптарында STEM бағдарламасын сабақтарға кіріктіру дағдыларын қалыптастыру үшін модел ретінде пайдаланылды. «Lesson Study» - мұғалімдер тәжірибесі саласындағы білім жетілдіруге және ынтымақтастыққа бағытталған педагогтардың зерттеуші құралы болды. «Lesson Study» зерттеу құралы STEM білім беруде бірлесіп жоспарлауға, оқытуға, бақылауға, оқыту үдерісін қадағалауға және алған білімдерін практикада қолдануға, нәтижелерді талдауға мұғалімдер тобын біріктіретін тәсіл болды. «Lesson Study –дің» негізгі әдіснамалық қызметі - сабақты тиімді өткізу үрдісін зерттеу болып табылды, онда бірлесе жұмыс істейтін мұғалімдер оқушылардың оқу үдерісін олардың оқу сапасын жақсарту үшін белгілі бір тәсілді қалай дамытуға болатындығын қарастырады.

«Lesson Study» зерттеу құралының әдістемесі келесідей тиімділігімен ерекшеленеді:

- «Lesson Study» зерттеу құралы оқушыларды оқу үдерісіндегі іс әрекеттерінің егжей-тегжейлерін анық көруге мүмкіндік береді;

- сабақ ұйымдастыру барысында мұғалімнің пікірінше, оқушыларды оқыту кезінде күтілетін нәтиже мен алынған нәтиже арасындағы айырмашылықты көру;

- бірнеше сатылардан кейін «Lesson Study» зерттеу құралы қолдану барысында оқушылардың қажеттіліктерін барынша қанағаттандыру үшін оқуды қалай жоспарлау керектігін түсінуі;

- мұғалімдердің кәсіби қоғамдастық шеңберінде «Lesson Study» зерттеу құралын қолдану кезінде ұстаздар бір-біріне кәсіби көмек көрсете алуы;

- әр мұғалім өзінің оқытушылық тәжірибесінде «Lesson Study» зерттеу құралының мүмкіндіктерін пайдалануы.

«Lesson Study» зерттеу құралын қолдану кезіндегі тәсілдері педагогтардың тобы бірлесіп жоспарлаған, оқытып қадағалайтын және талдайтын кемінде үш «Lesson Study» сабақтарын қамтитын циклды білдіреді.

1-ші қадам. «Lesson Study» зерттеу құралы бойынша сабақты зерттеу үшін алдымен зерттеу жүргізуге қойылатын сұрақтарды анықтап алу қажет. Бұдан әрі, әрбір пәнге жауапты мұғалімдер сабақ жоспарын құрастыру үшін алдын-ала өзара ақылдаса отырып, сабақтың тақырыбын, оқу материалының мазмұнын,

2-сызба. «Lesson Study» әдісін қамтитын цикл



оқыту әдістерін және оқушылар туралы ақпарат жинақтап алынды. Әрі қарай сабақты жоспарлауға кірістік.

Ұлыбританияда қолданылатын «Lesson Study» зерттеу құралына арнап жоспарлау әдетте кем дегенде үш оқушыны кіріктіре отырып жүзеге асырылған: мұғалімдер үшін ең көп қызығушылық танытатын үш түрлі деңгейдегі оқушылар (жоғарғы, төменгі және орташа).

Келесі кезекте сабақты өтудің әдіс-тәсілдері болмақ. Сабақты зерттеумен айналысатын мұғалімдер тобының арасында сабақты өткізетін мұғалімдер анықталды. Топтың қалған мүшелері зерттеу жоспарында көрсетілген сұрақтарға назар аудара отырып, бақылау мен бекітуді жүзеге асырады. Сабақты зерттеудің осы моделінде мұғалім әріптестерінің сынын ерекше бағалап, өздері құрған жоспардың олқылықтарын толтырады. Сабақ өту барысында бақылаушы мұғалімдер үш зерттелетін оқушыға әрқайсына жеке бақылау кестесін толтырады. Ол кестеде сабақ кезеңдеріне қарай нәтиже жазылады. Кестедегі күтілетін жағдай сабақ жоспарлауда алдын ала жазылып қойылады.

2-ші қадам. Алғашқы сабақ өтілген күні мұғалімдер тобы жиналып, өткен сабақты талқылайды. Сонымен қатар, келесі сабаққа және келесі мұғалімге сабақ жоспарын құрастыруға оны жетілдіру үдерісі жүреді. Және осы цикл бойынша келесі сабақтар бірінші сабаққа ұқсас өткізіледі және талқыланады.

3-ші қадам. Қорытындылау. Мұғалімдер тобы жоспарлау мен бақылаудың нәтиже-

лерін салыстырып, қорытынды жасайды. Зерттеу нәтижесі мектеп мұғалімдеріне таныстырылады.

«Lesson Study» зерттеу технологиясы педагогтердің кәсіби құзыреттіліктерін дамыту үшін үлкен әлеуетке ие, ол мұғалімдер қауымын кәсіби ынтымақтастыққа шақырады және нақты білім беру мекемесінің ерекшелігін ескере отырып, оқытудың тиімді әдістемелері мен технологияларын практикада қолдану мүмкіндіктерін бірлесіп зерттеуге бағыттайды.

Зерттеу әдістері

«Lesson Study» зерттеу құралын 2020-2021 оқу жылында мұғалімдер ұжымы практикалық қолданудан өткізді. Осы тұрғыда бірлесе ұйымдастырған «Тәжірибедегі рефлексия» мектепшілік кәсіби даму курсына бірнеше мұғалімдері жазылып топ құрылды. Ұйымдастырылған сабақты зерттеу (Lesson Study) нұсқаулығы бойынша мұғалімдерге теориялық білім берілді. «Lesson Study» зерттеу құралын қолданып зерттеу жұмысын бастамастан бұрын, жалпы мектеп үдерісін анықтау мақсатында ұстаздардан сауалнама алынды. Сауалнама бойынша оқушылардың сабаққа деген мотивациясының төменділігі анықталды. Осы орайда, «Lesson Study» зерттеу бойынша зерттеудің негізгі сұрақтары туындады.

Зерттеу сұрағы: «Математика сабақтарын STEM бағыттары арқылы қалай өтуге және сабақта жаңа әдіс-тәсілдерді қолдана отырып, оқушылардың пәнге деген қызығушылығын қалай арттыруға болады?».

1-кесте. Бақылаушының толтыратын кестесі

Кезеңдер	1 - оқушы (төменгі топ)		2 - оқушы (ортанғы топ)		3 - оқушы (жоғарғы топ)	
	Күтілетін жағдай	Бақылаудағы нәтиже	Күтілетін жағдай	Бақылаудағы нәтиже	Күтілетін жағдай	Бақылаудағы нәтиже
Кезең уақыты						
Кезең уақыты						
Кезең уақыты						
Кезең уақыты						
Ескертулер						

2-кесте. Берілген мәліметтерді толтыру кестесі

№	функция	a	b	kx	ky	формуласы	графигі
1	sinx				-1	-sin(x+1)+1	
2	cosx		-2				
3	tgx	2					

Мақсаты: Мұғалімдердің бірлескен жұмысын жүзеге асыру негізінде математика сабақтарын STEM бағдарламасы арқылы өткізудің жаңа әдіс-тәсілдерді қолдана отырып, сыныптардағы білім сапасын анықтау және оны шешу жолдарын қарастыру.

Күтілетін нәтиже:

- мұғалімдердің бірлескен жұмысы жүзеге асады;
- білім сапасы төмен сыныптар жеке бақылауға алынады;
- оқу үлгерімі төмен сыныптар анықталады және шешу жолдары қарастырылады;
- математика сабақтарын STEM білім беру арқылы оқушылардың сабаққа қызығушылығын арттыру.

Тәжірибе барысында жасалған STEM сабақтары, жоғарыда айтылып кеткен, Массачусетс технологиялық институтының технологиялық лагері АҚШ -тың жасөспірімдерге арналған STEM бағдарламасы бойынша негізделіп дайындалды. Ол Институтта STEM

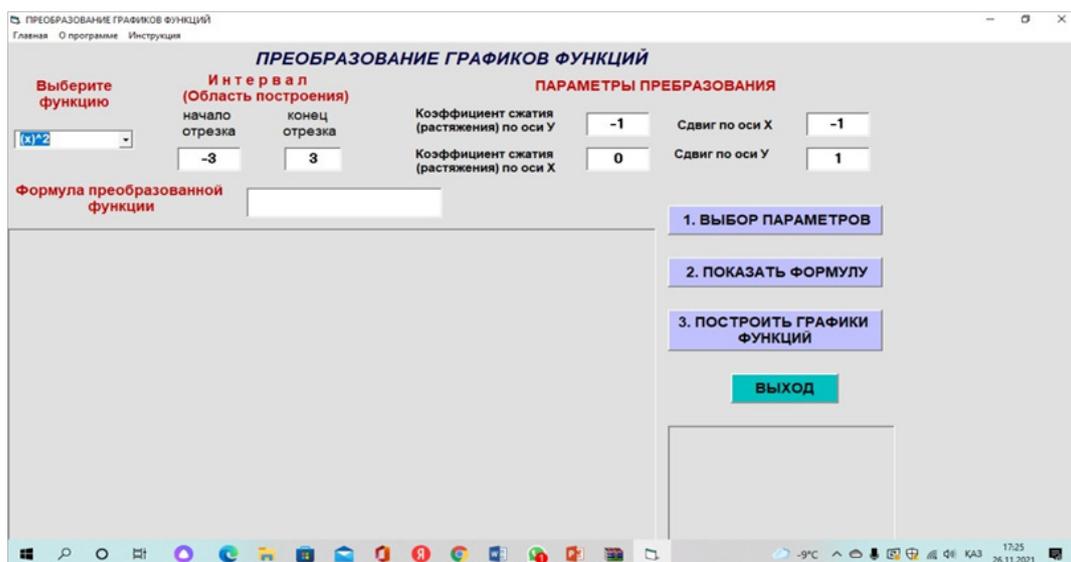
курсымен қатар, STEM дайындық орталықтары мен курстары және оларды оқытудың концепциялық жүйесі ашылған. STEM кезінде интеграциялық оқыту үдерісі пәндер бойынша емес, тақырыптар бойынша болады [8]. «Lesson Study» зерттеу жұмысына 10 «Б» сынып оқушылары таңдалып алынды. Зерттеу жұмысы 3 цикл аралығында қарастырылды.

1 - сабақ «Алгебра және анализ бастамалары» пәні, сабақтың тақырыбы «Функциялардың графиктерін түрлендіру», оқу бағдарламасына сәйкес оқыту мақсаттары:

- функция анықтамасын және берілу тәсілдерін білу;
- функция графигіне түрлендірулер орындай алу (параллель көшіру, сығу және созу).

Сабақтың мақсаты: берілген функциялардың графиктерін салу және олардың қасиеттерін сипаттау.

«Функциялардың графиктерін түрлендіру» қосымшасының дайын компьютерлік моделін қолдану негізінде зерттеу жүргізу. Информа-



1-сурет. Бағдарлама терезесі

тика сабағымен байланыстырылып өткізілді. Информатикадан бұған дейінгі білімдері «Компьютерлік модельдеу» қайталау өткізілді.

Практикалық тапсырма.

Жұмысқа дайындық. Дәптерге кесте сызу.

Мұндағы, a - Ox өсі бойынша ығысу, b - Oy өсі бойынша ығысу, k_x - Ox өсі бойынша қысу (созу) коэффициенті, k_y - Oy өсі бойынша қысу (созу) коэффициенті.

- 1 және 2 тапсырмаларға сәйкес «функция» үшін компьютерлік модельдеуді жасай отырып, кестенің бос ұяшықтарын қарындашпен толтырыңыз;
- Бағдарламаны пайдаланып, тапсырма нәтижесін тексеріңіз;
- «Графикалық түрлендіру» бағдарламаны іске қосыңыз.
- Тізімнен $y = \sin x$ функциясын таңдаңыз;
- Функцияның бір басынан аяғына дейін өз бетінше шегін таңдаңыз [-5; 5]. Ox өсіне қатысты симметриялы мәндерді таңдаған жөн. Неліктен?;
- Кестеде көрсетілген параметр мәндерін тапсырма нөмірі бойынша орнатыңыз;
- Параметрлерді таңдау түймесін басыңыз;
- Формуланы көрсету түймесін басыңыз. Оны тексеріңіз, қажет болса кестеге түзетулер енгізіңіз;

9. Функция графигін құру түймесін басыңыз. Алынған графиктерді салыстырыңыз.

Жалпы білім беретін мектептерде стандартты білім берумен қатар, жоғары дамыған ақпараттық ортадағы өмір мен кәсіби қызметке, оқытудың қазіргі заманғы ақпараттық технологияларын пайдалана отырып, одан әрі білім алу мүмкіндігіне дайындау маңызды.

Visual Basic 6.0 бағдарламалау тілінде әзірленген және іске асырылған «графиктерді түрлендіру» авторлық бағдарламасы арқылы негізгі математикалық функциялардың графигін тұрғызып түрлендірулер жүтізуге болады. Сабақты осылай STEM білім беру арқылы (яғни, пәндер арасындағы интеграция) оқушылар түрлі бағыттағы есептерді шешуде алған білімдерін қолдана білуді дамыту, есте сақтау, зейінді дамыту, оқушылардың ақыл-ой және танымдық қызметін жетілдіру, ойлау қабілетін дамыту, пәнге деген қызығушылықты, шығармашылық белсенділікті дамытуға болады.

Қалған зерттеу сабақтарын физика және информатика пәндерін математикамен байланыстырып, STEM бағыттары бойынша математика сабақтары ойдағыдай өткізілді. Нәтижелік көрсеткіш ретінде оқушылар мен сабаққа қатысқан мұғалімдерден «STEM сабақ па? Әлде дәстүрлі сабақ па?» атты электронды сауалнамасы алынды. Сауалнамаға мектеп мұғалімдері мен 10 «Б» сыныбының оқушыла-



2-сурет. Түрлендіру нәтижелерін шығару мысалы



3 сурет. «STEM сабақ па? Әлде дәстүрлі сабақ па?»
атты электронды сауалнаманың нәтижесі.

ры қатысты. Сауалнама бойынша оқушылардың 71% -на бұл әдіс ұнады. Жасалған сабақ бойынша сабақтан кейін талқылау жұмыстары жүргізілді. Қатысқан барлық мұғалімдер тек оң көзқараста болды және ғылыми-практикалық маңызы зор екендігін түсінді.

Әдістерді қосу керектігі туралы нұсқаулықтарды айтты. Сабақтың барлық кезеңдерінде оқушылар мобильді қосымшалармен, 3D модел математикалық кескіндерді, функциялардың графиктерін сыза алатын қазіргі талапқа сай білім беру сайттарының көмегімен, озық технологиялық құрылғылармен жұмыс жасады. Сабақ барысында олардың пәнге деген қызығушылықтары арта түсті және өзіне, ғылымға деген көзқарастары қалыптасты. Әрине, жұмыс жасау барысында көптеген қиыншылықтар мен түсініспеушілік орын алды. Алайда, «Lesson Study» топтарына қатысуға мұғалімдер өз еркі бойынша жүзеге асырылғандығы дұрыс.

Нәтижелер

Нәтижелерді талдау «Lesson Study» кезеңдерінің әр кезеңінен жиналды, оған сабақ жоспары, сабақтардың бейнесі, мұғалімдер мен оқушылар сұхбаты, оқушылардың сауалнамалары және пікірталас сессияларының жазбалары арқылы зерттелді. STEM бағытта-

ры бойынша оқыту үшін мұғалімдерге төменде көрсетілген іс-шаралар қажет:

- мұғалімдердің сенімін арттыру;
- STEM білімін қолданыстағы интеграциялауда мұғалімдерге қолдау көрсету;
- оқу бағдарламасы мен материалдарын әзірлеуге көмектесу;
- оқушылардың STEM -ге қызығушылығын арттыруға стратегияны талқылау.

«Lesson Study» зерттеу құралын қолдану өте пайдалы болды, себебі, мұғалімдерден шағын оқу қоғамдастығы құрылып, бір-бірімен бөлісуге және үйренуге арналған бейресми нәтижелі орта қалыптасты. «Lesson Study» зерттеу құралын қолдануда мұғалімдер бір-бірімен тәжірибе алмасу арқылы үйренуге мүмкіндік берілді.

Қорытынды

STEM сабағымызды тәжірибе ретінде пайдасы мен маңызын анықтау үшін, «Lesson Study» зерттеу құралы арқылы өткізілген арнайы сабақтың тиімділігін топ мұғалімдері үшін өте нәтижелі болды. Бұл сабаққа мектептегі математика, физика, химия және информатика пәндерінің мұғалімдері қатысты. Ашық сабақтан айырмашылығы, мұнда STEM сабақты талқылау жүргізілді, сабақтағы

жаңа әдістерді бір-бірімен бөлісу, ой-талқылау, пікір-таластар түрінде өтті. Математика, физика, химия және информатика бағытында білім беретін мұғалімдермен бірігіп, STEM сабақтың қалай жүргізілетіні бойынша алдын-ала жасалынған жоспарға сәйкес жүргізілді. Әдістерді қай кезеңге сәйкестендіріп дайындау керектігін анықтап, жан-жақты ұйымдастыру іс-шараларын жүргізді. Сабақты зерттеу арқылы математикада STEM -ді қолданудың бірнеше әдіс-тәсілдері қарастырылды. Сабақты өткізу жауапкершілікке және қызыққа толы болды. STEM сабақ арнайы таңдап алынған сыныптарда өткізілді. STEM сабақ кезінде оқушылар тек технологиялық құрылғылармен ғана жұмыс жасап қоймай,

пәнаралық байланыстың да тиімділігі туралы түсінік қалыптастырғанын байқадық.

Қорытындылай келе, оқытудың дәстүрлі жүйесіне қарағанда, оқытудың жаңа әдістері, соның ішінде, мектептің жоғары сынып оқушылары үшін STEM әдісі өте тиімді. Жүргізілген тәжірибе арқылы бұл әдістің тиімді, әрі қажет екендігін түсіндік. Бұл әдіс оқушыларды ынталандырады, тәжірибелер жүргізуге, модельдер құру, әуені бар бейне мен фильмдер жасауға, өз ойларын шындыққа айналдыруға және түпкілікті өнімді жасауға бағыттайды. Сондай-ақ, бұл әдіс оқушыларға теориялық білімдерін болашақта практикада тиімді және оңтайлы пайдалана білу дағдыларын қалыптастыратыны сөзсіз.

Әдебиеттер тізімі

1. Әбілқасымова А.Е. Математиканы оқытудың теориясы мен әдістемесі. – Алматы, 2015. – 221 б.
2. STEM білімді енгізу бойынша әдістемелік ұсынымдар. – Б. Алтынсарын атындағы Ұлттық білім академиясы. – Астана, 2017. – 25 б.
3. Левский П.И. Методика новых инновационных методов в естественных науках. – Москва, 2009. – 364 с.
4. Қисымова Ә.Қ., Увалиева Т.Ж. Оқыту технологиялары. – Алматы, 2007. – 204 б.
5. Пит Дадли. Lesson Study: руководство. – Кембридж, 2011. – Б. 11-16.
6. Kenneth Y.T. Lim, Ari Widodo «Using Lesson Study to introduce STEM education» Conference: international conference of the World Association of Lesson Studies At: Nagoya, Japan, Project: Maker culture and Maker Motes. – 2017.
7. Горелова Т.Н. От инновационной деятельности в общеобразовательной школе - к совершенствованию профессионального образования: Методическое 14 пособие. В 2 ч. Ч. 1. Опыт инновационной деятельности. – Новосибирск: ИздвоНИПКиПРО. – 2007. – 276 с.
8. Ерназарова З., Искакова Р. Жаңа технологияны пайдалану әдістері. – Қызылорда. – 2004. – Б. 50-5.
9. Әлімов А. Интербелсенді әдістемені мектепте қолдану. – Алматы. – 2015. – 180 б.
10. Зейнолдина Г.Т. Lesson Study: өз сабағын зерттегісі келетіндер үшін: әдістемелік ұсыным. – Астана: «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығы, 2015. – 52 б.
11. Жанпейісова М.М. Модульдік оқыту технологиясы оқушыны дамыту құралы ретінде. – Алматы, 2006. – 20 б.

А.Б. Кокажаева¹, Г.С. Базарбаева², Б.С. Ханжарова¹

Ж.С. Нурмухамбетова¹, Б.Б. Рахымгожин³

¹Казахский национальный женский педагогический университет, Алматы, Казахстан

²Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Нур-Султан, Казахстан

³Военно-инженерный институт радиотехники и связи МО РК, Алматы, Казахстан

«Lesson study» исследовательского инструмента в качестве модели для применения направлений STEM в математике

Аннотация. В статье рассмотрены пути внедрения научно-практической методики проведения уроков STEM через интеграцию естественных наук в школьные курсы математики. В связи с увеличением

количества источников научной информации в различных областях рассмотрение оптимальных путей развития мыслительных навыков учащихся становится на сегодняшний день очень актуальной проблемой. Рассмотрены преимущества нового междисциплинарного обучения, позволяющего укрепить исследовательский и технологический потенциал учащихся, развить навыки критического, научного инновационного и творческого мышления, умения решать проблемы, совершенствовать коммуникативную и групповую работу. Поэтому изложена необходимость усиления роли самостоятельной работы учащихся по предметам программы средней школы, умения соотносить их теоретические знания с практикой. Взаимоувязка предметов в ходе проведения занятий способствует углублению и уточнению знаний учащихся. В статье описывается STEM по математике как новый комплексный подход к уроку. Приведены примеры результатов использования исследовательского инструмента «Lesson Study» для интеграции образовательной системы STEM в урок математики. Отражен результат реализации совместной работы учителей на внутришкольном курсе профессионального развития «рефлексия в практике» с использованием исследовательской технологии «Lesson Study» на основе внедрения STEM образования. Обсуждаются преимущества исследовательской работы и проблемы, сформулированы концепции и выводы по результатам проведенного эксперимента, даны рекомендации.

Ключевые слова: STEM направления; STEM обучение; STEM в математике; интеграционное обучение; Lesson Study; Массачусетские технологии; Национальная стратегия.

A. Kokazhaeva¹, G. Bazarbayeva², B. Hanzharova¹

Zh. Nurmukhanbetova¹, B. Rahumgozhin³

¹*Kazakh National Women's Teacher Training University, Almaty, Kazakhstan*

²*The Eurasian National University named after L.N. Gumilyov, Nur-Sultan, Kazakhstan*

³*Military Engineering Institute of Radio Electronics and Communications of the Ministry of Defense of the Republic of Kazakhstan, Almaty, Kazakhstan*

«Lesson study» research tool as a model for applying STEM directions in math

Abstract. The article discusses the ways of introducing scientific and practical methods of conducting STEM lessons through the integration of natural sciences into school mathematics courses. Due to the increase in the number of sources of scientific information in various fields, consideration of optimal ways to develop students' thinking skills is becoming a very urgent problem today. The advantages of the new interdisciplinary training are considered, which allows strengthening the research and technological potential of students, developing critical, scientific, innovative and creative thinking skills, problem solving skills, improving communicative and group work. Therefore, the necessity of strengthening the role of independent work of students in the subjects of the secondary school program, the ability to correlate their theoretical knowledge with practice is outlined. The interconnection of subjects during classes contributes to the deepening and refinement of students' knowledge. The article describes STEM in mathematics as a new integrated approach to the lesson. Examples of the results of using the research tool «Lesson Study» for the integration of the STEM educational system into a math lesson are given. The result of the implementation of the joint work of teachers on the intra-school course of professional development «reflection in practice» using the research technology «Lesson Study» based on the introduction of STEM education is reflected. The advantages of research work and problems are discussed, concepts and conclusions based on the results of the experiment are formulated, recommendations are given.

Keywords: STEM directions; STEM education; STEM in mathematics; integration training; Lesson Study; Massachusetts Technologies; National Strategy.

References

1. Abılqasymova A.E. Matematikany oqytudyn teoriasy men adistemesi. [Theory and methodology of teaching mathematics]б (Almaty, 2015, 221 p.), [in Kazakh].
2. STEM bilimdi engizu boiynsha adistemelik usynymdar - Y. Altynsaryn atyndagy ulttyq bilim akademiasy. [Methodological recommendations for the implementation of STEM Education - National Academy of Education named after [Altynsaryn] -(Nur-Sultan, 2017, 25 p.), [in Kazakh].

3. Levski P.I. Metodika novyh innovatsionnykh metodov vestestvennykh naukah. [Methodology of new innovative methods in natural sciences], (Moscow, 2009, 364 p.), [in Russian].
4. Kisymova A.K., Uvalieva T.J. Okytu tehnologialary. [Training technologies]. (Almaty, 2007, 204 p.), [in Kazakh].
5. Pit Dadli. Lesson study: rukovodstvo.[Lesson study: guide], Cambridge, 2011. P.11-16.
6. Kenneth Y.T. Lim, Ari Widodo «Using Lesson Study to introduce STEM education» Conference: international conference of the World Association of Lesson (StudiesAt: Nagoya, Japan, Project: Maker culture and Maker Motes. 2017.
7. Gorelova T.N. Ot innovatsionnoi deiatelnosti v obsheobrazovatelnoi shkole-k sovershenstvovaniyu profesionalnogo obrazovaniya: Metodicheskoe 14 posobie.[From innovative activity in a secondary school - to the improvement of vocational education: Methodological 14 manual.]. V 2 ch. Ch. 1. Opyt innovatsionnoi deiatelnosti. [Experience of innovation activity], (Novosibirsk, 2007, 276 p.) [in Russian].
8. Ernazarova Z., Iskakova R, Jana tehnologiany paidalanu adisteri.[Methods of using new technologies] Kyzylorda, 2004, P. 50-51, [in Kazakh].
9. Alimov A. Interbelsendi adistemeni mektepte qoldanu. [Using the interactive methodology in school] (Almaty, 2015, 180 p.), [in Kazakh].
10. Zeinoldina G.T. Lesson Study: oz sabagyn zerttegisi keletinder ushin: adistemelik usynym. - Astana: «Nazarbaev Ziatkerlik mektepteri»[Lesson Study: for those who want to study their lesson: methodological recommendations. - Astana: «Nazarbayev Intellectual Schools»] DBBU Pedagogikalyq sheberlik ortalygy,[Center for pedagogical excellence] (Nur-Sultan, 2015, 52 p.), [in Kazakh].
11. Janpeisova M. M. Moduldik oqytu tehnologiasy oqushyny damyту kuraly retinde [Modular learning technology as a means of student development]. (Almaty, 2006, 20 p.) [in Kazakh].

Авторлар туралы мәлімет:

Кокажаева А.Б. – биология ғылымдарының кандидаты, Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті Физика, математика және цифрлық технологиялар институтының математика кафедрасының қауымдастырылған профессоры м.а., Алматы, Қазақстан.

Базарбаева Г.С. – **корреспонденция үшін автор**, педагогика ғылымдарының кандидаты, «Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті» коммерциялық емес акционерлік қоғамының жоғары математика кафедрасының қауымдастырылған профессоры (доценті), Астана, Қазақстан.

Ханжарова Б.С. – педагогика ғылымдарының кандидаты, Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті Физика, математика және цифрлық технологиялар институтының математика кафедрасының қауымдастырылған профессоры м.а., Алматы, Қазақстан.

Нұрмұханбетова Ж.С. – Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті Физика, математика және цифрлық технологиялар институтының математика кафедрасының 1-курс докторанты, Алматы, Қазақстан.

Рахымгожин Б.Б. – Радиоэлектроника және байланыс әскери-инженерлік институтының аға оқытушысы, подполковник, Алматы, Қазақстан.

Kokazhaeva A.B. – Candidate of Biological Sciences, Acting Associate Professor of the Department of Mathematics of the Institute of Physics, Mathematics and Digital Technologies of the Kazakh National Women's Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan.

Bazarbayeva G.S. – **Corresponding author**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Associate Professor) of the Department of Higher Mathematics of the non-profit joint-stock company «L.N. Gumilyov Eurasian National University», Astana, Kazakhstan.

Hanzharova B.S. – Candidate of Pedagogical Sciences, Acting Associate Professor of the Department of Mathematics of the Institute of Physics, Mathematics and Digital Technologies of the Kazakh National Women's Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan.

Nurmukhanbetova Zh.S. – The 1st year doctoral student of the Department of Mathematics of the Institute of Physics, Mathematics and Digital Technologies of the Kazakh National Women's Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan.

Rahimgozhin B.B. – senior lecturer of the Military Engineering Institute of Radioelectronics and communications, Lieutenant Colonel. Almaty, Kazakhstan.

Zh. Tleshova, Zh. Tusselbayeva, A. Ichshanova
A. Urazbekova, M. Zhenisbayeva

Astana IT University, Astana, Kazakhstan
(E-mail: zhibek.tleshova@astanait.edu.kz, zhanar.tusselbayeva@astanait.edu.kz,
aelita.ichshanova@astanait.edu.kz, aigerim.urazbekova@astanait.edu.kz,
meruyert.zhenisbayeva@astanait.edu.kz)

Multiple Choice Question Quizzes: Challenges and Solutions for Academic English Language Students Using the Revised Bloom's Taxonomy

Abstract. Making better and more effective multiple-choice quizzes (MCQ) is an ongoing challenge for English language instructors. Bloom's taxonomy may be helpful in this regard. Astana IT University (AITU) English language instructors are using Bloom's taxonomy to help create MCQ that test HOTS (higher order thinking skills) and LOTS (lower order thinking skills). This study will analyse the experience of English language instructors at AITU in terms of MCQ quizzes effectiveness, with recommendations for improvement. The main two research questions are:

1) What are the experiences of AITU English instructors in terms of developing MCQ quizzes in view of the Revised Bloom's Taxonomy?

2) What are the recommendations of AITU English instructors for improving summative assessment quizzes in view of the Revised Bloom's Taxonomy?

Data will be collected using both qualitative and quantitative approaches (MMR). Questions will be categorized as being HOTS or LOTS. Five English language instructors will be interviewed on their experiences with MCQ and assessment and their recommendations for improvement will be collected and discussed. The results of this study will be instrumental for AITU English language instructors in addressing the problems of developing MCQ quizzes to maximize student learning.

Keywords: higher education, MCQ, Bloom's taxonomy, online education, TEFL.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-140-3-387-396>

Introduction

A central challenge for educators is how to create learning programs and teaching methodologies that can provide the best chance for student mastery, not only of information basics and technical skills, but for the development of their critical thinking as well. Creating appropriate testing is a part of this process, and this particular study will focus on how to improve multiple choice questions (MCQ) in

a way that meets the above-stated challenge. Summative decisions may demand investigating the learning tasks, effectiveness of instructional programs, identifying failing students, and, moreover, interpreting test results. But these issues have become a serious challenge when the quality of higher educational contexts requires from the students having a reflective and critical thinking. Students are to be instructed not only to memorize, give back provided information and explain, but to process information, analyze,

evaluate, and create new ideas. Formatting examination questions and setting reasonable parameters is always difficult. Too hard, and students may give up; too easy and students may become bored. This requires from instructors a skill for devising questions that respect the range of student knowledge while allowing for student insight. There are really three moments in an exam process, that may constitute 80% of real time student learning (an average): a) the review process b) the exam and how it gets both students and teachers to think and remember problem sets c) the follow-up, not just a grade, but a full review of all the answers, good, average and 'bad'.

As professionals, we seek to understand the importance of critical thinking and the usage of knowledge at a deeper level. There are a lot of tools to assist in this, and the Revised Bloom's taxonomy (RBT) is one tool to assist in assessing cognitive skills in order to clarify teaching goals, testing and student outcomes [1]. Bloom's taxonomy has had a practical impact on teaching and learning process at different levels of education up since then. Originally Bloom saw his taxonomy as a tool to classify educational objectives, activities and assessments [2]. Anderson and Krathwohl (2001) have modified the former classification to make it more useful in terms of cognitive function and emotional behavior. In the Revised Bloom's Taxonomy [3]. learning objectives are to be considered from the higher levels of cognitive skills. Learners should focus on deep learning, acquiring knowledge and skills through a variety of tasks and contexts. A new dimension was introduced in the revised taxonomy related to the types of knowledge that a learning activity should address, such as factual, conceptual, procedural and meta-cognitive. This revised taxonomy consists of six levels of cognitive skills starting from lower order thinking skills (LOTS) and ending with higher order thinking skills (HOTS). In the latest version, the following thinking skills were highlighted: remembering, understanding, applying, analyzing, evaluating, and creating.

Anderson and Krathwohl's rearrangement took place at several levels with synthesis

(creating) placed higher than evaluation in the original hierarchy. The lowest level of cognition is remembering which helps learners to find out if they gained some insights into the lesson or topic and retrieve the memorized information. Understanding is the level where students make sense of the idea, explain and interpret facts they have learned. Moving to the next level, applying requires learners to use information in a new way, but to follow suit, use the knowledge during the lesson for solving problems. Analyzing is a higher level where students take information apart, explore understanding and relationships and go beyond to see if they can analyze the problem. At the evaluating level students are asked to critically examine and make judgements, assess the information learned, make conclusions, and justify their decision or stance. At the highest level of instructional outcome creating is supposed to reorganize elements by learners to produce or create something new and coherent. As the learning process includes acquisition of new skills, cognitive domain focuses on development of mental abilities and skills through recognizing data and concepts. LOTS are attributed to the information retaining and recalling, understanding and applying. HOTS refer to the thinking and processing skills: analysis, evaluation and synthesis.

In her research, Johansson (2020) found that the English courses taught at Swedish universities do include the common use of HOTS e-assessment tasks more than LOTS, however, there was a difference in the HOTS tasks in some linguistics and literature modules [4]. Koksal et al.'s (2018) study states that the analysis of four language skills' assessing questions revealed only lower cognitive levels of knowledge with no traces of higher order thinking levels [5]. Retnawati et al.'s (2018) analysis of teacher interview responses and test data give the idea that teachers' lack of understanding of the concept of HOTS assessments, ability how to improve and measure student HOTS may have its implications for the learner achievement [6]. Therefore, instructors should be motivated to provide extended information about higher order thinking and to employ HOTS in composing testing. The

research by Soleimani (2016) demonstrates that in MA programs in testing classroom activities lower order thinking skills and medium thinking skills were predominantly used, while higher order thinking skills were never used [7]. On the other hand, PhD programs showed more applied medium order thinking skills than higher order thinking skills, while lower order thinking skills were never used.

For higher order thinking skills to be developed, learners still need the foundation of the essential part of lower order thinking skills [8]. Although LOTS are easier to teach, test and measure, the knowledge gained through higher order thinking is more likely to be applied in solving problems in different contexts. As testing is one of the measurement instruments to evaluate student performance, making a good assessment should incorporate all six cognitive process levels. Multiple choice questions (MCQs) are used for assessment purposes and are easy to administer and score [9]. On top of that, being easy to grade on the LMS Moodle, the latter is considered a practical tool. At Astana IT University (AITU), instructors with about 70 students per trimester prefer MCQ quizzes on Moodle since they are convenient and take no time to grade and give feedback with results immediately after the student submission. In the same vein, as Lenchuk and Ahmed (2021) emphasize, well-developed MCQs are highly reliable in grading since low writing proficiency does not hinder a learner's ability to select the correct answer [9]. As aforementioned, with feedback provided right after the test completion, MCQs have a positive washback on teaching and learning. Likewise, Scully (2017) argues that the advantages of MCQ quizzes provide access to all the levels of Bloom's taxonomy except for creativity [10]. To expand on this, MCQs might facilitate cognitive processes by requiring students to elicit conclusions considering the given instructions, scenarios, or tasks. Learner ability to act in new situations and problem-solving skills can be assessed with the assistance of MCQs. Evaluation, application, and making inferences are foundations of critical thinking. Consequently, the quality of education should increase, and trained learners should be

able to adjust in the competitive and globalized environment.

Sometimes researchers assume that summative tests are mostly focused on knowledge, comprehension and application abilities, even if some question items are related to analysis, synthesis and evaluation. Such tests may pose difficulty for learners. This situation may require the instructors to be responsible for constructing the tests to review the assessment methods and test construction with respect to LOTS or HOTS questions. Additionally, creating MCQ quiz banks on LMS Moodle can be challenging (Javaeed, 2018, as cited in Lenchuk & Ahmed, 2021) [9]. Javaeed (2018, as cited in Lenchuk & Ahmed, 2021) claims the limited amount of cognitive processes (LOTS mainly) that can be assessed with MCQ, defining the latter "pseudo-assessment" since they cannot assess HOTS [9]. Lenchuk and Ahmed (2021) state choosing the best possible answer does not comprise answering an open-ended question; thus, it impedes the ability to think critically [9]. As a result, MCQs focus on assessing the surface knowledge. Therefore, referring to the abovementioned literature review, the purpose of the present study is to raise the awareness of whether higher order thinking skills in MCQ quizzes are employed within the English for Academic Purposes course at AITU. Accordingly, our research questions are:

- 1) What are the experiences of AITU English instructors in terms of developing MCQ quizzes considering the Revised Bloom's Taxonomy?
- 2) What are the recommendations of AITU English instructors for improving summative assessment quizzes considering the Revised Bloom's Taxonomy?

Methodology

In the following section the research methodology used to answer the research questions – the research approach, a description of primary data collection process, data analysis techniques used, and limitations are written. To answer the research questions, research data was collected following the quantitative and qualitative approaches; making it mixed-method

research [11]. The research site is Astana IT University, a higher education institution in Nur-Sultan, Kazakhstan founded in September 2019. In the 2021-2022 academic year, the university has around 1500 first-year undergraduate students who were taking the course of English for Academic Purposes from September to November (Trimester 1). This site was chosen for research for the purpose of improving the summative assessment practice of the English language program instructors, specifically addressing the issues with developing MCQ Moodle quizzes in relation to the Revised Bloom's Taxonomy and their effectiveness.

For the purpose of this study, summative assessment quizzes used in the 1st Trimester (2021-22), English for Academic Purposes course at AITU, are studied. The aim is to classify the quiz question bank according to the thinking levels in line with the Revised Bloom's taxonomy [3]. In order to do that, a quantitative content analysis of all MCQs is conducted. The mentioned method is considered suitable for this study as the method aims at classifying information systematically in order to draw conclusions about the content [12]. In order to go into depth while identifying the MCQs – in terms of the cognitive thinking level extent of the questions, we apply a content analysis method through collecting, listing, and analyzing the questions according to lower order thinking skills: knowledge, comprehension, and application, and higher order thinking skills: analysis, evaluation, and synthesis as they are classified in the Revised Bloom's taxonomy. In order to make the data more manageable, we present the data in tables. In each table, we supplied raw frequencies, as well as the percentage, and number of question items of each cognitive step. To sum up, we employ the Revised Bloom's taxonomy as the theoretical framework of the study and tabulate the findings accordingly. The answers to MCQs of 306 undergraduate students with B2 level from different specialties of AITU have been analyzed.

The course is made up of four summative assessments (mid-term score test worth of 10% and research project part 1-2 defence-20%; and end-term score test worth of 10% and research

project part 3-4 defence -20%) and final exam 40%. The mid-term and end-term tests are thirty-minute long and administered in Week 5 and Week 10 of the course covering materials related to the course content presented in the first five- and the next five-week sessions. The test is consisted of 75 four-option and 3 two-option MCQs. The test is drafted and proofread by language instructors (one native speaker and non-native speaker instructors). The mid-term test items (78) include the content corresponding to several topics: academic integrity (17 questions); giving presentations (11); features of academic articles (4); textbook vocabulary (46). The end-term items (77) cover the content related to the following topics: APA style (20 questions); hedging language (24); persuasive language (6); giving presentations (10); signposting (3); textbook vocabulary (14). To analyse the Trimester 1 quizzes, 4 instructors have shared their students' mid-term and end-term results.

Furthermore, through a qualitative research method, quiz development issues and recommendations for improving summative assessment were illuminated by the means of autobiographical narrative inquiry analysis, which allows to gain deeper insight of language instructors' experience. Through this method, five English instructors shared their stories. The five narrators used the research questions to shape their writing about their experiences and recommendations regarding summative assessment experiences they had in the first trimester. For the data collected through autobiographical narrative inquiry, the platform called Taguette was used to code using the survey questions as tags.

Results

The results of this study are given in two sections, namely, findings and discussion. The findings are organized according to the question analysis, and the questions that were used to write the autobiographical narratives.

The test item classification was analyzed based on the Revised Bloom's Taxonomy and revealed three out of six levels of cognition. The

three levels were remembering, understanding, and applying. The two tests had overall 155 items in which 51% categorized in remembering, 44% categorized in understanding and 5% in analyzing, which correspond to the lowest level of cognition with 100%. In the tests remembering and understanding levels were dominant compared to the applying level. Specifically, in the low cognition level fall the following categories like remembering with 78 items (51%); understanding with 69 items (44%). The applying category has shown only 8 items comprising 5% of the same cognitive level. Meanwhile, no item was found for analyzing, evaluating and creating which is the highest cognitive level. These results may have a positive washback effect to the language assessment classes, though the findings indicate the limited range of cognitive processes (remembering, understanding, and applying) in which learners may find knowledge memorization and reproduction acceptable and discourage them to introduce new patterns of in-depth content learning.

The study findings determine average performance on the MCQ questions where the test required merely retrieving from memory, knowledge interpretation and transferring it in other situations. The overall average percentage of students with correct answers on the MCQ quizzes during the mid-term and end-term period demonstrated satisfactory results in remembering category as 52.32% and 68%, respectively; in understanding category there was 47% and 66%, accordingly; in the applying level with 76% and 69% each. Thus, the study showed students are easily fulfilling tasks requiring memorizing with 60% performance. In the level of understanding students showed poor results (56,5%) where knowledge was required to be interpreted, explained, classified and inferred. Alternatively, the student performance in the application level shows positive outcome with 72% performance in using knowledge for different situations.

Moving now to report on the autobiographical narratives. This section is divided into the questions the narrators have addressed.

1. *What cognitive process levels and knowledge types in the Revised Bloom's Taxonomy were measured*

in summative quizzes for the Trimester 1 (2021-22) English course at AITU?

According to the narrators, remembering and understanding categories were prevalent in all quizzes for Trimester 1 both mid- and end-term. As for HOTS, Respondent 1, Respondent 2 and Respondent 3 point out the applying level to be measured as well.

2. *To what extent do the MCQ quizzes for the Trimester 1 (2021-22) English course at AITU cover the higher order cognitive levels of Bloom's taxonomy, in your view?*

As the biographical narratives state, less than half of all MCQ quizzes covered higher order thinking skills. Respondent 1 has specified their answer, saying less than 30%. In contrast, Respondent 4 has answered that questions with HOTS are hardly tracked. Respondent 2 has shared her concern saying the instructors had limited time to devise effective question banks, as well as test developers not being qualified enough.

3. *To what extent were the MCQ quizzes for the Trimester 1 (2021-22) English course at AITU effective to assess the higher order thinking skills of the Revised Bloom's taxonomy, in your view?*

Most respondents emphasized administering MCQ as being convenient. On top of that, Respondent 4 has highlighted the reasons to cover lower order thinking skills within MCQ: "easy to develop, less time consuming, higher student concentration". In the same vein, Respondent 3 considers MCQs not being effective to measure student knowledge. Respondent 2 has pointed out that quiz items were never tested in terms of "the Revised Bloom's taxonomy, reliability and validity". Respondent 2 has also stated that instructors aimed at making questions employing some analysis and evaluation; however, they are not always as effective as they should be.

4. *What is the proportion of HOTS and LOTS questions to effectively acquire language skills within English for Academic Purposes at AITU?*

The proportion of HOTS and LOTS in the narrators' points of view should mainly be with HOTS predominant: 75\25 (Respondent 1), 70\30 (Respondent 2), 50\50 (Respondent 3). In contrast,

Respondent 4 deems the perfect balance of HOTS and LOTS is 40\60, respectively. Respondent 5 claims that the optimal outcome should merge both variables with subsequent student follow-up discussions to determine which of either was the most effective.

5. *Have you ever developed MCQ quizzes covering HOTS of Revised Bloom's Taxonomy?*

Developing quizzes with HOTS in mind is what might be challenging. As AITU instructors have highlighted in their narrations, 3 out of 5 have never considered HOTS while developing MCQ quizzes. Respondent 2 has mentioned the importance of the context and experienced some pitfalls along the way. In turn, Respondent 1 has claimed developing MCQ quizzes with HOTS is what she hardly ever does.

6. *What are your recommendations to improve the development of summative quizzes considering the Revised Bloom's taxonomy at AITU?*

Recommendations shared by the narrators can be clustered in the following five categories:

1. MCQ: to incorporate open questions to assess student critical thinking; to refrain from developing only MCQ quizzes; to introduce other types of testing not only MCQs.

2. The Revised Bloom's taxonomy: to include more questions for higher order cognitive levels; to find a balance between the number of HOTS and LOTS questions based on the course aim and objectives; to apply the Revised Bloom's taxonomy verb list to guide students; the summative test should be designed to test acquisition (if the words can be used in different contexts).

3. Test moderation: to regularly check the question banks on reliability, validity, difficulty level and the Revised Bloom's taxonomy; to check for reliability and validity; to start creating questions earlier, especially HOTS ones.

4. Test developers: to hire an experienced specialist; teaching staff training; to allocate a person knowledgeable about test developing issue and responsible for verification of question banks.

5. Student follow-up about MCQ quizzes in terms of HOTS and LOTS.

Discussion

Based on the reflections of the English language program faculty and question analysis, some conclusions can be inferred. First, administering MCQ quizzes is what most narrators found more convenient. Baker and Gravran (2019, as cited in Lenchuk & Ahmed, 2021) emphasized the abovementioned point in their research as well [9]. With respect to MCQ quizzes being practical, there was a general agreement among respondents. Sharing the concern that MCQ quizzes mainly assess LOTS, AITU faculty's opinion aligns with Javeed (2018), and Baker and Gravran (2019, as cited in Lenchuk & Ahmed, 2021), stating that the surface knowledge is what can be assessed with MCQs [9]. On the other hand, the questions analyzed demonstrate the prevalence of LOTS (remembering, understanding), which contradicts the paper of Scully (2017) highlighting the opportunity MCQ quizzes have; specifically, to access to all the levels of Bloom's taxonomy except for creativity [10].

Turning now to summaries, the major recommendations the narrators agree upon are to devise more open-ended questions and incorporate various question types apart from MCQs. Among the recommendations, developing and assessing critical thinking is mentioned as well. Finally, all the instructors agree that some experienced and competent instructors are of need to develop question banks. More teacher staff training is strongly advisable. Finally, student opinion must be included.

In reference to the speculations of Astana IT University's instructors and the test item classification assessment it is worth noting that cognitive processes have been covered in a limited range in line with the Revised Bloom's taxonomy and were classified as remember, apply and analyze. Additionally, there are no items related to higher order thinking skills. Studies of Karamustafaoglu et al. (2003) maintain the same idea that traditional tests constitute questions of lower order cognition [13]. Current results are also consistent with Mohammadi et al.'s (2010) study that also pursued to determine

cognitive process levels measured on the English Language tests in Iran and the findings followed the same suit. Thus, the view of Buckles and Siegfried (2006) suggests that multiple-choice questions are not always appropriate for checking extensive knowledge as HOTS require more creativity and individuality in reasoning which cannot be measured through MCQs [15].

As regards the summative tests, the overall average score is 52 (mid-term test) and 68 (end-term test) out of 100, which is satisfactory or passing grade according to the university grading system. It is well correlated with overall percentage on the tests in terms of cognitive levels where in remembering category it is 52.32% and 68%, respectively; in understanding category there is 47% and 66%, accordingly; in the applying level with 76% and 69% each. The test results prove that at the very beginning students face some difficulties while answering the MCQs that are used to be exposed to questions which check student understanding and remembering while taking current asynchronous task tests in the formative assessment. However, the present situation has shown some improvements in the subsequent end-term test. Instructors' reflections may point out that university instructors generally prefer to check only student knowledge and understanding. This issue has also been reflected in the findings of Azar's study (2005) [16]. Our findings may have some methodological implications for instructors as they imply that learners are likely to fail the higher order thinking questions without even trying. The major worries of faculty members may be attributed to the negative performance of students and test design without considering every step of cognitive

levels, therefore, for this reason some training on measuring and assessing student achievements through the Revised Bloom's taxonomy cognitive levels should be held.

Conclusion

Student quizzes are always a challenge, both to the student and to the examiner or examination team. The findings of this study are similar to what scholars are concluding globally. The faculty members of AITU English Language Program have experienced a range of issues. Looking closely at the findings it is essential for instructors to focus on the quiz design considering the balance of LOTS and HOTS. Despite answering the research questions, the study has certain limitations. In terms of data analysis, 22 out of 155 questions were not scrutinized due to some technical troubles. On top of that, only MCQ quizzes were considered; however, HOTS as well as LOTS are covered during in-class activities. This study could be improved by questioning more instructors, analyzing more student quiz results, and assessing student opinions.

All things considered, the data show that instructors had various experiences with designing MCQ quizzes. The study participants understood the limits that a question type (MCQs) imposes. As the study illuminated the issues related to covering HOTS within MCQ quizzes, the approaches to developing and using testing types may be improved. It is implied that the university administration should pay more attention to quiz development practices by training the instructors and allocating people responsible for designing and testing analysis.

Список литературы

1. Aviles C. B. Understanding and testing for «Critical Thinking» with Bloom's taxonomy of educational objectives. – 1999. – P. 10.
2. Bloom B. Taxonomy of educational objectives, handbook I: the cognitive domain. – New York: David McKay Co Inc, 1956. – 100 p.
3. Anderson L.W., Krathwohl D.R. A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives. Longman. – 2001. – P. 10.
4. Johansson E. The assessment of higher-order thinking skills in online EFL courses: a quantitative content analysis // Nordic Journal of English Studies. – 2020. – Vol. 19. – №1. – P. 224–256.

5. Köksal D., Ulum Ö. Language assessment through Bloom's Taxonomy // Journal of Language. – 2018. – Vol. 14. – P. 76-88.
6. Retnawati H., Djidu H., Kartianom K., Apino E., Anazifa R. Teachers' knowledge about higher-order thinking skills and its learning strategy // Problems of Education in the 21st Century. – 2018. – Vol. 76. – P. 215-230.
7. Soleimani H., Kheiri S. An evaluation of TEFL postgraduates' testing classroom activities and assignments based on Bloom's Revised Taxonomy // Theory and Practice in Language Studies. – 2016. – Vol. 6. – P. 861.
8. Mainali B. P. Higher order thinking in education // Academic Voices: A Multidisciplinary Journal. – 2013. – Vol. 2. – №1. – P. 5-10.
9. Lenchuk I., Ahmed A. Tapping into Bloom Taxonomy's higher-order cognitive processes: the case for multiple choice questions as a valid assessment tool in the ESP classroom // Arab World English Journal. – 2021. – P. 160-171.
10. Scully D. Constructing multiple-choice items to measure higher-order thinking // Practical Assessment, Research, and Evaluation. – 2017. – Vol. 22. №1. – P. 4.
11. Mertens D. M. What comes first? The paradigm or the approach? // Journal of Mixed Methods Research. – 2012. – Vol. 6. – № 4. – P. 255-257.
12. Rose S., Spinks N., Canhoto A. Management research: Applying the principles. Routledge. – 2014. – P. 25.
13. Karamustafaoglu S., Sevim S., Orhan K., Cepni S. Analysis of Turkish high-school chemistry-examination questions according to Bloom's taxonomy // Chem. Educ. Res. Pract. – 2003. – Vol. 4. – P. 25-30. Mohammadi E., Kiany G., Samar R., Akbari R. Appraising pre-service EFL teachers' assessment in language testing course using Revised Bloom's Taxonomy // International Journal of Applied Linguistics and English Literature. – 2015. – Vol. 4. – P. 8-20.
14. Buckles S., Siegfried J J. Using multiple-choice questions to evaluate in-depth learning of economics // The Journal of Economic Education. – 2006. – Vol. 37. – №1. – P. 48-57.
15. Azar A. Analysis of Turkish high-school physics-examination questions and university entrance exams questions according to Blooms' Taxonomy // Journal of TURKISH SCIENCE EDUCATION. – 2005. – Vol. 2. – № 2. – P. 10.

Ж.К. Глешова, Ж.А. Тусельбаева
А.А. Ищанова, А.И. Уразбекова, М.С. Женисбаева
Astana IT University, Нұр-Сұлтан, Қазақстан

Бірнеше нұсқалы жауаптары бар тестілер: академиялық ағылшын тілін үйренуші студенттер үшін жаңартылған Блум таксономиясы негізінде туындайтын мәселелер мен шешімдер

Аңдатпа. Бірнеше нұсқалардың ішінен жауапты таңдау тестілеуі оқытушылар арасында қиындық туындауында. Блум таксономиясы бойынша тест жасау көп күш жұмсауды қажет ететінін атап өтуге болады.

Сәйкесінше, ағылшын тілі мұғалімдері тестілердің тиімділігін арттыруда түрлі кедергілерге тап болуда. Astana IT University-дің ағылшын тілі мұғалімдері арасында кездесетін негізгі мәселелер негізінен студенттердің жоғары деңгейдегі ойлау қабілеттері мен төменгі деңгейдегі ойлау қабілеттерін ескере отырып, сұрақтарды құрастырумен байланысты. Сондықтан бұл зерттеу жұмысы бірнеше нұсқалардан жауапты таңдау тестін орындау және жақсарту бойынша ұсыныстар тұрғысынан Astana IT University-дің ағылшын тілі пәні мұғалімдерінің тәжірибесін зерттеуге бағытталған. Осыған сәйкес зерттеу жұмысында мынадай мәселелер қозғалады:

- 1) Astana IT University-дің ағылшын тілі мұғалімдерінің Блумның қайта қаралған таксономиясын ескере отырып, бірнеше нұсқалардан жауапты таңдау тестілерін құрастыруда тәжірибесі қандай?
- 2) Блумның қайта қаралған таксономиясын ескере отырып, қорытынды тестілерді жақсарту бойынша Astana IT University-дің ағылшын тілі мұғалімдерінің ұсыныстары қандай?

Осы зерттеу сұрақтарына жауап беру үшін деректер сапалық және сандық әдістерді қолдана отырып жиналады. Қандай сұрақтар жоғары деңгейдегі ойлау қабілеттері мен төменгі деңгейдегі ойлау қабілет-

тері санатына жататындығын анықтау үшін сұрақтарға талдау жүргізіледі; өмірбаяндық талдау арқылы бес ағылшын тілі пәні мұғалімінің тәжірибесіне тоқталады. Оқытудың тиімділігін арттыру үшін бірнеше нұсқалардан жауапты таңдау тестілерін құрастыру кезіндегі қиындықтарды шешуде бұл зерттеудің нәтижелері Astana IT University-дің ағылшын тілі пәні мұғалімдері үшін пайдалы болады.

Түйін сөздер: жоғары білім, бірнеше нұсқалардан жауапты таңдау тестілері, Блум таксономиясы, онлайн білім, TEFL

**Ж.К.Тлешова, Ж.А.Тусельбаева
А.А.Ищанова, А.И.Уразбекова, М.С.Женисбаева
Astana IT University, Astana, Kazakhstan**

**Тесты множественного выбора: проблемы и решения
по принципам обновленной таксономии Блума для студентов,
изучающих академический английский язык.**

Аннотация. Тесты множественного выбора бросают вызов педагогам. Можно отметить, что разработка тестов по таксономии Блума требует больших усилий. Учитывая это, преподаватели английского языка сталкиваются с различными препятствиями, связанными с обеспечением эффективности тестов. Основные проблемы, с которыми сталкиваются преподаватели английского языка АІТУ, могут быть связаны с созданием вопросов учитывая НМВУ (навыки мышления высокого уровня) и НМНУ (навыки мышления низкого уровня). Таким образом, это исследование направлено на изучение опыта преподавателей английского языка в АІТУ с точки зрения эффективности теста с несколькими вариантами ответов и рекомендаций по их совершенствованию. Соответственно, вопросы исследования, следующие:

1) Каков опыт преподавателей английского языка АІТУ в разработке тестов с несколькими вариантами с учетом пересмотренной таксономии Блума?

2) Каковы рекомендации преподавателей английского языка АІТУ по улучшению итоговых тестов с учетом пересмотренной таксономии Блума?

Чтобы ответить на эти исследовательские вопросы, данные будут собираться с использованием как качественных, так и количественных подходов. Будет проведен анализ вопросов, чтобы выяснить, какие вопросы относятся к категории НМВУ или НМНУ; будут освещены посредством автобиографического повествовательного анализа опыта пяти преподавателей английского языка. Результаты этого исследования будут полезны для преподавателей английского языка АІТУ при решении проблем разработки тестов с несколькими вариантами ответов для повышения эффективности обучения.

Ключевые слова: высшее образование, тесты множественного выбора, таксономия Блума, онлайн-образование, TEFL.

Information about authors:

Тлешова Ж.К. – корреспондентия үшін автор, педагогика ғылымдарының кандидаты, Astana IT University жалпы білім беретін пәндер департаменті директоры, Астана, Қазақстан.

Тусельбаева Ж.А. – педагогика ғылымдарының кандидаты, Astana IT University жалпы білім беретін пәндер департаменті профессоры, Астана, Қазақстан.

Ищанова А.А. – педагогика ғылымдарының магистрі, Astana IT University жалпы білім беретін пәндер департаменті аға оқушысы, Астана, Қазақстан.

Уразбекова А.И. – педагогика ғылымдарының магистрі аға оқушысы, Astana IT University жалпы білім беретін пәндер департаменті, Астана, Қазақстан.

Женисбаева М.С. – педагогика ғылымдарының магистрі, Astana IT University жалпы білім беретін пәндер департаменті аға оқушысы, Астана, Қазақстан.

Tleshova Zh.K. – **Corresponding author**, Candidate of Pedagogical Sciences, Director of the Department of General Education, Astana IT University, Astana, Kazakhstan.

Tusselbayeva Zh.A. – Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of General Education, Astana IT University, Astana, Kazakhstan.

Ischanova A.A. – Master of Pedagogical Sciences, Senior lecturer of the Department of General Education, Astana IT University, Astana, Kazakhstan.

Urazbekova A.I. – Master of Pedagogical Sciences, Senior lecturer of the Department of General Education, Astana IT University, Astana, Kazakhstan.

Zhenisbayeva M.S. – Master of Pedagogical Sciences, Senior lecturer of the Department of General Education, Astana IT University, Astana, Kazakhstan.

М. Маульшариф¹, Ж. Нұрбекова²
А.Р. Саябаева³, Д. Смакова⁴

Республикалық ғылыми-практикалық білім мазмұнын
сараптау орталығы, Астана, Қазақстан
(E-mail: ¹miramaulsharif@gmail.com, ²nurbekova_zhk@digitalexgroup.com,
³mendek_63@mail.ru, ⁴danarau.dr@gmail.com)

Мектеп оқулықтарының сапасын бағалау тәсілдері

Аннотация. Жалпыға арналған білім сапасын арттырудың алғышарттарының бірі ретінде оқулықтардың сапасын қамтамасыз ету өте маңызды. Оқулықтар оқушылардың жетістіктеріне әсер ететін барлық оқу құралдардың ішіндегі ең тиімдісі болып табылады.

Бұл мақаланың мақсаты – сапалы мектеп оқулықтарының тиімділігінің жалпы критерийлерін халықаралық тәжірибе негізінде бөліп көрсету.

Кез келген форматта ұсынылатын оқу ресурстары жоғары сапалы болуы және сол елдің ерекшеліктерін көрсетуі керек. Оқулықтарды талдау және салыстыру – бұл математика және жаратылыстану білім беруде жоғары қолданыста болуына байланысты оқу-тұтада кеңінен зерттелген бағыт.

Бұл зерттеуді OR 11465474 «Білім және ғылым жүйесін жаңғыртудың ғылыми негіздері» зерттеу тақырыбын бағдарламалық-нысаналы қаржыландыру аясында Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі Республикалық ғылыми-практикалық білім мазмұнын сараптау орталығы мен Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім Академиясы бірлесіп жүргізді.

Түйін сөздер: оқулық, сапа, бағалау құралы, критерийлер, халықаралық тәжірибе.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-140-3-397-404>

Кіріспе

Жалпыға арналған білім сапасын арттырудың алғышарттарының бірі ретінде оқулықтардың сапасын қамтамасыз ету өте маңызды. Оқулықтар мен басқа оқу материалдарының (ОӘМ) білімді және оқушылардың жетістіктерін арттырудағы маңызды рөлі қазір кезде кеңінен танылған (Smart және Jagannathan, 2018; GEM Report, 2016b). Оқулықтың сапасы бұл күрделі мәселе, жақсы оқулық қандай болуы керек деген сұраққа жауап оқулық оқушы мен мұғалімге ғылымды меңгеруде қалаған мақсаттарына жету-

ге көмектесетін әлеуеті бар оқулық ретінде анықталған, яғни жақсы оқулық бұл оқушылар мен мұғалімдерге көмектесетін сипаттамалары бар оқулық (Davis, 2003).

Сапалы оқулықтар мен ОӘМ «Тұрақты даму мақсаттары (SDG) 4»-ке қол жеткізу үшін өте маңызды. Әрбір оқу орнында дұрыс оқу материалдары мен технологиясын қамтамасыз ету, әсіресе 4а мақсатына жетудің негізгі стратегиясы болып табылады. «SDG 4: Білім беру-2030» актісі негізіне сәйкес «білім беру мекемелері мен бағдарламалары ... кітаптармен, басқа оқу материалдарымен, ашық білім беру ресурстарымен және ешкімді кемсітпей-

тін, оқуды жеңілдететін, тиімді және барлық оқушылар, жастар мен ересектер – балалар үшін қолжетімді технологиялармен барабар және әділ қамтамасыз етілуі керек» (SDG 4: Education 2030).

Көптеген елдерде, әсіресе экономикасы нашар дамыған елдерде оқулықтар жалғыз ғана қолжетімді оқу ресурсы болып табылады (WB, 2014). Оған қоса жоғары сапалы ОӘМ көп балалы сыныптар, нашар дайындалған немесе біліктілігі төмен мұғалімдер, сабақ беру уақытының жетіспеушілігі, ата-аналардың жоғары сауатсыздығы және үй жағдайында оқу материалдарының жетіспеушілігі сияқты кедергілерге төтеп бере алады (Smart және Jagannathan, 2018).

Филиппинде ЮНЕСКО жоғары сапалы мектеп оқулықтарына 25 миллион АҚШ долларын инвестициялады, бұл оқушылардың оқу жетістіктеріне қомақты оң әсер етті: әр жан басына шаққанда білімге қосымша 1% шығындар мектептегі оқыту нәтижелерін 14% жақсартуға әкелді (SDG 4: Education 2030).

Қазақстан мектеп ортасы мен оқушылардың білім жетістіктерін бағалау үшін алты халықаралық зерттеуге қатысады. Соның бірі қазіргі таңда білім беру жетістіктерін бағалаудың халықаралық бағдарламасы PISA. Ол он бес жастағы оқушылардың жетістіктерін зерттейді және оның негізгі мақсаты балалардың қоғамда толыққанды жұмыс істеуі үшін қажетті білім мен дағдылардың бар-жоғын анықтау. Осы көздеген мақсаттарға жетудің алғышарттарының маңызды біреуі сапалы әзірленген оқулықтар.

Бұл мақаланың мақсаты – сапалы мектеп оқулықтарының тиімділігінің жалпы критерийлерін халықаралық тәжірибе негізінде бөліп көрсету.

Әдебиетке шолу

Оқулықтарды пайдалану тәжірибесі өте көне болғанмен, «оқулық» сөзінің өзі 1830 жылдары «бірлескен сөздер оқулығынан» әлдеқайда кейінірек пайда болды (Love және Pimm, 1996).

Әртүрлі елдерде оқулықтармен қамтамасыз етуде әртүрлі көзқарастар бар. Дегенмен

қазіргі таңда барлық дерлік елдерде оқулықтар жасауға қойылатын талаптар күшейтілуде. Кез келген форматта ұсынылатын оқу ресурстары жоғары сапалы болуы және сол елдің ерекшеліктерін көрсетуі керек (Канада, Сингапур). Мысалы, Квебекте (Канада) шет тілі оқулықтары мазмұнын педагогика, тең мүмкіндіктер, ықтимал сексизм және нәсілшілдік тұрғысынан бағалайтын бес бөлек бағалау сатысынан өтуі керек. Ал Сингапурда сапалы оқулықтармен қамтамасыз етуді ғылыми тұрғыдан зерттеу көбінесе математика пәнін әзірлеу мәселелеріне назар аударады. Мұнда, негізінен сапалы оқулық құрастырудың негізгі критерийлері өзара байланысты алты принциптерден тұрады: оқу бағдарламасы принципі, пән принципі, технология принципі, педагогика принципі, контекст принципі және демонстрациялау принципі. Вьетнам мен Германияда оқулықтар мектептерде қолданар алдында қатаң бағалау және тестілеу процестерінен өтеді. Бұл елдерде баспагерлер кітаптарды шығаруға рұқсат алу үшін таңдалған мектептерде бүкіл оқулықты немесе бөлімдерді сынақтан өткізуге міндетті (SACMEQ, 2010.).

Оқулықтар жиі жаңартылып тұруы керек және интегративті және интерактивті педагогикалық әдістерді қолдауы керек (Smart және Jagannathan, 2018). Білім департаментінен құпталаатын немесе нарықтық таңдау бойынша ең жақсы кітапты анықтайтын оқулықтарға қатысты негізгі көзқарастар монополиядан бас тартуды қарастырады. Сонымен қатар оқулықтарды әзірлеуге мемлекеттік бақылауды алып тастауды және жергілікті мектеп директорына немесе мұғалімге оқу бағдарламасына сәйкес келетін оқулықты таңдау құқығын беруді де көздейді (Education-2030, 2016). Мұндай көзқарастар немесе тәсілдер субъективтілікті, жоғары шығындарды және мұғалімдерді дайындауға байланысты проблемаларды болдырмау үшін мұқият жоспарланған түрде жүзеге асырылуы керек.

Сапалы білімге қатысты халықаралық ұйымдардың аналитикалық құжаттарында оқулықтарды әзірлеудегі кейбір елдерде бағалау үдерісіне қатысты шағымдар бар. Мысалға: Филиппинде баспагерлер бағалау процесін-

дегі сәйкессіздіктерге шағымданды: кейбір оқулықтар оқу жоспарын түгел қамтымаса да шартты мақұлдау алды, ал басқалары иллюстрация немесе жаттығуларға қатысты ескертулер негізінде қабылданбаған. Кенияда үкімет бұрынғы үкіметтік баспаханаларға лобби жасады деп айыпталды. Румынияда педагогтарға мүдделер қақтығысы және субъективтілік туралы алаңдаушылық туғызатын бәсекелес оқулықтардың авторы болуға рұқсат етілген (Education-2030, 2016).

Барлық дерлік зерттеулерде оқушылардың жетістіктерін жоғарылатудың ең дәйекті екі алғышарты – бұл оқулықтар мен ОӘМ және жақсы дайындалған, біліктіленген, бақыланатын және ынталандырылған мұғалімдердің болуы екендігі ешқандай дау тудырмайды. Дегенмен, оқулықтармен қамтамасыз ету мұғалімдерді оқытуға және ынталандыруға қарағанда арзанырақ болғандықтан, оқулықтар оқушылардың жетістіктеріне әсер ететін барлық оқу құралдардың ішіндегі ең тиімдісі болып табылады (Read, 2015). Сапалы оқулықтар балалардың қалай оқитыны және қандай оқыту стратегиялары ең тиімді екендігі туралы мұғалімдердің білімі мен түсінігін де жанама түрде өзгерте алады, тіпті зерттеушілер оқулықтарды «мұғалім тәжірибесін өзгертудің катализаторы» депте атайды. Аталғандардан басқа, оқулықтар мұғалімдерге оқушылардың метатанымын дамытуға бағытталған стратегияларды ұсынуы керек. Бұлар оқушыларды алған білімдері туралы ойлануға ынталандыратын кез келген әрекетті, тіпті «сыныптағы диалог үлгісін» де қамтуы мүмкін (Дэвис, 2003).

Әлемнің барлық елдері оқулықты әзірлеуде ұлттық стандарттарға жүгінеді. Стандарттар өзекті мазмұн тақырыптарын ғана емес, сонымен қатар қоғам маңызды деп санайтын процедуралық және аналитикалық дағдыларды да анықтайды. АҚШ штаттарының басым көпшілігі бастапқыда математиканың жалпы негізгі мемлекеттік стандарттары деп аталатын CCRS – College- and Career-Ready Standards стандарттарына көшті (Student Achievement Partners, 2017). Дегенмен, стандарттар мұғалімге оқушылардың белгіленген

мақсаттарға жету жолын қалай құрылымдау керектігі туралы нұсқаулық жоспарын ұсынбайды, ол тек оқулықтар мен басқа оқу материалдарында ғана көрсетіледі.

Әлемдік банк оқулық сапасын бағалауда құрылымдарға бөліп және оларды 1-ден 40-қа дейінгі аралықта балдық жүйеге негізделген жеті критерилер ұсынады (WB, 2014). Олар оқу бағдарламасына сәйкестік – 5-10 бал; мазмұны – 10-40 бал; тіл деңгейі – 5-10 бал; педагогикалық әдіс – 10-40; мұғалімге қолдау көрсету (мұғалімге арналған нұсқаулық) – 5-10 бал; презентация және дизайн – 5-10 бал; иллюстрация – 5-10 бал.

Оқулықтарды талдау және салыстыру – бұл математика мен жаратылыстану пәндерінің білім беруде жоғары қолданыста болуына байланысты оқытуда кеңінен зерттелген бағыт. Тарихи тұрғыдан математика ғылымының оқу бағдарламасына төрт түрлі жолмен енгізілген: жазу ретінде, құрал ретінде, бейнелеу ретінде немесе үлгі ретінде (Schuchardt, 2016).

Зерттеу әдістері

1. Бұл мақалада әлеуметтік ғылымдарда кеңінен қолданылатын эмпирикалық сапалық зерттеу – құжаттық зерттеу әдісі қолданылды. Сапалы оқулықтар әзірлеуге арналған төменде келтірілген дереккөздерден мәліметтер жиналды: әлемнің әртүрлі бөліктерінде оқулықтарды әзірлеу және бағалау бойынша техникалық есептерде, министрліктер, жеке ұйымдар, мектеп кеңестері, мектептер және т.б. қолданатын критерийлер бойынша зерттеулер. Оқу файлдарын, жазбаларды және есептерді, соның ішінде оқулықтарды талдау өте құнды деректер көзі бола алады (McCulloch, 2004).

2. Оқулықтарды бағалау үшін қолданылатын анықталған критерийлер мен көрсеткіштерге қатысты сарапшылардың көзқарасын анықтау. Бұл сауалнамалық зерттеу әдісі арқылы жүзеге асырылды. 2022 ж. 28-29 маусымында үлгімен таныстыру мақсатында болашақ сарапшылармен (республиканың әртүрлі өңірлерінен топтастырылған

орта мектеп мұғалімдері) тренинг өткізіліп, қоғамдық пікірді жалпыламалау мақсатында онлайн сауалнама жүргізілді. Коэнның (2008) пікірінше, бұндай әдіс «білімді адамдарға» қол жеткізуге көмектеседі, яғни мәселе бойынша терең білімі бар адамдар өздерінің кәсіби рөліне, билігіне, желілерге қол жеткізуіне, тәжірибесіне немесе құзыретіне және т.б. қарай ат салысады. Зерттеу мақсатты қогортаға бағытталғандықтан, бұнда репрезентативтілік принципі қарастырылмады және ол пилоттық сипатта. Семинарға қатысқан 250 сарапшылардың 120-сы сауалнаманы жауаптарымен кері қайтарды.

Нәтижелер мен талдау

Мектеп оқулықтарын оқушыларға ұсыну сапасы бойынша зерттеулердің барлығы дерлік математика мен жаратылыстану оқулықтарына қатысты. Дүние жүзі бойынша мұғалімдер, әсіресе математика мұғалімдері оқулықтарды оқытудың маңызды бөлігі ретінде пайдаланады (Schmidt және т.б., 1996). Ғылым, технология, инженерия және математика (STEM) бойынша білім беру тәсілі соңғы жылдары мұғалімдер арасында айтарлықтай беделге ие болды (Montoro және т.б., 2017). Ең танымал халықаралық оқулық зерттеуін Халықаралық математика және ғылымды зерттеудегі тенденциялар - TIMSS (The Trends in International Mathematics and Science Study, 1995) командасы жүргізді. TIMSS 630 математика және жаратылыстану оқулықтарын терең талдауды қамтыды. TIMSS талдауы үш негізгі элементтен тұрады: оқулықтың мазмұны, құрылымы және нәтижесі (expectations). Математика оқулығын талдау бойынша зерттеулерді тиімді және жүйелі түрде аяқтау үшін TIMSS әдісі талдаудың да, презентацияның да көптеген түсініктерін береді. TIMSS талдаулары сонымен қатар кейбір елдерде оқулықтардың оқушылардың жетістіктеріне статистикалық маңызды жанама әсері болғанын көрсетті (Schmidt et al., 2001).

American Association for the Advancement of Science ұсынған ғылыми білім беруді реформалаудың ұзақ мерзімді бастамасы болып

табылатын 2061 жобасы (AAAS, Project 2061) дүниеге келгеннен бері оқулықтарды олардың көздеген көрсеткіштерге (мақсаттарға) қаншалықты жақын екендігіне қарай бағалау үрдісі байқалады. Жобаның идеясында мұндай оқу мақсаттары барлық оқушылардың мінсіз, егжей-тегжейлі және анық мақсатқа ие бола отырып, нәтижесінде не нәрсені үйренетінін анықтайды деп күтілуде. Басқаша айтқанда, жобада жасалған эталондық-тәсіл принциптері арқылы оқулықтың оқу дизайны мен қолдануының артықшылықтары мен кемшіліктерін анықтау оңайырақ болар еді деп көрсетіледі. Оқулық шын мәнінде көрсетілген оқу мақсаттарын қамтитын болса, нәтижесінде бірнеше ұғымдар, ал оқулықтағы іс-әрекеттер, жаттығулар оқу мақсатымен байланысты көрсетілген мазмұнды қарастырады ма немесе тек тақырып қана сәйкес келеді ме деген қорытынды жасауға көмектеседі (Dalim & Mubarrak, 2013). «Project 2061» жобасы биология пәнін сараптау ғылыми зерттеулерге негізделіп жасалған жеті категорияға бөлінген критерийлер қысқаша аннотациямен жүреді. Әр категория тақырып бойынша оқу контентінің жеке аспектілеріне бағытталған және тек «өте жақсы», «орташа» және «нашар» деген үш бағалау шкаласын ғана қолданады.

Математикаға алгоритмдік тәсілді қолданатын дәстүрлі оқытумен салыстырғанда жаратылыстану пәндерін оқытуда математикалық модельдеуді енгізу оқушылардың математикалық пәндерді түсінуінің бес есе жақсаруына алып келеді және оларды айтарлықтай табысқа қол жеткізуге ынталандырады (Hatzinikita, Dimopoulos and Christidou, 2008). Мысалы, бұл математикалық модельдеу орта мектептің биология оқу бағдарламасы бойынша оқушылар тұқым қуалаушылықтың ғылыми құбылысының математикалық моделін құрастыруда тиімді болатыны дәлелденді.

Оқулықтарды талдауға арналған кеңінен қолданылатын әдіс-тәсілдер жүйесі қалыптасқан (1-кесте). Дегенмен осы зерттеудің көлеміне байланысты мұнда талқыланбаған басқа әдістер де бар, бірақ мұндай әдістер аз танымалды.

1-кесте - Кең таралған оқулықтарды бағалау әдістері (Gholami, 2017).

Оқулықты бағалау әдістері	Чеклист
	Тереңдетілген
	Импрессионистік
	Предиктивті
	Ретроспективті
	Микро-бағалау
Макро-бағалау	
Қолданыс алдындағы	
Қолданыс кезінде	
Қолданыстан кейінгі	
Блум таксономиясы	
Эталонға негізделген тәсіл	

Қазақстанда оқулықтарды сараптау жаңадан әзірленген оқулықтар мен оқу-әдістемелік кешендердің сапасын және олардың мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттарына, оқу бағдарламаларына және заманауи оқулыққа қойылатын басқа да талаптарға сәйкестігін бағалау мақсатында жүргізіледі. Республикалық ғылыми-практикалық білім мазмұнын сараптау орталығының өңірлердегі мұғалімдермен оқулықтарды талқылау бойынша семинар-тренингтен кейінгі кері байланыста қатысушыларға жүргізілген оқулықтардың құрылымдық-мазмұндық компонентіне қатысты сауаланама нәтижесі:

- Үлгілік оқу жоспарының (ҮОЖ) заманауи білім берудің стратегиялық миссиясына сәйкестігі – 92,7%
- ҮОЖ мазмұнының МЖМБС-да айқындалған мақсаттарға, міндеттерге және базалық құндылықтарға сәйкестігі – 95,1%
- Ұйымдастырылған оқу қызметі/оқу пәндері түрлерінің тізбесінің ҮОЖ атауына сәйкестігі – 97,6%
- ҮОЖ-да түсіндірме бөліктің және егжей-тегжейлі негізгі мазмұнның болуы – 95,1%
- Оқытудың мақсаттары мен міндеттерінің түсіндірме бөлігінде, білім беру деңгейлері мен оқыту тілдері бойынша оқу пәндері тізбесінің негіздемесінің болуы, олардың жаңалығы – 97,6%

- Оқыту үшін инвариантты және вариативті компоненттердің сағаттарын бөлу кезінде түсіндірме бөлігінде ҮОЖ негізгі мазмұнын пайдалану бойынша әдістемелік ұсынымдардың болуы – 97,63%
 - ҮОЖ-да тізбенің болуы бастауыш білім беру деңгейлеріндегі білім беру ұйымдарының сыныптары, оқыту тілдері және түрлері бойынша инвариантты және вариативті құрайтын оқу пәндері – 92,7%
 - Оқытылатын оқу қызметі түрлерінің/оқу пәндерінің тізбесінің, оқу жүктемесінің ең жоғары көлемінің, білім алушылардың апталық оқу жүктемесі көлемінің санитариялық талаптарға сәйкестігі (Қазақстан Республикасы Денсаулық сақтау министрінің 2021 жылғы 5 тамыздағы № ҚР ДСМ-76 бұйрығы) – 95,1%
 - Білім алушылардың жас ерекшеліктерін есепке алу, ҮОЖ білім алушылардың өмірі мен денсаулығын сақтау жөніндегі талаптарға сәйкестігі – 95,1%
 - Қазақ тілін оқытудың басымдығы қағидатын сақтау (пәндердің түрлері және олар үшін сағаттық жүктеме бойынша) – 95,1%
 - Оқыту, дамыту және тәрбиелік міндеттерді ескере отырып, білім беру деңгейлерінің сабақтастығы мен үздіксіздігі қағидаттарын қамтамасыз ету – 100%
 - Білім беру деңгейлері мен білім беру ұйымдарының түрлері бойынша оқытудың мақсаттары мен міндеттеріне сәйкес оқу жүктемесінің инвариантты және вариативті компоненттерінің арақатынасының оңтайлылығы – 100%
 - Бейіналды және бейіндік дайындық міндеттеріне сәйкес оқу жүктемесінің инвариантты және вариативті компоненттерінің арақатынасының оңтайлылығы – 92,7%
 - Ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балаларды оқытудың мақсаттары мен міндеттерінің вариативтік компонентінде есепке алу – 95,1%.
- Алынған мәліметтер мұғалімдердің експерттік әлеуетін арттыруды көздеудегі бірнеше кезеңді семинар-тренингтің осы бөлігінде жоғарыда көрсетілгендей респонденттер жауаптарының формализмі байқалады; барлық дерлік жауаптар 92,7 – 100 % диапазонда келісу.

Зертеудің шектеулігіне, біріншіден, бұл алынған нәтижелерге бірнеше факторлар әсер етуі ықтимал: жыл сайынғы демалыс уақыты, мұғалімдердің әзірлік деңгейі, орталықтандырылған білім жүйесіне бағынушылық. Екіншіден, зерттеу статистикалық өзара байланысты іздеуге бағытталмаған, тек мұғалімдердің сараптамалық іс-әрекетке ашықтық пен дайындық деңгейін түсінуін анықтауға мезеленген.

Қорытынды

Қазіргі таңда оқулықтарды бағалау үдерісі бойынша салыстырмалы түрде аз зерттеулер жүргізілген. Оқулықтар цифрлық ресурстардың қарқынды дамып келе жатқанына қарамастан әлі күнге оқушылар мен мұғалімдер үшін оқыту үдерісінің маңызды бөлігі болып табылады; дегенмен, бұл саланы күшті ғылыми-зерттеу базасын қамтамасыз ету бойынша салыстырмалы түрде аз жұмыс атқарылған. Бұл зерттеуде білім берудің ұлттық стандарт-

тарына негізделген орталықтандырылған немесе мемлекеттік ұлттық оқу жоспары бойынша елдердің оқулықтарды әзірлеу және бағалау процестерін зерттеуге назар ауарылды. Бұл ғылыми талдаудың негізгі мақсаты көптеген сарапшылар ұсынған және әлемнің әртүрлі бөліктерінде оқулықтарды әзірлеуде ұстанатын көрсеткіштерге көз жүгірту болды.

Қазақстанда оқу бағдарламаларын әзірлеушілерге қатысты келесі тәжірибені бейімдеуге болады: авторлық ұжыммен тығыз қарым-қатынаста бола отырып, оқу бағдарламасы арқылы ғылыми материалдарды мектеп оқулығына қалай өзгертуге болатынын ұсыну. Оқу жоспарының идеясы және оның интерпретациясы авторларға ғылыми материалды оқушыларды түсінікті және қызықты етіп бейімдеуге көмектесе алады, сайып келгенде, сапалы оқулықтарды әзірлеуге әкеледі.

Оқулық сапаларын арттыруда мұғалімдердің эксперттік әлеуетін арттыру, оларды сараптау ісіне белсенді араласуға тартудың замануи технологияларын қолдану қажет.

Әдебиеттер тізімі

1. Smart A., Jagannathan S. Textbook policies in Asia: Development, publishing, printing, distribution, and future implications. – Manila: Asian Development Bank, 2014. – 94 p.
2. GEM Report. 'Every child should have a textbook'. UNESCO. – 2016. – P. 23.
3. SDG 4 – EDUCATION 2030: PART I, Global/Regional coordination and support [Web resource]. – 2020. – URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265443> (accessed 01.02.2022).
4. Read T. Where have all the textbooks gone? Toward sustainable provision of teaching and learning materials in sub-Saharan Africa. – Washington, DC: World Bank. 2015. – P. 10.
5. Education-2030. Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4: Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning.
6. Alan J. Love and Pimm. "This is so: a text on texts" Bishop. – 1996. International Handbook of Mathematics Education. Springer.
7. SACMEQ. How successful are textbook provision programmes? SACMEQ Policy Issues Series 6.
8. Davies and A. Howe. Teaching Science, Design and Technology in the Early Years, David Fulton, London
9. World Bank. Textbook Development in Low Income Countries: A Guide for Policy and Practice. 2014. [Web resource]. – 2022. – URL: <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/18667/873000WP0Textb0Box385186B000PUBLIC0.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (accessed 01.02.2022).
10. Schuchardt A. Learning biology through connecting mathematics to scientific mechanisms: Student outcomes and teacher supports PhD Doctoral Dissertation. Pittsburgh, PA: University of Pittsburgh. 10298845. 2016.

11. McCulloch G. Documentary research in education, history and the social sciences. London: RoutledgeFalmer. 2004.
12. Cohen L., Manion L., Morrison K. Research Methods in Education. – New York: Routledge, 2008. – 225 p.
13. Schmidt W. H., McKnight C.C., Valverde G.A., Houang R.T., Wiley D.E. Many visions, many aims: A cross-national investigation of curricular intentions in school mathematics. Dordrecht, The Netherlands: Kluwer.
14. Montoro A.B., Aguayo-Arriagada C.G., Flores P. Measurement in Primary School Mathematics and Science Textbooks. Mathematics. – 2021. – № 9. – P. 2127.
15. AAAS Project 2061 Textbook Evaluations. High School Biology Textbooks: A Benchmarks-Based Evaluation. [Web resource]. – 2022. – URL: <http://www.project2061.org/publications/textbook/hsbio/report/crit-used.htm> (accessed 01.02.2022).
16. Dalim S.F., Mubarrak M. Quantitative method of textbook evaluation for chemistry (KBSM) Form 4 textbook. Proceeding of the International Conference. 2013.
17. on Social Science Research, ICSSR 2013 (e-ISBN 978-967-11768-1-8). 4-5 June 2013, Penang, Malaysia. Organized by WorldConferences.net
18. Hatzinikita V., Dimopoulos K., Christidou V. PISA test items and school textbooks related to science: A textual comparison. – 2008. – № 92. – P. 664-687.
19. Gholami Reza, Noordin Nooreen, Rafik-Galea Shameem. A Thorough Scrutiny of ELT Textbook Evaluations: A Review Inquiry. International Journal of Education and Literacy Studies. 2017.

M. Maulsharif, Z. Nurbekova, A. Sayabayeva, D. Smakova

Republican Center for examination of the content of scientific and practical education, Astana, Kazakhstan

Approaches to evaluate quality school textbooks

Abstract. Ensuring the quality of textbooks is very important as one of the prerequisites for improving the quality of public education. Textbooks are the most effective of all instructional tools that influence student achievement.

The purpose of this article is to highlight the general criteria for the effectiveness of quality school textbooks based on international experience.

The learning resources provided in any format should be of high quality and reflect the specifics of that country. Analysis and comparison of textbooks is a widely studied area in teaching due to its high use in mathematics and science education.

Keywords: textbook, quality, evaluation tool, criteria, international experience

Авторлар туралы мәліметтер:

Маульшариф М. – корреспонденция үшін автор, әлеуметтік ғылымдар кандидаты, доцент, Республикалық ғылыми-практикалық білім мазмұнын сараптау орталығының жетекші сарапшы, Оқу-ағарту министрлігі, Астана, Қазақстан.

Нұрбекова Ж.К. – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Республикалық ғылыми-практикалық білім мазмұнын сараптау орталығының жоба жетекшісі, Оқу-ағарту министрлігі, Астана, Қазақстан.

Саябаева А.Р. – Республикалық ғылыми-практикалық білім мазмұнын сараптау орталығының жетекші сарапшы, Оқу-ағарту министрлігі, Астана, Қазақстан.

Смакова Д. – Республикалық ғылыми-практикалық білім мазмұнын сараптау орталығының жетекші сарапшы, Оқу-ағарту министрлігі, Астана, Қазақстан.

Maulsharif M. – **Corresponding author**, Associate professor, candidate of sociological sciences (PhD), leading expert of the Republican Center for examination of the content of scientific and practical education, Ministry of Education and science of the Republic of Kazakhstan, Astana, Kazakhstan.

Nurbekova Zh.K. – professor, doctor of pedagogical sciences, project manager of the Republican Center for examination of the content of scientific and practical education, Ministry of Education and science of the Republic of Kazakhstan, Astana, Kazakhstan.

Sayabayeva A. – leading expert of the Republican Center for examination of the content of scientific and practical education, Ministry of Education and science of the Republic of Kazakhstan, Astana, Kazakhstan.

Smakova D. – leading expert of the Republican Center for examination of the content of scientific and practical education, Ministry of Education and science of the Republic of Kazakhstan, Astana, Kazakhstan.

Discussion method as a way of foreign language communicative skills development

Abstract. *The article highlights the problem of the importance and necessity of foreign language knowledge and skills. The article deals with the development of foreign language communicative skills of high school students by using the method of discussion at foreign language classes as one of the active methods of teaching foreign languages to students. Analysis of scientific and theoretical sources is made; the content, structure, conditions and features of the organization and conduct of the discussion are revealed on the subject of the research. A typology of the method of discussion is presented, as well depending on the form of its presentation, the nature of the studied material, aim of its conducting examples of the use discussion method are given on specific topics according to the standard program for senior school stage of studying. Teaching of foreign language has particular relevance, since foreign language communication in the professional activities of modern specialists is characterized by increasing importance in the context of globalization and providing for the formation of students' ability to speak foreign languages in specific professional, business, scientific fields and situations taking into account the features of professional thinking. The teacher creates a situation and sets an activity, but his role during the activity is not direct, he can serve as a guide, advisor or observer, but the main responsibility for coming to a conclusion lies on his students in the discussion method.*

Keywords: *foreign language communication skills, discussion, active learning method, discussion, debate, round table, interaction, method.*

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-140-3-405-412>

Introduction

Integration of the countries to the world community in various fields, the intensive growth of intercultural contacts in all spheres of life makes it necessary to study, master and speak foreign languages. Knowledge of foreign languages is one of the conditions for successful adaptation in the social space, active communication between specialists from different countries at different levels. The First President of the Republic of Kazakhstan N.A. Nazarbayev emphasized the special role of the English language in world

society and noted that knowledge of the language is one of the ways of human success. [1]

The demand in foreign language teaching and learning has achieved around the world as a result of globalization. There are many different reasons that explain this phenomenon, and among those we could point out the entrance to a broaden labor market, the access to information, the increased commercial exchange between countries, the establishment of relationships between cultures and societies.

The English language assumes a high level of development of foreign language speaking

skills, thanks to which a person can actively communicate with native speakers of another culture and actively interact with them. The development of foreign language communicative skills is the goal of teaching foreign languages to secondary school students. One of the productive means of improving students' foreign language speaking skills is the exchange of thoughts, ideas during their interactive communication in solution various kinds of tasks and problems, which is the most productive way of stimulating students' speaking and thinking skills activity. This can be done in an educational course of discussion, dispute. Discussion is the most productive way to stimulate students' speech-thinking activity.

Methodology

In the framework of discussion methods, which enable discussion participants to influence the opinions, positions and attitudes through the use of logically justified arguments in the process of public debate. [2] Discussion method is based on complicated theoretical and practical problems discussing, for exchanging experience among learners, clarifying and coordinating the positions of the participants in the discussion, developing a unified approach to the study of a certain phenomenon, and etc. The method of group discussion improves and consolidates knowledge, increases the amount of new information, develops the ability to argue, prove, defend one's opinions and listen to the opinions of others. [3] R.S. Appatova emphasizes that «a group discussion is one of the most productive ways of organizing communication in a foreign language lesson» [4]. Thus, discussion is an active learning method which cultivates their moral qualities, and also improves their knowledge and skills.

Discussion (lat. Diskussio - research, consideration, analysis) is a public dispute, the purpose of which is to clarify and compare different points of view, search, reveal a true opinion, find the correct solution to a controversial issue. [5]

According to M.N. Pryakhin, a discussion is a procedure for developing a common opinion,

removing contradictions within a team. [6] Discussion is not a new concept. The history of the discussion goes back to ancient times. Even in ancient Greece, great importance was attached to the discussion; the ability to discuss was considered as a great skill. It was believed that the discussion was a good method of finding out the truth, during the dispute, each participant could express his point of view and defend his position, which helped gain knowledge through reflection, general discussion of the problem and finding the right solution.

The main purpose of the discussion is to reach an agreement, come to a single solution of the discussing problem. Consequently, the result of the discussion should be one point of view that is most acceptable in this situation, which is supported by the majority of the participants in the discussion. One of the points of view becomes a solution to the problem under discussion, thanks to the more concrete arguments of the participant in the discussion. For a successful discussion, the following conditions are necessary: initial common positions; a clearly expressed view point on the issue under consideration; a common goal, a desire to find the truth in a controversial issue.

An important condition for a successful discussion is the ability to clearly and correctly express opinion, skillfully apply terms and basic concepts. During a discussion it is necessary to clearly define the conceptual apparatus, clarify the meanings of all terms. Differences in the interpretation of terms can cause difficulties in finding a single solution. [7] The participants in the discussion need to tolerate the opposite viewpoint, try to understand their opponent and position. With the help of discussion, we may develop the speech culture of students and contribute to their all-round development, since it can raise questions from different areas of knowledge, as well as practical issues.

Discussion

Discussion can be viewed as a communicative approach that includes speech orientation, situational awareness, personal individualization and novelty. As an effective method of developing

communicative competence, discussion may be performed in an interactive form of work, which is based on the innovative technology of educational interaction. Discussion enhances students' thinking activity, stimulates cognitive processes, and forms a strong interest in learning.

The educational discussion is aimed at increasing the cognitive activity of students, the leading feature of the discussion is an active collaboration in the learning process. Discussion involves students in the process of recalling meaningful life situations that develop speaking, listening, and argumentative presentation of their views in the target language. A positive indicator in the formation of communicative skills is the opportunity to develop unprepared speech based on existing knowledge. The learning discussion forums significant communicative skills: conducting a speech act, defending one's own position, listening to and understanding the speech of the speaker, concise statement of thought. In pedagogical science, discussion is interpreted on the basis of the leading indicators of communication. The existing approaches allow us to single out the main indicators of discussion as a method of communicative teaching: public discussion; argumentation; presence of a theme discussion; activation of the learning process; solution of theoretical and practical problems, the desire to achieve a mutual solution.

The situational character of communication should also be taken into consideration in Foreign Language teaching and learning process. Personal orientation of communication is understood as the individual orientation of speech. The novelty manifests itself in different components of the lesson, it can be the novelty of speech situations (change of the subject of communication, discussion problems, etc.), as well as the novelty of the use of the material. Novelty involves the use of texts and exercises that contain something new for the learner. [8]

There are different approaches of researchers to the typology of the discussion method. For example, according to N.T. Oganessian, the discussion is divided into the following types according to the form of its conduct:

1. Discussion in debate format
2. Round table discussion
3. Brainstorming discussion
4. Discussion in the form of a court session [9]

According to the level of organization, I.V. Vachkov distinguishes structured (discussion with a pre-planned topic, with a certain fixed time and order of conduct) and unstructured types (spontaneous, unlimited in time discussions) discussions. [10]

Results

For a successful discussion, its proper organization is necessary, since a methodologically competent organization of the discussion has a significant impact on its further course and successful completion. The organization of the discussion consists of the following stages:

1. Preliminary explanation of the discussion topic, familiarization of the participants with the subject of discussion, their roles and the rules of the event;
2. Brief preliminary discussion of the issue in small groups;
3. Introduction of the topic through a pre-assigned task for the participants;
4. A short preliminary survey on the topic;
5. Distribution of roles;
6. Presentation of positions, brainstorming;
7. Summarizing.

To justify the need to use this teaching method, let's identify its advantages, they are:

1. Ensuring active and deep assimilation, understanding of the material;
2. Active interaction between students, during the discussion, students can check and compare their points of view;
3. Development of communication skills
4. Improving intellectual abilities and critical thinking skills of students.
5. Solving cognitive tasks in the process of searching new knowledge
6. Stimulating the speech activity of students

However, in addition to the advantages, there may be some difficulties that the teacher

may encounter in conducting and organizing a discussion in the educational process. Learners face following difficulties in developing Foreign Language speaking skills:

- Psychological barrier. Students are shy to speak in English, due to the fear of making mistakes and criticizing a teacher's side, moreover they are ashamed to speak, unlike other speech skills, which requires openness and courage in front of the audience.

- «Nothing to say». Sometimes students have a problem; as: lack of thoughts, they cannot concentrate and express thoughts in English.

- Use of the native language. Students sometimes resort to use their native language, due to the lack of sufficient vocabulary in a foreign language and the natural environment of communication.

- Unequal student participation. Some students speak well enough and are more prevalent in the group; for some, it takes a long time to be heard and they say very little or nothing. Therefore, working in large groups makes it difficult to develop speaking skills. [11]

The teacher, as the coordinator of activities and moderator of the discussion, should:

1. Formulate the topic of the discussion, create the necessary motivation, show the urgency of the problem;
2. Create a supportive atmosphere;
3. To acquaint students with the rules for conducting a discussion;
4. Keep students active;
5. Guide students, summarize intermediate results.

The most common types of educational discussion are:

- round table,
- brainstorming,
- debate.

Debates are used to train students to defend their view point, defend their position with arguments, speak in public, etc. «Brainstorming» and «round table» are mainly used to unite the participants, develop the ability to work in a group. Next, we will consider the features of the listed types of discussion.

A round table is one of the types of discussion, the purpose of which is to unite the group, develop empathy, create a warm and friendly atmosphere in the team, exchange information and create a workable team or group. [12] The main distinguishing feature of this activity is that, according to the name itself, the participants are seated around a round table. The optimal number of participants is 6-12 people, since a smaller number makes the atmosphere more tense, and a larger number can cause the lack of involvement of all participants [12, p. 150]. Unlike debate, this view should not contain controversy. Let's consider this view using the example of the «Traveling» theme. After locating the students around the table, the moderator can ask the following questions to the group: «What country would you like to visit and why?», «Have you ever been to foreign countries?», «What surprised you?», «What do you think: what country is perfect for rest?», «What new amazing things did you discover while traveling?», «What are the differences between our country and the country you have been visited? «,» Which country is your favorite? «,» What is the most interesting city in your country to visit? « During the round table, students will be able to share their experiences, memories and opinions. This type of discussion does not have strict rules and regulations. memories and opinions.

Another example may be the topic «Environmental Protection». The students sitting around the table will discuss the following questions: «What are the most serious problems connected with the environment?», «What are the names of the environmental problems of today?». During this activity they will discuss the problem of the environment, try to give the reasons and find the ways of the given problem.

Brainstorming is a team-group work, creative thinking procedure, a means of obtaining a large number of ideas from participants in a short period of time. [13] The optimal number of participants is 8-12 people. During a brainstorming session, all ridiculous ideas are put forward and written down, everything that comes to the participants' minds, there is no regulation,

dispute and criticism. Consider conducting a brainstorm on the topic "Environment", "Food and diet". Discussion questions: «How can we save the environment?», «What can we do to lose weight?» Ideas can be as follows: grow trees more; use other fuels, which don't pollute the air, begin recycling garbage and so on; the answers can vary. On the topic «Food and diet», you can suggest a discussion question «What can we do to lose weight?» and the answers may be as follows: eat less, run more, go in for sport, drink much water, keep a diet, do not eat sweets, dance and more. Further, the students express all their ideas within the framework of these questions, in turn, the leader writes all this on the board. According to the sociologist P. A. Starikov, the advantage of this method is the creation of a synergistic effect «qualitative knowledge improvement», in which the joint activities of specialists who differ from each other in experience, knowledge, vision of the near future are carried out. [14]

Debate is a special kind of discussion that involves the collision of polar points of view on the same issue. For the debate, first of all, a topic is selected that contains a contradiction, which can cause several controversial positions. It is also necessary to select a leader, an expert and two teams of participants. The teams are located opposite each other, and a tribune is set up in the center of the hall for performances. According to the method of drawing lots before the start of the game, the government team and 2 opposite teams are chosen.

Teams are given time to prepare and build arguments. The expert evaluates the course of the game, the arguments of the opponents and the points of view of the participants; the presenter establishes a time schedule. Participants listen carefully to each other, take notes and put forward counterarguments. At the end of the debate, the moderator sums up the results and thanks the participants. Consider conducting a debate on «Money rules the world». The topic suggests two opposite positions, one team may contradict the topic, arguing that "Money doesn't rule the world", "There are a lot of things, that money can't buy, etc.", while the second team

can express their position as: «We live in the 21st century, in which money can solve all of our problems ...». Also, this type of the discussion can be used when discussing the topic «Internet: it's advantages and disadvantages» on the example of the question: «Does Internet do more harm than good?» As noted above, government and opposition teams are represented in the proposed debate. The government team can put forward their arguments as follows: "Internet makes good more than harm, because, thanks to the Internet, we have free and unlimited access to information, different books, we can read the news, communicate with each other, send important documents in a short time, learning languages, watching the movies, learn and even work distantly; now it's impossible to imagine our life without it, because the Internet gives us everything.

Counter-arguments from the opposition team: "The Internet replaced everything in real life communication; people usually prefer to write messages in social networks than meet with each other. It wastes our time, and men become addicted to the Internet. We don't agree with the given statement. «

The advantage of this type of discussion is:

1. Improvement in the art of persuasion and eloquence;
2. Improving the defense of your own position;
3. Learning to use the techniques of influencing a partner and opposition to influence.

Conclusion

Summarizing all above mentioned we note the big role of the discussion method. The student gets the necessary perspective for self-realization and the revealing of his creative potential with the help of a foreign language. The given method fosters not only the speech culture of students, but also creates the necessary conditions for finding independent solutions to the discussed problems, which it needs through the improvement of foreign language skills. [15]

Using the method of discussion in teaching a foreign language, also improves the

communicative skills of students, develops their critical thinking, and creates conditions for applying personal life experience and background knowledge for obtaining new ones. As an active teaching method, discussion is used in the framework of practical problems. The main task solved by this method is the exchange of opinions between the students, clarification and coordination of their positions, and the development of a unified approach to the problem. This method allows successfully enhancing knowledge, expanding it and forming the ability to conduct a dialogue. These active methods of discussion are used frequently in

teaching and the number of students depends on the specialty, it can vary from 15 to 20 students. The participants' can be different due to the conditions of foreign language teaching at university.

The improvement of students' foreign language communicative competence is one of the fundamental bases for the formation and development of a future specialist, which gives rise to the competitiveness of a graduate in his professional field. So, the formation of this competence is possible to achieve the required level of competence formation, relying on the main rules of the state educational standard.

References

1. Джилкишиева М. Путевка в глобальную жизнь [Электрон. ресурс] – URL: <http://www.kazpravda.kz/fresh/view/putevka-v-globalnuu-zhizn/>. (дата обращения: 28.01.2022).
2. Салиева З.И. Дискуссия как один из методов формирования навыка говорения на уроках английского языка // Педагогика высшей школы. – 2016. – № 3. – С. 63-65.
3. Кузнецова Е.В., Мезенцева О.И., Петровская В.Г., Степанова Л.Н. Интенсификация процесса формирования профессиональной компетентности педагога-психолога. // Монография. – Новосибирск, 2013. – 200 с.
4. Аппатова Р.С. Проблема обучения полилогу на уроке иностранного языка // Журнал «Иностранный язык в школе». – 1989. – № 5. – С. 23-26.
5. Введенская Л.А., Павлова Л.Г. Культура и искусство речи. Современная риторика. – Ростов-на-Дону, 1998. – 576 с.
6. Пряхин М.Н. Практикум по курсу «Журналистское мастерство». Тема «Телевизионная дискуссия». – Москва, 1989. – 34 с.
7. Морозова Е.Н. Английский язык: учебное пособие. – Йошкар-Ола: Поволжский государственный технологический университет, 2017. – 92 с.
8. Коньшпева А.В. Современные методы обучения английскому языку// Учебник. – Минск: ТетраСистемс, 2004. –176 с.
9. Оганесян Н.Т. Методы активного социально-психологического обучения: тренинги, дискуссии, игры //Учебное пособие. – Москва: Ось, 2002. –176 с.
10. Вачков И.В. Методологические основы субъектного подхода к групповой работе //Учебное пособие. Санкт-Петербург: Речь, 2004. – 272 с.
11. Ur Penny. «Coursebook for language teaching». – Cambridge University Press, 2002. – 336 p.
12. Барканова О.В. Активное социально-психологическое обучение. Часть 1: Дискуссии //Учебное пособие. – Красноярск: Литера-принт, 2008. –175 с.
13. Тюрина И.О. «Мозговая атака»: процедура группового креативного мышления //Менеджмент и менеджер. – 2011. – № 1. – С. 46-48.
14. Стариков П.А. Пиковые переживания и технологии творчества: учебное пособие. – Красноярск: Филиал НОУ ВПО, 2011. – 92 с.
15. Баклашкина М.В. Обучение иноязычному межличностному общению на занятиях по иностранному языку в школе и вузе //Иностранные языки в школе. – 2009. – № 1, 8(3). – С. 9-17.

У.И. Копжасарова, С.Н. Айтбаева

Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, Қарағанды, Қазақстан

Пікірталас әдісі негізінде шетел тілі қарым-қатынас дағдыларын дамыту

Аңдатпа. Бұл жұмыс қоғамның барлық салаларындағы әлеуметтік-саяси, экономикалық және мәдени байланыстардың қарқынды өсуіне байланысты шетел тілдерін білудің маңыздылығы мен қажеттілігі мәселесін көрсетеді. Мақалада студенттерге шетел тілін оқытудың белсенді әдістерінің бірі ретінде сабақ барысында пікірталас әдісін қолдану арқылы студенттердің шетел тілін коммуникативті дамыту мәселелері қарастырылады. Зерттеу тақырыбы бойынша ғылыми-теориялық дереккөздерге талдау жасалу нәтижесінде жұмыс мазмұны, құрылымы, шарттары, талқылауды ұйымдастыру мен өткізу ерекшеліктері ашылды. Пікірталас формасына, талқыланатын материалдың сипатына және талқылау мақсатына байланысты пікірталас әдісінің типологиясы да көрсетіледі. Пікірталас әдісінің типологиясы талқылау формасына, талқыланатын материалдың сипаты мен талқылау мақсатына байланысты беріледі. Білім берудегі типтік бағдарлама бойынша белгілі бір тақырыптар бойынша пікірталас жүргізу мысалдары келтірілген. Шетел тілін оқыту ерекше, себебі қазіргі заманғы мамандардың кәсіби іс-әрекетіндегі шетел тілдік қарым-қатынас жаһандану жағдайында өсіп келе жатқан маңыздылығымен сипатталуымен, студенттердің белгілі бір кәсіпте, кәсіптік ойлау ерекшеліктерін ескере отырып, іскерлік, ғылыми салалар мен жағдайларда шетел тілдерінде сөйлеу қабілетін қалыптастыруды қамтамасыз етеді. Оқытушы талқылау әдісі барысында жағдайды жасайды және әрекетті белгілейді, бірақ оның сабақ барысындағы рөлі тікелей емес, ол бағыттаушы, кеңесші немесе бақылаушы қызметін атқара алады, бірақ ортақ пікірге келудің негізгі жауапкершілігі пікірталасқа қатысушыларға, тыңдаушыларға жүктеледі.

Түйін сөздер: шетел тілінің коммуникативті дағдылары, пікірталас, белсенді оқыту әдісі, пікірталас, пікірталас жүргізу, дөңгелек үстел, интерактивті, әдіс.

У.И. Копжасарова, С.Н. Айтбаева

Қарағанды университеті атындағы академик Е.А. Букетов, Қарағанды, Қазақстан

Развитие иноязычных коммуникативных умений посредством использования метода дискуссии

Аннотация. Настоящая работа освещает проблему значимости и необходимости владения иностранными языками в связи с интенсивным ростом социально-политических, экономических и культурных контактов во всех сферах жизни общества. В статье рассмотрены вопросы развития иноязычных коммуникативных студентов посредством использования метода дискуссии на занятиях по иностранному языку как одного из активных методов обучения иностранным языкам учащихся. По тематике исследования проделан анализ научно-теоретических источников, раскрыты содержание, структура, условия, особенности организации и проведения дискуссии. Также представлена типология метода дискуссии в зависимости от формы проведения, характера обсуждаемого материала, цели проведения. Также представлена типология метода дискуссии в зависимости от формы проведения, характера обсуждаемого материала, цели проведения. Приведены примеры проведения дискуссии по отдельным темам согласно типовой программе на старшем этапе обучения в школе. Обучение иностранному языку имеет особую актуальность, поскольку иноязычное общение в профессиональной деятельности современных специалистов характеризуется возрастающей значимостью в условиях глобализации и предусматривает формирование у студентов способности владеть иностранными языками в конкретных профессиональных, деловых, научных сферах и ситуации с учетом особенностей профессионального мышления. Преподаватель создает ситуацию и устанавливает действие, но его роль во время занятия не является прямой, он может служить в качестве проводника, советника или наблюдателя, но основная ответственность прийти к единому мнению, возлагается на участников, на обучаемых в методе обсуждения.

Ключевые слова: иноязычные коммуникативные умения, дискуссия, метод активного обучения, обсуждение, дебаты, круглый стол, интерактивность, метод.

References

1. Dzhilkishieva M. Putevka v global'nyu zhizn' [A ticket to global life]. Available at: <http://www.kazpravda.kz/fresh/view/putevka-v-globalnuu-zhizn/>. [in Russian].
2. Salieva Z.I. Diskussiya kak odin iz metodov formirovaniya navyka govoreniya na urokah anglijskogo yazyka, Pedagogika vysshej shkoly [Discussion as one of the methods of developing speaking skills in English lessons, Pedagogy of higher education], 3, 63-65 (2016). [in Russian].
3. Kuznecova E.V., Mezenceva O.I., Petrovskaya V.G., Stepanova L.N. Intensifikaciya processa formirovaniya professional'noj kompetentnosti pedagoga-psihologa. Monografiya [Intensification of the process of formation of professional competence of a teacher-psychologist. Monograph] (Novosibirsk, 2013, 200 p.). [in Russian]
4. Appatova R.S. Problema obucheniya polilogu na uroke inostrannogo yazyka, ZHurnal «Inostrannyj yazyk v shkole» [The problem of teaching polylogue at a foreign language lesson, Journal «Foreign Language at School»], 5, 23-26 (1989). [in Russian].
5. Vvedenskaya L.A., Pavlova L.G. Kul'tura i iskusstvo rechi. Sovremennaya ritorika [Culture and art of speech. modern rhetoric] (Rostov-na-Donu, 1998, 576 p.) [Rostov-on-Don, 1998, 576 p.]. [in Russian].
6. Pryahin M.N. Praktikum po kursu «ZHurnalistskoe masterstvo». Tema «Televizionnaya diskussiya» [Workshop on the course «Journalistic skill». Theme «Television discussion»] (Moskva, 1989, 34 p.). [in Russian].
7. Morozova E.N. Anglijskij yazyk: uchebnoe posobie [English: textbook]. (Yoshkar-Ola: Povolzhskij gosudarstvennyj tekhnologicheskij universitet, 2017, 92 s.) [Yoshkar-Ola: Volga State Technological University, 2017, 92 p.]. [in Russian].
8. Konysheva A.V. Sovremennye metody obucheniya anglijskomu yazyku. Uchebnik [Modern methods of teaching English. Textbook] (Minsk: TetraSistems, 2004, 176 s.). [in Russian].
9. Oganesyanyan N.T. Metody aktivnogo social'no-psihologicheskogo obucheniya: treningi, diskussii, igry. Uchebnoe posobie [Methods of active socio-psychological education: trainings, discussions, games. Textbook] (Moskva: Os', 2002, 176 s.) [Moscow: Os, 2002, 176 p.]. [in Russian].
10. Vachkov I.V. Metodologicheskie osnovy sub'ektnogo podhoda k gruppovoj rabote. Uchebnoe posobie [Methodological foundations of the subjective approach to group work. Textbook] (Sankt-Peterburg: Rech', 2004, 272 s.) [St. Petersburg: Speech, 2004, 272 p.]. [in Russian].
11. Ur Penny. «Coursebook for language teaching» (Cambridge University Press, 2002, 336 p.).
12. Barkanova O.V. Aktivnoe social'no-psihologicheskoe obuchenie. CHast' 1: Diskussii. Uchebnoe posobie [Active socio-psychological education. Part 1: Discussions. Textbook] (Krasnoyarsk: Litera-print, 2008, 175 s.). [in Russian].
13. Tyurina I.O. «Mozgovaya ataka»: procedura gruppovogo kreativnogo myshleniya, Menedzhment i menedzhner [«Brainstorm»: a procedure for group creative thinking, Management and manager], 1, 46-48 (2011). [in Russian].
14. Starikov P.A. Pikovye perezhivaniya i tekhnologii tvorchestva: uchebnoe posobie [Peak experiences and technologies of creativity: a study guide] (Krasnoyarsk: Filial NOU VPO, 2011, 92 s.). [in Russian].
15. Baklaskina M.V. Obuchenie inoyazychnomu mezhlichnostnomu obshcheniyu na zanyatiyah po inostrannomu yazyku v shkole i vuze, Inostrannye yazyki v shkole [Teaching foreign language interpersonal communication in foreign language classes at school and university, Foreign languages at school], 1, 8(3), 9-17 (2009). [in Russian].

Information about authors:

Kopzhassarova U.I. – professor of Theory and Methodology of Foreign Language Training Department, academician E.A. Buketov Karaganda University, Karaganda, Kazakhstan.

Ajtbaeva S.H. – **Corresponding author**, pedagogical sciences master, the 2nd year PhD-student, academician E.A. Buketov Karaganda University, Karaganda, Kazakhstan.

Конжасарова У.И. – шетел тілдер дайындық теориясы мен әдістеме кафедре профессоры, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, Қарағанды, Қазақстан.

Айтбаева С.Х. – **корреспонденция үшін автор**, педагогикалық ғылымдар магистрі, 2 курс докторанты, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, Қарағанды, Қазақстан.

К вопросу о профессиональной подготовке специальных педагогов в новых реалиях

Аннотация. В данной статье раскрываются новые подходы к профессиональной подготовке специальных педагогов в системе вузовского образования, описываются основные направления модернизации казахстанского вузовского образования в контексте основных международных трендов, включая «Создание системы поддержки качества образования (performance support)»; «Участие работодателей в разработке вузовских образовательных программ и мониторинге их освоения» (что нашло отражение в ГПРОН 2020-2025) и др. Проблема профессиональной подготовки специальных педагогов в сегодняшних реалиях анализируется автором статьи с позиций миссии современного университета: вносить вклад в формирование человеческого капитала на основе лучших мировых практик; быть инновационным научно-образовательным центром для подготовки интеллектуальных лидеров, транслирующих инновационные идеи.

Статья последовательно охватывает основные направления обновления целей, содержания, методов, форм и средств вузовской подготовки специальных педагогов.

В качестве инновационного, отвечающего требованиям сегодняшнего дня, подхода к подготовке специального педагога новой формации в статье раскрывается компетентностный подход, на основе которого возможна подготовка специалистов, способных работать в различных образовательных условиях с различными категориями детей, что явится ответом на социальный заказ общества.

Текст статьи отражает результаты длительного и целенаправленного изучения профессиональной подготовки специальных педагогов в казахстанских педагогических вузах в условиях модернизации вузовского образования и приведения его в полное соответствие с международными стандартами.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, специальные педагоги, компетенции, компетентностный подход, инклюзивный подход, преподавание, основанное на исследованиях, практикоориентированный подход.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-140-3-413-424>

Введение

Современные условия развития образования, новые требования к профессиональным качествам будущего педагога, а в особенности специального педагога, сегодня ставят перед высшими учебными организациями задачу вдумчивого подхода к пониманию формируе-

мых компетенций. Учитывая то многообразие детей с особыми образовательными потребностями, нарастающую сложность нарушения, все это позволяет говорить о включении инновационных приемов в учебный процесс при подготовке специальных педагогов. Это позволит реализовать компетентностный подход, что в свою очередь будет способство-

вать формированию у будущих специальных педагогов помимо профессиональной деятельности, что не мало важно исследовательских навыков.

Рынок труда, основной «заказчик» специалистов, предполагает получить высококвалифицированные педагогические кадры в области специального образования: олигофренопедагогов, сурдопедагогов, тифлопедагогов, логопедов. Однако, это должны быть педагоги, владеющие ситуацией и понимающие современные вызовы образования. Здесь следует отметить и влияние трендов Болонского процесса, подразумевающее высокое качество профессиональной подготовки.

Постановка задачи: профессиональная подготовка специальных педагогов на современном этапе.

Цель: определить необходимые условия профессиональной подготовки специальных педагогов в условиях вуза.

История

Парадокс в процессе подготовки специальных педагогов проявляется в том, что, во-первых, качество жизни стало более высоким, а действующая система образования не готова быстро и эффективно реагировать на изменения, происходящие в социуме. С другой стороны, как показывает статистика Республики Казахстан, количество детей с особыми образовательными потребностями ежегодно растет, а между тем вопрос готовности педагогов к психолого-педагогической и коррекционной работе остается открытым. И именно из вышесказанного, возникает проблема профессионального мастерства, качества подготовки будущего педагога в ВУЗе.

При выборе обучающей стратегии приходится сталкиваться и с такими противоречивыми факторами, как:

1) имеющийся опыт подготовки специальных педагогов и сегодняшние реалии специального образования;

2) запрос студента, как будущего специалиста в получении практических навыков и отсутствие гибкости индивидуальной траек-

тории обучения;

3) востребованность в новых эффективных моделях подготовки специальных педагогов в ВУЗе и недостаточная разработанность таковых в практике и др.

Потребность осмысления и разрешения перечисленных противоречий, а также отсутствие исчерпывающих ответов в литературных источниках по вопросам подготовки специальных педагогов новой формации актуализируют проблему модернизации образования студентов по специальности «Специальная педагогика» с приведением её в соответствие с вызовами современности и перспективами развития специального образования, запросами общества в лице работодателей, государства.

Методы исследования

Критический теоретический разбор литературных источников; анализ нормативно-правовой документации; анализ содержания образовательных программ подготовки специальных педагогов в казахстанских и зарубежных ВУЗах; анализ и обобщение опыта казахстанских вузов в подготовке специальных педагогов; наблюдение.

Результаты и обсуждение

Чтобы понять сложившиеся на сегодня ситуацию в процессе подготовки специальных педагогов, и те потребности образования, предъявляемые вузу, необходимо чётко представлять себе современные тренды развития вузовского образования специалистов и его нормативно-правовое сопровождение.

Анализ отечественной и зарубежной психолого-педагогической литературы позволяет констатировать факт того, что проблемы становления и развития высшего педагогического образования исследовались многоаспектно: исследовались педагогические подходы развития образовательного процесса в высшем учебном заведении [1,2], выявлялись и анализировались проблемы социализации личности и гуманизации педагогического об-



Рисунок 1. Сеть специальных организаций образования

разования [3,4], формирования у студентов готовности к осуществлению различных видов деятельности [5], др.

На современном этапе развития образования исследователями уделяется всё больше внимания вопросам формирования профессиональной компетентности специального педагога [6-10], важной проблемой явилась подготовка педагогов к воспитанию и обучению детей с особыми образовательными потребностями для работы как в условиях специального, так и инклюзивного образования. [9-14] и др.

Теоретический анализ литературных источников и изучение опыта работы казахстанских педагогических вузов убеждают, что подготовка специальных педагогов на современном этапе требует изменений и преобразований. Необходимы теоретическое обоснование путей обновления подготовки специальных педагогов; выявление показателей и условий, позволяющих реализовать эффективную подготовку специалистов; разработка стратегии управления и мониторинга процессом образования; создание дидактических модулей основных и специализированных курсов и определение специфики технологической их организации; мониторинг уровня подготовки специалистов и определе-

ние степени его соответствия запросам работодателя.

Проблема подготовки специального педагога требует её системного и основательного осмысления с позиций постоянного умственного и нравственного становления личности; ориентации образования на инновационные приоритеты в науке и культуре; реализации основ гуманизации, демократизации, индивидуализации и интеграции и др. в содержании образования педагогов, формах и способах обучения студентов; перенесения акцента с обучающей деятельности преподавателя высшего учебного заведения на управляющую; технологизации процесса образования и др.

Одним из показателей качественного специального образования является уровень обеспеченности педагогическими кадрами.

Анализ обеспеченности педагогическими кадрами специальных организаций Республики Казахстан за период 2017-2020 года позволяет сделать выводы о том, что всего сеть системы специального образования представлена 435 организациями, включающими специальные детские сады, специальные школы, психолого-медико-педагогические консультации, кабинеты психолого-педагогической коррекции, реабилитационные центры (данные НОБД РК) [15].

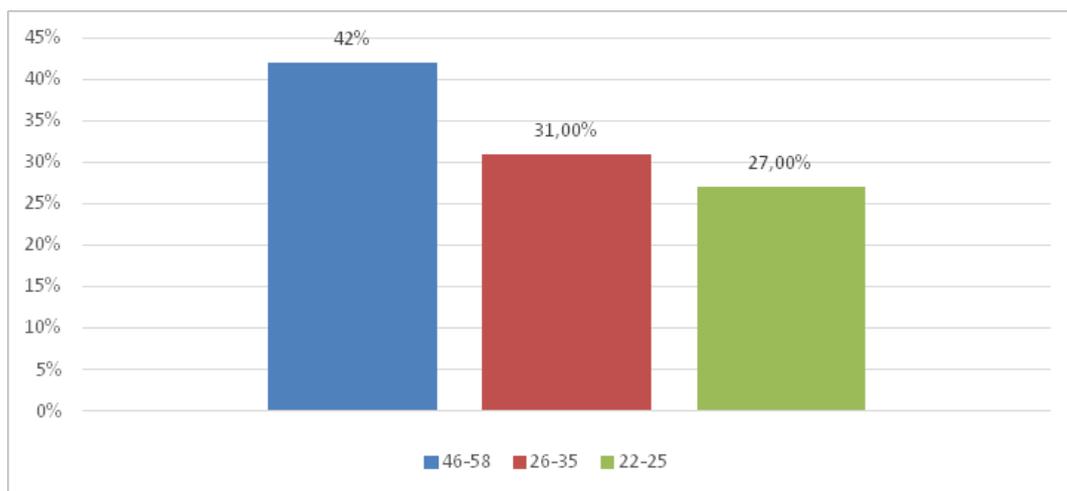


Рисунок 2. Возрастной состав специальных педагогов в организациях образования (%)

Самая обширная сеть специальных организаций представлена в Восточно-Казахстанской области (42), Туркестанской области (33) и г.Алматы (32). Наименьшее количество организаций в Атырауской области (14). В специальных организациях образования, только в специальных школах осуществляют свою профессиональную деятельность 6946 тыс. педагогов. Средний показатель обеспеченности специальных школ профессиональными кадрами составляет 65 человек, то есть, в общей сложности в учебном процессе в организациях образования задействовано до 65 педагогов.

Если рассматривать более детально процесс обеспеченности педагогическими кадрами по республике, стоит отметить, что общее количество специальных педагогов сосредото-

чено в городах Астаны, Алматы и Жамбылской области. Здесь количество педагогов колеблется от 93 в Жамбылской области, до 107 в городе Астане и 102 по городу Алматы.

Стоит отметить, что в принципе неплохой показатель обеспеченности кадрами наблюдается в Западно-Казахстанской области, где в среднем выходит 91 педагог на организацию и Южно-Казахстанской области, при показателе 88 педагогов на организацию.

Как показывает статистика не больше 38 педагогов работают в организациях образования Мангистауской области, что говорит о недостаточная обеспеченность организаций образования кадрами.

Очень интересен показатель возрастного состава педагогов, цифра колеблется от 46 до 58 лет, то есть более 42% от общего коли-



Рисунок 3. Количество специалистов по направлениям подготовки

чества педагогов, работающих в специальных организациях образования. Молодые педагоги от 22-35 лет в процентном соотношении составляют 58%: 22-25 лет - 27%, 26-35 лет соответственно 31%. Данный показатель является фактором внешней угрозы, так как говорит о постепенном старении педагогических кадров. У 32% педагогов стаж работы превышает 20 лет, у 29% педагогов стаж работы колеблется от 10 до 20 лет. Доля молодых педагогов со стажем до 10 лет суммарно составляет менее 40%. Сложившаяся ситуация позволяет сделать вывод о сложившемся противоречии между постепенным увеличением педагогов со стажем работы и недостаточным количеством молодых педагогов. Реализация же инклюзивного образования в стране, возможно может привести к увеличению дефицита специальных педагогов как общеобразовательных, так и специальных организациях.

Основную массу специалистов представляют олигофренопедагоги и логопеды. Их доля составляет 47% и 23% соответственно.

С учетом того, что сеть специальных организаций ежегодно расширяется за счет открытия кабинетов психолого-педагогической коррекции, реализацией инклюзивной политики в Республике Казахстан, а также ростом количества детей с особыми образовательными потребностями, встает необходимость пересмотра содержания профессионального образования при подготовке специального педагога, определение контента образовательных программ в связи с запросами общества.

Особую значимость приобретает фундаментальность образования, его гуманизация и повышение профессиональной направленности преподавания.

В соответствии с докладом МПБ ЮНЕСКО от 25 сентября 2015 года, «Международная компетентностная модель» будущего специалиста (бакалавра или магистра любого вуза) и вузовские образовательные программы должны отвечать основным трендам устойчивого развития, определенным на сессии ООН в 2015 г до 2025 г. Все цели высшего образования распределены на три базовые группы (Ключевые компетентности): «Самоменеджмент и

решение проблем», «Межличностное общение» и «Инструменты развития и познания».

В каждой из базовых групп Международными экспертами по высшему образованию определены компетентностные результаты обучения. Именно в их содержании заключен инновационный надпредметный смысл современного высшего образования. Выделенные компетенции направлены на достижение целей устойчивого развития и служат подтверждением того, что современное высшее образование должно быть преобразовано в личностно - ориентированное. [16].

Современный выпускник вуза, в контексте самоменеджмента и способности к решению проблем, должен уметь прогнозировать и оценивать возможные риски (в сферах здоровья, экологии, профессии и др.); владеть навыками саморефлексии и самоорганизованности. Готовность к межличностному общению может быть выражена через умение быстро и легко адаптироваться к меняющимся условиям, эффективно участвовать в проведении образовательной, инклюзивной политики, др. В третьей группе базовых способностей представлены инструменты познания и саморазвития будущего специалиста: он должен быть инноватором, сторонником перемен, ориентированным на обучение в течение всей жизни, владеющим приёмами системного и критического мышления. [17]

В современных реалиях на первый план выходит качество образования. Качество образования, как отмечают исследователи, это уже не просто владение теоретическими знаниями и педагог, это не просто «урокодатель». Конкурентная среда диктует необходимость обладания специфичными, надпредметными умениями, существующими в тесном единстве с качествами личности, такими как самоопределение и самореализация. Знания приобретаются в контексте модели будущей деятельности, жизненной ситуации. Таким образом, желая сместить акцент в образовании с усвоения фактов (результат - знание) на овладение способами взаимодействия с окружающим миром (результат - умения), современные высшие учебные учреждения прихо-

дят к пониманию необходимости изменить подходы к осуществлению учебного процесса и способы профессиональной деятельности преподавателей с одной стороны и обучения студентов с другой.[18]

Именно такой подход к обучению позволит освоить новые виды деятельности будущему педагогу: учебно-исследовательскую, поисково-проектную, моделирующую, творческую и др. В этом случае помимо знаний, усвоенных в процессе собственной практико-исследовательской деятельности, студент сможет сформировать собственную картину мира, состоящую из системы ценностей, поддерживаемых социумом. Из пассивного получателя знаний будущий специальный педагог становится полноправным участником образовательного процесса.

Новые подходы к подготовке специальных педагогов предполагают реализацию новых принципов, которые находят отражение в вузовских образовательных программах: обучение, основанное на компетентности; конструктивное согласование; обучение, ориентированное на студента, активные методы обучения; обучение, основанное на исследованиях; междисциплинарное обучение; инклюзивное образование; профессиональное развитие и управление изменениями, др.

Учитывая, тот факт, что в общеобразовательных школах, в том числе, реализующих инклюзивную практику, внедрены обновлённые учебные программы, направленные на повышение качества обучения учащихся посредством развития их способности применять знания в реальных условиях и решать проблемы в различных ситуациях и с целью соответствовать требованиям обновлённого начального и среднего образования, профессиональные компетенции педагогов должны быть переоценены и дополнены, в частности по ряду направлений, обозначенных МОН РК (консультирование по профориентации, решение вопросов обеспечения потребностей и благополучия обучающихся и др.).

Новизна в подготовке специальных педагогов связана с возможно максимальным приближением студентов к предмету своей

будущей профессиональной деятельности, для чего, помимо предусмотренных учебными программами педагогических практик, следует создавать при вузах образовательные центры (кабинеты психолого-педагогической коррекции, консультации, др.), которые, кроме образовательной функции, могли бы выполнять функции исследовательских студенческих мини-центров. Этот подход будет способствовать развитию исследовательских навыков студентов, таким образом, чтобы они становились педагогами-практиками, которые умеют рассуждать, исследовать, анализировать, критически оценивать свою собственную практику и практическую деятельность школ для развития сообщества и всего сектора образования.

Профессиональные компетенции специального педагога определяются как состоящие из педагогических компетенций и предметных компетенций, а также общих компетенций.

Педагогические компетенции включают такие области компетенций, как:

- компетенции в области педагогики и дидактики;
- область компетенций для взаимодействия;
- область компетенций для рабочей среды учителей;
- компетенции для профессионального развития.

В составе предметных компетенций:

- компетенции по определению особых образовательных потребностей детей;
- компетенции по проектированию учебного процесса и среды;
- консультативная и культурная компетенция;
- научно-исследовательская компетенция.

Области компетенций обязательного компонента:

- область компетенций для мировоззренческого, исторического и нравственного развития;
- область компетенций для социального, культурного и гражданского развития;

- область компетенции для межличностного социального и профессионального общения.

Несомненно, формирование профессиональных компетенций у будущего специалиста позволит ему достигнуть высокого профессионального мастерства, самореализации как специалиста, наставника, консультанта, человека, развить в себе качества лидера, навыки общения и сотрудничества, рефлексии, социальный и эмоциональный интеллект.

Оценивание результатов обучения должно основываться на компетентностных целях модулей и вытекающих из них критериях оценивания курсов. Критерии оценки используются в качестве основы для различных заданий. Учебные задания включают индивидуальные задания, групповые задания, планы, отчёты, групповые дискуссии, групповые тесты, задания на развитие, различные задания на мышление и оценивание, активизирующие задания и др. Оценка должна генерировать информацию для студента о достижении им компетентностных целей.

Новая тенденция современного вуза связана с поддержанием благополучия студентов психологически и этически обоснованным образом, учитывая их жизненный и учебный контекст [19].

Обобщая изложенное, подчеркнём, что в настоящее время в сфере образования происходят существенные изменения, продиктованные изменениями в обществе, культуре, переориентацией образовательной политики в сторону обучения для всех, в соответствии с индивидуальными образовательными потребностями каждого лица. Масштабная реализация в стране идей инклюзивного образования потребовала переосмысления целей образования и возложила на педагогических работников качественно новые функции, связанные с умением выявлять и оценивать образовательные потребности обучающихся и создавать эффективные условия для их удовлетворения. Совершенно обоснованно встал вопрос о качестве вузовской подготовки специалистов, реализующих свой профессиональный потенциал в сфере специального и

инклюзивного образования, в их числе специальных педагогов.

По нашему мнению, основополагающей платформой модернизации подготовки специальных педагогов в новых реалиях должны стать:

1. Компетентностный подход, как ориентированный на обучение способ организации и осуществления образования. Преподаватель вуза, осуществляющий подготовку специальных педагогов должен чётко представлять себе какими компетенциями должен обладать студент после окончания учебного блока, отдельного курса, университета; как различные учебные модули, курсы и режимы обучения способствуют развитию компетенций; как поддерживать развитие компетенций; как студенты могут сделать свои компетенции видимыми и др.

2. Подход, ориентированный на студента, и активные методы обучения. Это преподавание, требующее активного участия студентов. Преподавательская деятельность должна быть спланирована таким образом, чтобы она поддерживала и поощряла активность каждого студента. Активные методы обучения возлагают на студента большую ответственность, чем пассивные подходы (трансляция лекции). Активная учебная деятельность способствует развитию навыков мышления более высокого порядка, таких как применение знаний и анализ, и вовлекает студентов в процессы глубокого, а не поверхностного и формального обучения.

3. Конструктивное согласование, как комплексный подход к преподаванию и разработке образовательных программ, в котором устанавливается соответствие между предполагаемыми результатами обучения-компетенциями, преподавательской и учебной деятельностью и задачами оценки для оптимизации условий качественного обучения. Конструктивное согласование отражает сдвиг образовательной парадигмы от преподавания, ориентированного на педагога, к обучению, ориентированному на студента.

4. Преподавание, основанное на исследованиях. Как подход, исследование в данном

случае понимается в широком смысле (исследование собственной деятельности, анализ методов и приёмов работы, акцент на существенных деталях, саморефлексии). И, конечно, исследование в его прямом понимании (участие в исследовательских проектах, выполнение научных работ, др.).

Цель состоит в том, чтобы научить студентов исследовательской деятельности, что в последующем обеспечит возможности поисков новых методов обучения детей с особыми образовательными потребностями.

5. Практико-ориентированный подход, предусматривающий сближение обучения с практикой. Теоретическое обучение должно сочетаться с обширной и активной практикой в школе. У студентов должны быть сформированы умения анализировать и понимать образовательные потребности учащихся, адаптировать методику обучения в соответствии с потребностями детей, создавать эффективные педагогические условия обучения и оценивания учебных достижений учащихся.

6. Инклюзивный подход, при котором основой образования являются равенство в образовании, доступность, индивидуальность, обучение на протяжении всей жизни и сотрудничество. В ходе подготовки специальных педагогов должно уделяться внимание восприятию студентами себя как экспертов в реализации учебных программ для разных категорий детей с особыми образовательными потребностями на основе принципов педагогики различий или универсального принципа для всех.

Заключение

Таким образом, предпринятое исследование проблемы подготовки специальных педагогов в новых реалиях, обусловленных модернизацией вузовского педагогического образования, реализацией идей инклюзивного образования, позволяет сделать определённые выводы:

1) Каждый вуз, имея собственную автономию и стратегию развития имеет доста-

точную базу для разработки новых инновационных образовательных программ, с той системой компетенций, отвечающих современным трендам устойчивого развития.

2) Модель выпускника, предоставляемая каждым вузом, должна соответствовать международной компетентностной модели будущих специалистов и отвечать основным трендам устойчивого развития.

3) Компетенции каждого выпускника должны способствовать собственному развитию личности, адаптации в окружающей социальной среде; умению планировать и давать критическую оценку возможным профессиональным рискам; намерению участвовать в управлении своей профессиональной деятельностью и жизнью.

4) Большую роль в достижении качества обучения играет обеспеченность вуза, ведущего подготовку специальных педагогов, квалифицированным профессорско-преподавательским составом. Педагог, осуществляющий профессиональную деятельность в организации высшего или послевузовского образования, обязан:

- обладать соответствующими теоретическими и практическими знаниями и навыками преподавания;
- обеспечивать качество предоставляемых образовательных услуг в соответствии с требованиями государственных общеобязательных стандартов образования;
- развивать у студентов жизненные навыки, компетенции, самостоятельность, творческие способности;
- воспитывать студентов в духе высокой нравственности, уважения к этнокультурным ценностям, бережного отношения к окружающему миру;
- постоянно совершенствовать своё профессиональное мастерство, интеллектуальный, творческий и общенаучный потенциал, др.

В заключении подчеркнём, собственная модель образовательно-устойчивой политики вуза при подготовке конкурентоспособных специалистов, обладающих знаниями и

стремлением к действиям устойчивого развития, возможна только на основе выработанных компетенций образовательных программ. Учитывая возрастающий научный и профессиональный интерес к проблеме подготовки в вузе специальных педагогов в новых реалиях, эта область знаний нуждается в дальнейших многосторонних исследованиях.

Список литературы

1. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения / Ю.К. Бабанский. – Москва, 1986. – 256 с.
2. Беспалько В.К. Слагаемые педагогической технологии / В.К. Беспалько. – Москва, 1989. – 192 с.
3. Асмолов А.Г. Личность как предмет психологического исследования / А.Г. Асмолов. – Москва: МГУ, 1984. – 104 с.
4. Шамова Т. И. Управление образовательными системами // Учебное пособие. – 2002. – 214 с.
5. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического заведения. – 2-е изд., перераб. и доп. / О.А. Абдуллина. – Москва: Просвещение, 1990. – 141 с.
6. Жакупова А.Д. Опыт проектирования образовательных программ в КГУ имени Ш. Уалиханова // Программа XVIII межд. научно-практической конференции «Тенденции развития образования. Глобальные вызовы и неравные возможности». [Электрон. ресурс]. – 2022. – URL: <https://www.msses.ru/upload-2021.pdf>. (дата обращения: 01.02.2022).
7. Оралканова И., Убайдуллыкызы Э. Профессиональная компетентность педагогов инклюзивного образования // *Procedia-Social and Behavioral Journal*. – 2013. – С. 10.
8. Развитие инклюзивного образования в Республике Казахстан // *DEUROTALENT-FIDJIP Editions du JIPTO*. – 2014. – № 4. – С. 8-11.
9. Хафизуллина И.Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки: дис. канд. пед. наук по 13.00.08- Теория и методика профессионального образования / И.Н. Хафизуллина. – Астрахань, 2008. – 213 с.
10. Сманцер А.П. Подготовка будущих учителей к работе с детьми в условиях инклюзивного образования на основе компетентностного подхода // *Вестник Полоцкого университета // Серия Педагогические науки*. – 2010. – №11. – С. 8–12.
11. Алехина С. В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С.В. Алехина, М.Н. Алексеева, Е.Л. Агафонова // *Психологическая наука и образование*. – 2011. – № 1. – С. 83-92.
12. Мовкебаева З.А., Денисова И. А., Оралканова И. А., Жакупова Д.С. Методические рекомендации по подготовке педагогов к внедрению инклюзивного образования / З.А. Мовкебаева, И.А. Денисова, И.А. Оралканова, Д.С. Жакупова. – Алматы, 2013. – 165 с.
13. Хитрюк, В.В. Формирование инклюзивной готовности будущих педагогов в условиях высшего образования. Метопредметная компетентностно-контекстная технология формирования инклюзивной готовности будущих педагогов: Дис. д-ра пед. наук по 13.00.08 -теория и методика профессионального образования. – Калининград, 2015. – 390 с.
14. Кетриш Е.В. Готовность педагога к работе в условиях инклюзивного образования: монография / Е.В. Кетриш. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2018. – 120 с.
15. Статистика системы образования Республики Казахстан. Национальный сборник Нур-Султан. [Электрон. ресурс]. – 2022. – URL: <ns-2022-2.pdf> ias.kz (дата обращения: 01.02.2022).
16. Штакк Е.А. Компетенции в области устойчивого развития: контекст и стратегии формирования инновационной деятельности вуза // *Современные проблемы науки и образования*. – 2019. – № 5. [Электрон. ресурс]. – 2022. – URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?Id=29145>. (дата обращения: 01.02.2022).
17. Закон Республики Казахстан «Об образовании» 2007 г. (с изменениями и дополнениями по состоянию на 01.01 2022 г.).

18. Указ Президента Республики Казахстан. Стратегический план развития Республики Казахстан до 2025 года: утв. 15 февраля 2018 года № 636.

19. Равенство и инклюзивный подход в образовании [Текст] //Руководство по подготовке, пересмотру и оценке планирования в секторе образования: совместный продукт инициативы Организации Объединённых Наций и других международных организаций. – 2010.

Г.С. Оразаева

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан

Арнайы педагогтарды жаңа өзгерістерге кәсіби даярлау сұрақтары

Аңдатпа. Бұл мақалада жоғары білім беру жүйесінде арнайы педагогтарды кәсіби даярлаудың жаңа тәсілдері қарастырылып, негізгі халықаралық тенденциялар жағдайында қазақстандық жоғары білімді жаңғыртудың негізгі бағыттары сипатталған, оның ішінде «Білім сапасын қолдау жүйесін құру (өнімділікті қолдау)»; «Жұмыс берушілердің ЖОО-ның білім беру бағдарламаларын әзірлеуге қатысуы және олардың дамуын бақылау» (ҚР білім беруді және ғылымды дамытудың 2020–2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасына сәйкес) т.б.

Бүгінгі таңда арнайы педагогтарды кәсіби даярлау мәселесін автор заманауи университеттің миссиясы тұрғысынан талдап: озық әлемдік тәжірибе негізінде адами капиталды қалыптастыруға үлес қосу; инновациялық идеяларды тарататын зиялы көшбасшыларды дайындайтын инновациялық ғылыми-білім беру орталығы болу керектігін ашып айтты.

Сондай-ақ мақалада арнайы педагогтарды университеттік даярлаудың мақсаттарын, мазмұнын, әдістерін, нысандары мен құралдарын жаңартудың негізгі бағыттары қамтылған және жаңа формациядағы арнайы педагогты даярлауда жаңашылдық, бүгінгі күннің талабына сай әр салада жұмыс істей алатын, қоғамның әлеуметтік тапсырысына жауап бере алатын әртүрлі санаттағы балалармен жұмыс жасай алатын педагог құзіреттілігін қарастырды.

Автор мақаланың мәтінінде университеттік білім беруді жаңғырту және оны халықаралық стандарттарға толық сәйкес келтіру жағдайында қазақстандық педагогикалық жоғары оқу орындарында арнайы педагогтардың кәсіби даярлығын ұзақ және мақсатты түрде зерделеудің нәтижелерін көрсетті.

Түйін сөздер: кәсіби дайындық, арнайы педагогтар, құзыреттіліктер, құзіреттілікке негізделген әдіс, инклюзивті көзқарас, зерттеуге негізделген оқыту, тәжірибеге бағытталған тәсіл.

G.S. Orazayeva

Kazakh National Women's Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

On the question of professional training of special teachers in the new realities

Abstract. The article reveals new approaches to the professional training of special teachers in the system of higher education, and describes the main directions for the modernization of Kazakhstani higher education in the context of major international trends, including «Creating a system to support the quality of education (performance support)»; «Participation of employers in the development of university educational programs and monitoring their development» (which was reflected in the SPESD 2020-2025), etc.

The problem of professional training of special teachers in today's realities is analyzed by the author of the article from the standpoint of the mission of a modern university: to contribute to the formation of human capital based on the best world practices; to be an innovative scientific and educational center for the training of intellectual leaders who broadcast innovative ideas.

The article consistently covers the main directions of updating the goals, content, methods, forms, and means of university training of special teachers.

As an innovative, meeting the requirements of today, approach to the training of a special teacher of a new formation. The article reveals a competency-based approach, on the basis of which it is possible to train

specialists who are able to work in various educational conditions with various categories of children, which will be a response to the social order of society.

The text of the article reflects the results of a long-term and targeted study of the professional training of special teachers in Kazakh pedagogical universities in the context of modernizing university education and bringing it into full compliance with international standards.

Keywords: professional training, special teachers, competencies, competency-based approach, inclusive approach, research-based teaching, practice-oriented approach.

References

1. Babanskij Yu.K. Optimizaciya processa obucheniya [Optimization of the learning process], (Moscow, 1986, 256 p.), [in Russian].
2. Bespal'ko V.K. Slagaemye pedagogicheskoy tekhnologii [Components of pedagogical technology], (Moscow, 1989, 192 p.), [in Russian].
3. Asmolov A.G. Lichnost' kak predmet psihologicheskogo issledovaniya [Personality as a subject of psychological research], (MGU, Moscow, 1984, 104 p.), [in Russian].
4. SHamova T.I. Upravlenie obrazovatel'nymi sistemami [Management of educational systems], (Izd-vo VLADOS, Moscow, 2002, 214 p.), [in Russian].
5. Abdullina O.A. Obshchepedagogicheskaya podgotovka uchitelya v sisteme vysshego pedagogicheskogo zavedenij. 2-e izd., pererab. i dop. [General pedagogical training of a teacher in the system of higher pedagogical institutions], (Prosveshchenie, Moscow, 1990, 141 p.), [in Russian].
6. Zhakupova A. D. Opyt proektirovaniya obrazovatel'nyh programm v KGU imeni SH.Ualihanova. Programma XVIII mezhd. nauchno-prakticheskoy konferencii «Tendencii razvitiya obrazovaniya. Global'nye vyzovy i neravnye vozmozhnosti» [Experience in designing educational programs at Sh.Ualikhhanov KSU. Program XVIII int. scientific-practical conference "Trends in the development of education. Global Challenges and Unequal Opportunities"], Available at: <https://www.msses.ru/upload-2021.pdf>. [in Russian], (accessed 01.02.2022).
7. Oralkanova I., Ubaydullykyzy E. Professional'naya kompetentnost' pedagogov v inklyuzivnom obrazovanii. - Trudy-sotsial'no-povedencheskiy zhurnal. [The professional competence of teachers in inclusive education. - Procedia-Social and Behavioral Journal], 2013. P. 10, [in Russian].
8. Razvitiye inklyuzivnogo obrazovaniya v Respublike Kazakhstan, BYULLETEN' DEUROTALENT-FIDJIP Editions du JIPTO. Romilly sur Seine [Development of inclusive education in the Republic of Kazakhstan]. 2014. No. 4. -P. 8-11, [in Russian].
9. Hafizullina I.N. Formirovanie inklyuzivnoj kompetentnosti budushchih uchitelej v processe professional'noj podgotovki: dis. kand. ped. nauk po 13.00.08- Teoriya i metodika professional'nogo obrazovaniya [Formation of inclusive competence of future teachers in the process of professional training] dis. cand. ped. Sciences on 13.00.08- Theory and methodology of vocational education], (Astrahan', 2008, 213 p.), [in Russian].
10. Smancer A. P. Podgotovka budushchih uchitelej k rabote s det'mi v usloviyah inklyuzivnogo obrazovaniya na osnove kompetentnostnogo podhoda. Vestnik Polockogo universiteta. Seriya E. Pedagogicheskie nauki. [Preparing Future Teachers to Work with Children in an Inclusive Education Based on a Competency-Based Approach] Bulletin of Polotsk University. Series Pedagogical Sciences]. 2010. No. 11. P. 8–12, [in Russian].
11. Alekhina S. V. Gotovnost' pedagogov kak osnovnoj faktor uspeshnosti inklyuzivnogo processa v obrazovanii. Psihologicheskaya nauka i obrazovanie [Readiness of teachers as the main factor in the success of the inclusive process in education] Psychological Science and Education]. 2011. No. 1. P. 83-92, [in Russian].
12. Movkebaeva Z.A., Denisova I.A., Oralkanova I.A., ZHakupova D.S. Metodicheskie rekomendacii po podgotovke pedagogov k vnedreniyu inklyuzivnogo obrazovaniya [Methodological recommendations for preparing teachers for the introduction of inclusive education], (Almaty, 2013, 165 p.), [in Russian].
13. Hitryuk V.V. Formirovanie inklyuzivnoj gotovnosti budushchih pedagogov v usloviyah vysshego obrazovaniya. Metopredmetnaya kompetentnostno-kontekstnaya tekhnologiya formirovaniya inklyuzivnoj gotovnosti budushchih pedagogov: Dis. d-ra ped. nauk po 13.00.08 -teoriya i metodika professional'nogo

obrazovaniya [Formation of inclusive readiness of future teachers in higher education. Meta-subject competence-context technology for the formation of inclusive readiness of future teachers], (Kaliningrad, 2015, 390 p.), [in Russian].

14. Ketrish E.V. Gotovnost' pedagoga k rabote v usloviyah inklyuzivnogo obrazovaniya: monografiya. Ekaterinburg: Izd-vo Ros. gos. prof.-ped. un-ta [Readiness of the teacher to work in conditions of inclusive education: monograph], (Publishing house Ros. state prof.-ped. un-ta, Ekaterinburg, 2018, 120 p.), [in Russian].

15. Statistika sistemy obrazovaniya Respubliki Kazahstan» Nacional'nyj sbornik Nur-Sultan [Statistics of the Education System of the Republic of Kazakhstan. National Digest Nur-Sultan], Available at: ns-2022-2.pdf iac.kz. [in Russian], (accessed 01.02.2022).

16. SHtakk E.A. Kompetencii v oblasti ustojchivogo razvitiya: kontekst i strategii formirovaniya innovacionnoj deyatel'nosti vuza. Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya. [Competences in the field of sustainable development: the context and strategies for the formation of innovative activities of the university. Modern problems of science and education]. 2019. No. 5. Available at: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?Id=29145>, [in Russian], (accessed 01.02.2022).

17. Zakon Respubliki Kazahstan «Ob obrazovanii» 2007 g. (s izmeneniyami i dopolneniyami po sostoyaniyu na 01.01 2022 g.). [Law of the Republic of Kazakhstan «On Education» 2007, (with amendments and additions as of 01.01.2022).], [in Russian].

18. Ukaz Prezidenta Respubliki Kazahstan. Strategicheskij plan razvitiya Respubliki Kazahstan do 2025 goda [Decree of the President of the Republic of Kazakhstan. Strategic Development Plan of the Republic of Kazakhstan until 2025] 2018. No. 636, [in Russian].

19. Ravenstvo i inklyuzivnyj podhod v obrazovanii. Rukovodstvo po podgotovke, peresmotru i ocenke planirovaniya v sektore obrazovaniya: sovmestnyj produkt iniciativy Organizacii Ob»edinyonnyh Nacij i drugih mezhdunarodnyh organizacij [Equity and Inclusion in Education. A guide to the preparation, review and evaluation of planning in the education sector: a joint product of the initiative of the United Nations and other international organizations], 2010, [in Russian].

Сведения об авторах:

Оразаева Гульжан Сериковна – кандидат педагогических наук, и.о. профессор Института Педагогики и психологии Казахского Национального женского педагогического университета, Алматы, Казахстан.

Orazaeva Gulzhan Serikovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Institute of Pedagogy and Psychology, Kazakh National Womens Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan.



МРНТИ 15.41.21

А. Акишева

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан
(E-mail: aisulu_aki@bk.ru)

Выявление уровня психологического благополучия студентов в условиях пандемии COVID-19

Аннотация. В статье рассматривается уровень психологического благополучия студентов в период пандемии COVID-19. Целью эмпирического психологического исследования явилось проведение сравнительного анализа психологического состояния казахстанских и болгарских студентов в период пандемии COVID-19, выявление влияния культурных различий на полученные результаты по отрицательному отношению и страхам студентов. На платформе Google Forms было проведено анкетирование, в котором приняли участие 140 студентов Евразийского национального университета им. Л.Н.Гумилева (г. Нур-Султан, Казахстан) и 92 студентов Военно-морской академии им. Н.Вапцарова (г. Варна, Болгария).

Было выявлено, что настроение респондентов напрямую зависят от уровня их оптимистического или пессимистического настроения. Те, кто определяет свое психическое состояние как хорошее, стабильное, имеют более высокие значения оптимизма, а также более низкие значения негативных ожиданий. Результаты исследования указывают на прямую взаимосвязь между ответами респондентов и их психологическим состоянием, на которые непосредственно повлияли события, связанные с пандемией COVID-19, в первую очередь, период вынужденной социальной изоляции. В целом, как казахстанские, так и болгарские студенты настроены оптимистично, они уравновешены и позитивны.

Проведенное исследование показало, что несмотря на довольно высокий положительный показатель стрессоустойчивости казахстанских студентов были выявлены показатели негативных ожиданий таких как: страх, тревога, усталость, депрессия, одиночество, выгорание. Этим студентам нельзя оставлять без внимания, им следует оказывать психологическую поддержку.

Ключевые слова: пандемия, изоляция, уровень стрессоустойчивости, психологическое состояние.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-140-3-425-434>

Введение

В современном мире ежедневно мы подвергаемся стрессовым нагрузкам, связанным с условиями жизни и личностными осо-

бенностями человека. Но в период пандемии COVID-19 стресс превысил свой привычный уровень в несколько раз. Людей охватило состояние тревожности, страха и неуверенности в своем будущем [1].

Во второй половине 2019 года с Китая начала стабильно поступать информация о ранее неизвестном, быстрораспространяемом вирусе. В соответствии с предпринятыми в мире мерами, в Казахстане пандемия была объявлена 16 марта 2020 года. Первые очаги заражения зафиксированы в столице страны, г. Нур-Султане. В связи с этим, мероприятия по усилению мер по предотвращению заражения были предприняты именно в этом городе и планомерно распространены по всей стране. В период с 16 марта 2020 года по 1 сентября 2021 года были закрыты все образовательные учреждения, начиная с дошкольных организаций, заканчивая высшими учебными заведениями.

Все население страны постепенно перешло на дистанционный формат деятельности. Следует отметить, что наиболее подготовленной сферой для перехода на дистанционную форму работы явилось образование. Предпосылкой для этого стали: компьютерная подкованность молодежи, информационно-коммуникативная компетентность учительско-преподавательского состава, неплохая техническая оснащенность организаций образования.

Студенты высших учебных заведений наиболее быстро адаптировались к создавшимся условиям дистанционного обучения. Это связано с использованием студентами до пандемии в учебном процессе ВУЗ-ов образовательной платформы moodle, системы обучения студентов в Платонусе, интерактивной учебно-методической литературы. Руководством страны были предприняты меры по безболезненному переходу обучающихся школ, колледжей и ВУЗов на онлайн-обучение. Но, несмотря на все эти действия, все тяготы пандемии, в первую очередь, ощутила на себе молодежь, вынужденная изолироваться и находиться круглосуточно в замкнутом пространстве, лишенная живого общения, контакта, движения. Молодое поколение страны оказалось под риском влияния пандемии на возрастание упаднических настроений среди молодежи, повышения пессимистических

настроений и депрессии. Повышение уровня тревожности среди молодежи было вызвано в связи с изоляцией, неопределенностью в будущем и снижением мотивации к получению новых знаний, вызванного изменениями условий обучения (дистанционный формат обучения) [2].

Учитывая мировой масштаб пандемии COVID-19, подобная проблема стала актуальной не только для казахстанской молодежи, она преобрела международный характер. В положении изоляции и всевозможного ограничения оказалась молодежь практически всех стран мира, которая одинаково пережила на себе все тяготы пандемии со всеми вытекающими отсюда психологическими последствиями [3].

Ввиду многолетнего сотрудничества с болгарскими коллегами был проведен сравнительный анализ психологического состояния казахстанских и болгарских студентов в период пандемии. Для сравнительного анализа была взята статья профессора Валери Стоянова «Влияние оптимизма на накопление стресса, психическое состояние и предполагаемые риски для будущего студентов в условиях пандемии COVID – 19», опубликованная в Ж. «Pedagogika-Pedagogy» Том 93 за № 6 [4]. В болгарском исследовании была использована батарея из трех анкет и трех незаконченных предложений, которая была размещена на платформе Google Forms. Сбор эмпирической информации проводился среди 92 студентов 1-4 курсов в профессиональной области “Транспорт, судоходство и авиация” Военно-морской академии им. Н.Вапцарова г. Варна, Болгария.

Целью нашего исследования стало изучение взаимосвязи между психологическим благополучием, уровнем оптимизма и стрессоустойчивостью казахстанских студентов в период пандемии COVID-19, определение опыта социальной изоляции и предполагаемых рисков для будущего и карьеры. А также выявление влияния культурных различий на полученные результаты по отрицательному отношению и страхам студентов.

Методология исследования

В исследовании приняли участие более 140 студентов 1-4 курсов Евразийского национального университета им. Л.Н.Гумилева (г.Нур-Султан) по специальностям «Иностранный язык», «Казахский язык», «Неорганическая химия», «Биология», «Электроэнергетика», «Геодезия/Картография». Для исследования сформированы четыре вида анкет в Google Forms, которые были разосланы студентам.

Анкетирование проходило анонимно, что предоставляет респондентам высокую степень искренности и точности в своих ответах. В анкетировании применен **опросник диспозиционного оптимизма**, предложенный американскими учеными Майклом Шейером и Чарльзом Карвером (адаптация Т.О.Гордевой, О.А.Сычева, Е.Н.Осина) «Определение уровня оптимизма у студентов в условиях пандемии COVID-19» [5].

С целью выявления психического состояния студентов была применена **методика «Шкала оптимизма и активности»**, направленная на выявление личностных факторов, способствующих стрессоустойчивости [6]. Данный метод направлен на выявление причины стресса, на распознавание его призна-

ков с учетом негативных последствий с целью управления стрессом.

Еще одним инструментом выявления психологического настроения молодежи в период пандемии явилось использование **методики «Трех незаконченных предложений»**, которые следовало прочитать и немедленно заполнить первыми мыслями, которые придут в голову. Эти три предложения заключаются в следующем:

1. “Как я переношу социальную изоляцию в период пандемии...”.
2. “Самый большой риск для моего будущего в результате пандемии - это...”.
3. “Я оцениваю свое психическое состояние в данный момент как...” [4].

Обсуждение

По первому методу исследования студентам предложено 12 вопросов, направленных на выявление уровней оптимизма и пессимизма. По мнению ученых преобладание диспозиционного оптимизма предполагает ожидание респондентами в будущем хороших событий и положительных эмоций. Преобладание ответов с пессимистическими настроениями говорит о худших ожиданиях тестируемых относительно будущего. В тестировании

Таблица 1. Прямые утверждения (субшкала позитивных ожиданий): 1, 4, 5, 11

№	Шкала	Согласен(а)	Не согласен(а)	Не уверен(а)	Нет ответа
1.	Уверенность	116 / 81,7%	10 / 7%	16 / 11,3%	1
2.	Позитив	106 / 74,6%	10 / 7%	27 / 19%	1
3.	Оптимизм	113 / 80,7%	9 / 6,4 %	18 / 12,9%	3
4.	Вера в лучшее	114 / 80,3%	9 / 6,4 %	19 / 13,4%	1

Таблица 2. Обратные утверждения (субшкала негативных ожиданий): 3, 8, 9, 12.

№	Шкала	Согласен(а)	Не согласен(а)	Не уверен(а)	Нет ответа
1.	Пессимистическое будущее	9 / 6,3%	116 / 81,7%	17 / 12%	1
2.	Ожидание негатива	16 / 11,2%	108 / 76%	18 / 12,7%	1
3.	Отсутствие оптимизма	19 / 13,3%	102 / 71,8 %	21 / 14,8%	3
4.	Отсутствие надежды на хорошее	18 / 12,6%	102 / 71,4 %	23 / 16,1%	1

Таблица 3. Утверждения-«наполнители»: 2, 6, 7, 10

№	Шкала	Согласен(а)	Не согласен(а)	Не уверен(а)	Нет ответа
1.	Уравновешенность	66 / 46,8%	39 / 27,7%	36 / 25,5%	1
2.	Удовольствие от общения с друзьями	116 / 84,4%	5 / 3,5%	17 / 12,1%	1
3.	Важно быть занятым	66 / 46,5%	27 / 19%	49 / 34,5%	3
4.	Не легко расстроить	52 / 36,8%	39 / 27,6 %	50 / 35,5%	1

приняли участие 143 студента (45 муж./ 98 жен.) в возрасте от 18 до 22 лет, обучающихся в Евразийском национальном университете им. Л.Н.Гумилева на разных специальностях. Тестируемым на каждый вопрос было предложено по 5 ответов, с предоставлением выбора одного из них. Вопросы и ответы на них распределены по трем категориям:

- Прямые утверждения (субшкала позитивных ожиданий): 1, 4, 5, 11 (табл.1).
- Обратные утверждения (субшкала негативных ожиданий): 3, 8, 9, 12 (табл.2).
- Утверждения-«наполнители»: 2, 6, 7, 10 (Таблица 3) [5].

Результаты теста диспозиционного оптимизма.

Результаты тестирования показывают, что субшкала позитивных ожиданий со значительным отрывом доминирует над субшкалой негативных ожиданий. Уверенность, позитив, оптимизм и вера в лучшее как личностные характеристики преобладают в настроениях студентов. В то же время имеет место быть несогласие с позитивными ожиданиями, а также неуверенность в их необходимости. Эта субшкала коррелирует от 6,4% до 19% и является показателем того, что респонденты с меньшей степенью позитивных настроений наиболее подвержены в период пандемии негативным ожиданиям.

Проведенное исследование выявило невысокий уровень субшкалы негативных ожиданий. У незначительной части респондентов показания личных характеристик, таких как пессимистическое будущее, ожидание негатива, отсутствие оптимизма, отсутствие на-

дежды на хорошее варьируют всего от 6,3% до 13,3%.

Данная таблица является показателем того, что даже в сложных жизненных ситуациях молодежь нуждается в общении с друзьями и получают от этого процесса большое удовлетворение (116 респондентов/84,4%). Кроме того, казахстанским студентам важно быть занятыми, совмещать учебу с работой (66/46,5%). Но в то же время имеются студенты, которые не уверены, является ли занятость для них приоритетом.

Следует отметить, что большую часть казахстанских респондентов составляют женщины (98 жен.). Несмотря на такое значительное преобладание женщин в исследовании показатели оптимизма, активности и уверенности преобладают над пессимистическими настроениями. Женщины в казахстанской исследуемой группе показывают более высокий уровень стрессоустойчивости в отличие от болгарских женщин, которые показали более высокий уровень стресса. Пошаговая регрессия влияния накопленного стресса, оптимизма и негативных ожиданий на аффективное состояние показаны в статье профессора В.Стоянова (см. таблицы 4 и 5 из статьи Valeri Stoyanov Pedagogika-Pedagogy Volume 93, Number 6s, 2021 – С. 63-72) [4].

В рамках второго метода исследования в тестировании приняли участие 90 молодых людей, которые ответили на предложенные 15 вопросов. Обработка ответов респондентов позволила классифицировать состояние студентов и их настроение на две категории: активные (оптимистичные) и пассивные (пессимистичные) (Таблица 4).

Таблица 4. Шкала оптимизма и активности

№	Вопросы/варианты ответов	Нет, совершенно не согласен (%)	Иногда это так (%)	Обычно/часто (%)	Да, совершенно согласен/всегда (%)
1.	Я думаю, что моих жизненных целей слишком трудно достичь.	54,5	40	4,4	1,1
2.	Судьба более несправедлива ко мне, чем к другим.	70	23,3	5,6	1,1
3.	Я менее счастлив(а), чем другие	54,4	24,4	13,3	7,8
4.	В настоящее время невозможно верить во что-либо хорошее	53,3	35,6	6,7	4,4
5.	Меня пугает мое будущее	45,6	28,9	18,9	6,7
6.	Я думаю, что в людях больше плохого, чем хорошего	34,4	47,8	14,4	3,3
7.	У меня жизнерадостное, приподнятое настроение	1,1	23,3	37,8	37,8

Обработанные результаты тестирования показывают, что позитивное настроение преобладает над негативным. В процентном соотношении это выглядит следующим образом: активность/позитив – 50%; пассивность/негатив – 3,6%. Не смотря на вынужденную социальную изоляцию молодежь не пугает будущее, они верят в хорошее, настроены оптимистично. Но в то же время нельзя оставлять без внимания 3,6% студентов, подверженных пессимистическим настроениям. Им

в высших учебных заведениях должна быть оказана своевременная профессиональная психологическая поддержка, которая, к сожалению, в настоящее время не поставлена в казахстанских ВУЗах на должествующий уровень.

Еще одним инструментом выявления психологического настроения молодежи в период пандемии явилось использование методики «Трех незаконченных предложений», которые следовало прочесть и немедленно

Таблица 5. 1-ое предложение: Как я переношу социальную изоляцию в период пандемии...

№	Категории обработанных ответов	Количеств ответов	%
1.	Не испытывал(а) сложностей	17	27
2.	Прогресс в знаниях	8	12,7
3.	Испытывал(а) успокоение	7	11
4.	Испытывал(а) одиночество	16	25,3
5.	Скучал(а) по друзьям	10	15,9
6.	Ощущал(а) страх, безысходность	3	4,8
7.	Ощущал(а) депрессию	2	3,2
	Итого:	63	

Таблица 6. 2-ое предложение: Самый большой риск для моего будущего в результате пандемии - это...

№	Категории обработанных ответов	Количеств ответов	%
1.	Отсутствие рисков	11	17,7
2.	Одиночество	8	12,9
3.	Заболеть коронавирусом	7	11,2
4.	Снижение качества знаний	8	12,9
5.	Страх потерять родных и близких	6	9,7
6.	Отсутствие общения	15	24,2
7.	Лень и выгорание	7	11,2
	Итого:	62	

заполнить первыми мыслями, которые придут в голову. Эти три предложения заключаются в следующем:

1. “Как я переношу социальную изоляцию в период пандемии...”.

2. “Самый большой риск для моего будущего в результате пандемии - это...”.

3. “Я оцениваю свое психическое состояние в данный момент как...” [5].

В тестировании приняли участие 63 студента. Обработанные ответы на открытые вопросы были распределены по 7 категориям и выявлены следующие результаты (табл. 5,6,7):

Результаты

Анализ ответов респондентов выявил следующие результаты. В соответствии с ответами на 1-ый открытый вопрос в период пандемии 27% респондентов не испытывало

особенных сложностей в связи с социальной изоляцией. По мнению 12,7% протестированных студентов вовремя изоляции у них появилась возможность уделять больше времени самообразованию и улучшить свою качественную успеваемость. В то же время 25,3% студентов испытывали чувство одиночества, а 15,9% - скучали по своим друзьям. Ощущение страха, безысходности и депрессии испытывали от 3,2% до 4,8% студентов.

У большинства (50,7% от респондентов) болгарских студентов проявляется нетерпимость к социальной изоляции. Для них терпимость к социальной изоляции выражается через семантические единицы, такие как: трудный, неприятный, напряженный, тревожный, демотивирующий, травмирующий, угнетающий. Для 25 (34,2 %) процитированных студентов в выборке опыт социальной изоляции определенно находится на полюсе

Таблица 7. 3-е предложение: Я оцениваю свое психическое состояние в данный момент как...

№	Категории обработанных ответов	Количеств ответов	%
1.	Отличное	16	25,8
2.	Стабильное	18	29
3.	Оптимистичное	17	27,4
4.	Ощущение страха	6	9,7
5.	Тревога и усталость	3	4,8
6.	Депрессия	2	3,2
	Итого:	62	

– тяжелый, травмирующий, угнетающий [4]. Из выборки 23 студента (31,5 %) переживали социальную изоляцию спокойно, хорошо, и еще 5 (6,8 %) с пониманием ситуации.

Незаконченное предложение “Самый большой риск для моего будущего в результате пандемии – это...” как показало тестирование – отсутствие общения (24,2%), для студентов важно встречаться с друзьями, общаться и проводить вместе свой досуг. В результате тестирования было выявлено, что казахстанских студентов беспокоит здоровье и жизнь близких и родных (9,7%). Страх за жизнь и судьбу близких и родных людей, в первую очередь, продиктован менталитетом казахского народа, основу которого составляют семейные ценности. Соответственно, беспокойство по отношению к родственникам является приоритетным для современной молодежи.

Студенты обеспокоены по поводу снижения качества знаний (12,9%), связанного с дистанционным обучением, в то же время 17,7% респондентов не видят никаких рисков для своего будущего, они оптимистичны и уверены в своем будущем. Как казахстанские, так и болгарские студенты обеспокоены качеством приобретенных знаний и навыков в период пандемии, связанных с онлайн-обучением, которые в будущем могут негативно повлиять при трудоустройстве.

Вызывает интерес ответы болгарских респондентов, отмечающие риски, связанные с экономикой и финансовой стабильностью страны. Подобные переживания не были отмечены в ответах казахстанских респондентов.

Ответы на 3-е незаконченное предложение: «Я оцениваю свое психическое состояние в данный момент как...» были поделены на противоположные категории: оптимистичные и пессимистичные. 82,2% респондентов описали свое психическое состояние в связи с влиянием пандемии как стабильное, отличное и оптимистичное, а для 17,7% студентов ответили, что ощущают страх, тревогу, усталость и депрессию. У казахстанской молодежи отмечается более высокий уровень оптимизма, чем у болгарской молодежи, который выра-

жается в большом отрыве положительных эмоций от отрицательных эмоций (Казахстан - 82,2% (полож.)/ 17,7% (отриц.); Болгария (39,7 % (полож.)/ 34,2 % (отриц.). Следует отметить, что ответы респондентов напрямую зависят от уровня оптимистических или пессимистических настроений респондентов. Те, кто определяет свое психическое состояние как хорошее, стабильное, имеют более высокие значения оптимизма, а также более низкие значения негативных ожиданий.

Выводы

Результаты исследования указывают на прямую взаимосвязь между ответами респондентов и их психологическим состоянием, на которые непосредственно повлияли события, связанные с пандемией COVID-19, в первую очередь, период вынужденной социальной изоляции. В целом, как казахстанские, так и болгарские студенты настроены оптимистично, они уравновешены и позитивны. Безусловно, период изоляции внес свои коррективы в настроение и поведение молодых людей, но студенты, обладающие высокой степенью стрессоустойчивости и оптимизма смогли справиться с трудностями пандемии. В то же время, было выявлено следующее: стрессоустойчивая и оптимистичная молодежь обеспокоена снижением качества образования в период дистанционного обучения; не хватает живого общения с друзьями; в силу казахского национального менталитета присутствует страх за здоровье и жизнь родных и близких. В свою очередь, болгарская молодежь обеспокоена рисками, связанными с экономикой и финансовой стабильностью страны.

Проведенное исследование показало, что несмотря на довольно высокий положительный показатель психологической устойчивости казахстанских и болгарских студентов были выявлены показатели негативных ожиданий таких как: страх, тревога, усталость, депрессия, одиночество, выгорание. Этих студентов нельзя оставлять без внимания, им следует оказывать психологическую поддержку.

Список литературы

1. COVID-19: последствия для психического здоровья и использование возможностей электронного психического здоровья [Электрон. ресурс]. – 2022. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/covid-19-sonsequences-for-mental-health-and-the-use-of-e-mental-health-options-1> (дата обращения: 18.01.2022).
2. Ландри Геддес Л., Пак Мозман А., Лефлер Дж. П., Раман С. Р., Вейхен С.П. Ранние размышления о глобальном влиянии COVID19 и его последствиях для физиотерапии. [Электрон. ресурс]. – 2022. – URL: https://translated.turbopages.org/proxy_u/en-ru.ru.9464c337-634e839f-9b7dd8ef-74722d776562/https/pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/32312528/ (дата обращения: 18.01.2022).
3. Юань С., Кок Х. Семейный кластер пневмонии, связанный с новым коронавирусом 2019 года, указывающий на передачу от человека к человеку: исследование семейного кластера. [Электрон. ресурс]. – 2022. – URL: [https://translated.turbopages.org/proxy_u/en-ru.ru.e761edad-634e83e5-994337d3-74722d776562/https/www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736\(20\)301549/fulltext](https://translated.turbopages.org/proxy_u/en-ru.ru.e761edad-634e83e5-994337d3-74722d776562/https/www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736(20)301549/fulltext) (дата обращения: 18.01.2022).
4. Стоянов В., Влияние оптимизма на накопление стресса, психическое состояние и предполагаемые риски для будущего студентов в условиях пандемии COVID-19 - Педагогика-Педагогика. – 2021. – Т. 93. – № 6. – С. 63–72.
5. Черемискина И.И., Оптимизм и активность как ресурсы нормализации психического состояния у молодых людей в период пандемии и самоизоляции // Территория новых возможностей // Вестник ВГУЭС. –2021. – № 3 – С. 197–206.
6. Водопьянова Н.Е. Психодиагностика стресса / Н.Е. Водопьянова. – Санкт-Петербург: Питер, 2009. – 300 с.

А. Акишева

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан

COVID-19 пандемиясы жағдайында студенттердің психологиялық әл ауқатының деңгейін анықтау

Аңдатпа. Мақалада COVID-19 пандемиясы кезіндегі студенттердің психологиялық әл-ауқатының деңгейі қарастырылады. Эмпирикалық психологиялық зерттеудің мақсаты COVID-19 пандемиясы кезіндегі қазақстандық және болгарлық студенттердің психологиялық жай-күйіне салыстырмалы талдау жүргізу, студенттердің теріс қатынасы мен қорқынышы бойынша алынған нәтижелерге мәдени айырмашылықтардың әсерін анықтау болды. Google Forms платформасында сауалнама жүргізілді, оған Л. Н. Гумилев ат. Еуразия ұлттық университетінің 140 студенті (Нұр-Сұлтан қаласы, Қазақстан) және Н.Вапцаров ат. Әскери-теңіз академиясының 92 студенті қатысты. (Варна қаласы, Болгария).

Респонденттердің көңіл-күйі олардың оптимистік немесе пессимистік көзқарастарының деңгейіне тікелей байланысты екендігі анықталды. Олардың психикалық жағдайын жақсы, тұрақты деп анықтайтын дәр оптимизмнің жоғары көрсеткіштеріне ие болуын көрсетті. Зерттеу нәтижелері респонденттердің жауаптары мен олардың психологиялық жағдайы арасындағы тікелей байланысты көрсетеді, оған COVID-19 пандемиясымен байланысты оқиғалар, ең алдымен мәжбүрлі әлеуметтік оқшаулану кезеңі тікелей әсер еткендігін көрсетті. Жалпы, қазақстандық және болгарлық студенттер оптимистік, олар теңдестірілген және позитивті.

Жүргізілген зерттеу қазақстандық студенттердің стресске төзімділігінің айтарлықтай жоғары оң көрсеткішіне қарамастан, қорқыныш, үрей, шаршау, депрессия, жалғыздық, күйіп қалу сияқты жағымсыз күтулердің көрсеткіштері анықталғанын көрсетті. Бұл студенттерді назардан тыс қалдыруға болмайды, оларға психологиялық қолдау көрсету керек.

Түйін сөздер: пандемия, оқшаулау, стресске төзімділік деңгейі, психологиялық жағдай.

A. Akisheva

*L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan***Identifying students' level of psychological well-being amidst the COVID-19 pandemic**

Abstract. The article examines the level of psychological well-being of students during the COVID-19 pandemic. The aim of the empirical psychological study was to conduct a comparative analysis of the psychological state of Kazakh and Bulgarian students during the COVID-19 pandemic, to identify the influence of cultural differences on the results obtained on the negative attitude and fears of students. A survey was conducted on the Google Forms platform, which was attended by 140 students of the L.N.Gumilyov Eurasian National University (Nur-Sultan, Kazakhstan) and 92 students of the N.Vaptsarov Naval Academy (Varna, Bulgaria).

It was revealed that the mood of respondents directly depends on the level of their optimistic or pessimistic mood. Those who define their mental state as good, and stable, have higher values of optimism, as well as lower values of negative expectations. The results of the study indicate a direct relationship between the respondents' responses and their psychological state, which were directly affected by events related to the COVID-19 pandemic, primarily the period of forced social isolation. In general, both Kazakh and Bulgarian students are optimistic, they are balanced, and positive.

The conducted research showed that despite a fairly high positive indicator of stress resistance of Kazakhstani students, there were revealed indicators of negative expectations such as fear, anxiety, fatigue, depression, loneliness, and burnout. These students should not be ignored, they should be provided with psychological support.

Keywords: pandemic, isolation, level of stress tolerance, psychological state.

References

1. COVID-19: posledstviya dlja psihicheskogo zdorov'ja i ispol'zovanie vozmozhnostej jelektronnoho psihicheskogo zdorov'ja [COVID-19: Consequences for Mental Health and the Use of E-Mentalhealth Options]. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/covid-19-sonsequences-for-mental-health-and-the-use-of-e-mental-health-options-1>, [in Russian]. (accessed 18.01.2022).
2. Landry Geddes L., Pak Mozman A., Lefler J.P., Raman S.R., Weichen S.P. Rannie razmyshlenija o global'nom vlijanii COVID19 i ego posledstvijah dlja fizioterapii [Early Reflections on the Global Impact of COVID19 and its Implications for Physiotherapy]. Available at: https://translated.turbopages.org/proxy_u/en-ru.ru.9464c337-634e839f-9b7dd8ef-74722d776562/https/pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/32312528/, [in Russian]. (accessed 18.01.2022).
3. Yuan C., Kok H. emejnyj klaster pnevmonii, svjazannyj s novym koronavirusom 2019 goda, ukazyvajushhij na peredachu ot cheloveka k cheloveku: issledovanie semejnogo klastera [A Family Cluster of Pneumonia Associated with a New 2019 Coronavirus Indicating Human-to-Human Transmission: a Family Cluster Study. Lancet]. Available at: [https://translated.turbopages.org/proxy_u/en-ru.ru.e761edad-634e83e5-994337d3-74722d776562/https/www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736\(20\)301549/fulltext](https://translated.turbopages.org/proxy_u/en-ru.ru.e761edad-634e83e5-994337d3-74722d776562/https/www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736(20)301549/fulltext), [in Russian]. (accessed 18.01.2022).
4. Stoyanov V. Vlijanie optimizma na nakoplenie stressa, psihicheskoe sostojanie i predpolagaemye riski dlja budushhego studentov v uslovijah pandemii COVID-19 - Pedagogika-Pedagogika [Impact of Optimism on Stress Accumulation, Mental State and Perceived Risks for the Future of Students under COVID 19 Pandemic, - Pedagogika-Pedagogy]. 2021. Vol. 93. P. 63-72, [in Russian].
5. Cheremiskina I.I. Optimizm i aktivnost' kak resursy normalizacii psihicheskogo sostojanija u molodyh ljudej v period pandemii i samoizoljicii. Territorija novyh vozmozhnostej. Vestnik VGUJeS [Optimism and Activity as Resources for Normalising Mental State in Young People during Pandemic and Self-Isolation. Territory of New Opportunities. Bulletin of VGUES]. 2021. No. 3. P. 197-206, [in Russian].

6. Vodopyanova N.E. Psihodiagnostika stressa [Psychodiagnosics of Stress], (Peter, St. Petersburg, 2009, 336 p.), [in Russian].

Сведения об авторе:

Акишева А.К. – Ph.D., и.о. доцента Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан.

Akischeva A.K. – Ph.D., Acting Associate Professor of L.N.Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan.

А.А.Исаханова¹
А.И. Омарбекова²

¹Astana IT University, Астана, Казахстан

²Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан
(E-mail: assel.issakhanova@astanait.edu.kz, ersher@mail.ru, ai-iliyas@mail.ru)

Отражение страха в детском рисунке

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена ролью образа страха в современной психологической литературе по арт-терапии и рисуночным техникам, которые соответствуют новым технологическим тенденциям развития, и несут устаревшую информацию об образах, отражающих детский страх.

Представленное исследование отражает проявление образа страха у младших школьников по средствам арт-терапевтического метода работы, беседы и анализа детских рисунков, раскрывая новые образы страха и его источники, обусловленные тенденциями современного социального мира. Изучение страха, в современной трактовке изменяющегося мира, важно для понимания его сущности, угроз, которые он несет, особенностей проявления и развития личностного потенциала школьников. Страх – в качестве индикатора развития ребенка, может отражать уровень развития, индивидуальность восприятия мира и особенность адаптации. В проблеме страхов ребенка находит отражение семейное благополучие, раскрывающее взаимоотношения родителей и ребенка, их отношение к его развитию и позицию в социальном, межличностном, межэтническом взаимодействии, влияющую на ориентацию и адаптацию ребенка в социокультурной среде.

В исследовании приняли участие 50 учеников младшего школьного возраста школы – гимназии города Нур – Султан. В ходе исследования были выявлены три основных источника страха, раскрыт новый образ страха в детском рисунке, отражающий влияние интернет-пространства на детей младшего школьного возраста. Полученные результаты позволяют сделать вывод, что младший школьный возраст является одним из самых сложных возрастных периодов, в котором могут появиться невротические страхи, которые впоследствии ухудшают эмоциональное состояние детей.

Ключевые слова: арт – терапия; рисунок; страх; младший школьный возраст; тревога; безнадзорность.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-140-3-435-442>

Введение

Рисунок – это древнейшая разновидность творческого выражения своего «Я», потаенных мыслей, чувств, переживаний. Черты образа, символы, линии и особенности манипуляций, задействованные в изображении все это, информация, которая раскрывает личностные

особенности художника в его взаимодействии с окружающим миром.

Культурные, этнические, прогрессивно исторические особенности рисунка являются основой творчества художников, скульпторов, архитекторов. Рисунок несет информацию о личностных, сознательных и бессознательных, культурно-исторических, социально значи-

мых особенностях общества, реализуемых в процессе творчества, через отражение общественного взаимодействия, политического и экономического влияния на личность и на ее особенности. В связи с этим рисунок – это не просто арт объект, несущий определенную смысловую нагрузку, рисунок информационный источник, раскрывающийся в элементах личностного познания, самопознания, самоопределения в психологическом и психотерапевтическом направлении.

Рисунок в психологии стал неотъемлемой частью диагностики, психологической профилактики и психокоррекции личности. В рисунке, как показывает практический опыт психотерапии, заключен значительный объем информации об индивидуально – психологических особенностях автора. Рисунок инструмент познания, анализа, диагностики личности, в котором не осознано, автор отражает свои реальные эмоции и чувства, особенности самовосприятия, восприятие мира, своего «Я» и социального окружения.

Именно рисунку положил начало возникновению, обширного, психологического направления – арт-терапия. Арт-терапия на сегодняшний день включает в себя множество категорий влияния, но, несмотря на это, рисунок остаётся наиболее доступным, актуальным и информативным методом работы психологов.

Рисунок подвластен всем. Взрослые и дети часто хаотично, неосознанно начинают рисовать в разрозненных чувствах, тревогах и страхе, это бессознательное проявление защитного механизма которой помогает восстановить и развить в себе процесс самостабилизации своего «Я», механизмы взаимодействия и особенности культурного восприятия общества, его правил, истории, норм и морали.

Ребенок начинает рисовать очень рано, отражая в своих рисунках не предметы, окружающего мира, сами по себе, он рисует свое представление о предметах [1], внутреннее понимание, ощущение, чувство. Пиаже в своих работах отразил, что именно такое представление ребенка, о предмете, закладывает основу его социального и интеллектуального

развития [2]. В рисунке ребенок имеет уникальную возможность в полной мере раскрыть свое представление и подкрепить его новыми образами своего развивающегося восприятия. Это отражение того, что рисунки характеризуют самого ребенка, отражая эмоции и познавательные особенности. В связи с этим мы можем заключить, что в рисунке ребенок отражает то, что для него важно, что окрашено эмоциями и отражает его внутреннюю, незримую реальность, все то, что сложно высказать, донести вербально.

Данный вывод, позволяет использовать рисунок в качестве инструмента исследования страхов у детей младшего школьного возраста. Так как именно в рисунке дети могут отразить свои страхи, преодолевая контроль сознания, барьеры вербального изложения своих мыслей и чувств.

Исследования страхов ребенка при помощи рисунков проводилось не единожды, в практической работе психологов, рисунок частот используется как основной инструмент раскрытия личностных особенностей детей, однако, в настоящий момент, нет полного обновлённого каталога рисунков отражающих личностные особенности, категории познания в современном восприятии изменившейся реальности, что становится проблемой интерпретации рисунков и познании личности ребенка.

Преследуя цель создания обновлённого каталога рисунков и исследования страхов современных детей младшего школьного возраста, нами было проведено практическое исследование страхов детей младшего школьного возраста. Исследование страхов в детском рисунке заключалось в том, чтобы дети младшего школьного возраста от 6 до 9 лет могли выразить страхи своего внутреннего мира, а мы в свою очередь обновить существующий каталог рисунков детских страхов для дальнейшего использования в терапии и в коррекционной работе с детьми младшего школьного возраста.

Все существующие собранные ранее образцы рисунков и их анализ в психологической литературе уже устарели, потеряв в большей

степени свою актуальность и отражение реального настоящего. Активное развитие общества, социальных знаний, новых технологий, изменение норм, правил, ценностей, меняет и психологическое восприятие субъективного мира и общества в целом. С изменениями, происходящими в мире, меняются образы отражающие современные тенденции общества и культуры. Вместе с ними меняются и каналы распространения и получения информации. Социальные сети, интернет-ресурсы, мультимедийное общение — это то, что задает основу не только к межличностному общению, но и к восприятию внутреннего мира человека, задавая программы, установки, оценки самореализации и своего пространства.

Сегодня дети формируют свой мир основываясь на мультимедийных фильмах новых зарубежных мульт каналов, историях и новеллах с платформы «Youtube», а рекламное сопровождение любой активности в социальных сетях, интернет пространстве или телевизионном мире меняет образы восприятия современных детей, влияя на появление и образование новых героев и антигероев отличающихся от прошлых, уже изученных образов.

Активная компьютеризация так же вносит свой вклад, как в развитие ребенка, так и в его внутренний психологический мир образов, эмоций, страхов, переживаний и представлений о себе, окружающем мире, своем месте в нем. Именно это современное изменение мирового информационного поля, образование новых установок восприятия, рождение новых героев современности стало основным толчком в реализации нашего исследования.

Исследование изначально было направлено на раскрытие у современных детей новых образов, связанных со страхом, так как чувство страха по своей модальности и силе является наиболее примечательным и актуальным затрагивая чаще всего в работе с детьми возрастные кризисы. В связи с чем в нашем исследовании приняли участие дети младшего школьного возраста, которые находятся в процессе перехода от дошкольного возраста в школьный, сталкиваясь новыми вызовами

большого сообщества и расширением социальных связей.

Исследование страхов в детском рисунке состояло из двух этапов, этапа проведения самого исследования и этапа анализа полученных данных, интерпретации рисунков.

Экспериментальную базу исследования составили ученики 1 – 3 класса, «77» школы – гимназии в города Нур–Султан. Всего в исследовании приняли участие 50 детей младшего школьного возраста от 6 до 9 лет. Гендерный состав – 30 девочек и 20 мальчиков.

Первый этап заключался в изображении ребенком рисунка своего страха, весь процесс сопровождался беседой, особое внимание беседы было уделено периодам до создания рисунка и после. Беседа целенаправленно ориентировалась на расслабление, преодоление скованности респондентов и выявление источников страха.

В начале проводилась беседа о страхах, тревогах и особенностях их преодоления, подводя респондента к его собственным страхам, их проявлениям, временной длительности ощущения страха и его влиянии на жизнь. После краткой беседы, детям предоставлялись листы формата А4 и цветные карандаши (цветовая гамма состояла из 24 цветов) и выражалась просьба исследователей создать (изобразить) свой страх. Время на создание рисунка не ограничивалось, в среднем детьми затрачивалось 40 минут на создание рисунка своего страха. После завершения рисунка с каждым ребенком происходило обсуждение его «творения», беседа, которая строилась из основных 10 вопросов:

1. Что ты нарисовал(а)?
2. Как это существо (страх) зовут?
3. Где оно (он) живет?
4. Где ты его повстречал (увидел, узнал о нем) впервые?
5. Есть ли у него друзья?
6. Как он живет?
7. Чем питается?
8. Есть ли у него цель?
9. Если есть цель, то какая она?
10. Есть ли чувства у нарисованного существа (страха)?

11. Боится ли оно (он) чего-нибудь?
12. Хочет ли страх с тобой дружить?

Данные вопросы подобраны не случайно, они были выбраны и сконструированы из психотерапевтических инструментов арт-терапевтического направления в работе с изображениями [3].

Конечно же нужно отметить, что изображение страхов и дальнейшее обсуждение их, не приводит к их усилению, а наоборот, снижает напряжение от тревожного ожидания. В рисунках страх реализуется как нечто уже происшедшее, фактически случившееся, понятное, предсказуемое, тем самым оставляя меньше недосказанного, неясного, неопределенного, что за частую и приводит к большому эмоциональному всплеску.

Рисунок, на котором изображается страх, снимает аффективно-травмирующее звучание страха на психологическом уровне, помогая выразить страх, понять его и определить. Так же, важным является и то, что задание дает психолог, которому изначально у ребенка сформировано доверительное отношение. А, само рисование происходит в жизнерадостной атмосфере общения, в позиции поддержки и одобрения [4].

В процессе создания, ребенком рисунка, он все время находится под наблюдением, где отмечается его психологическое и эмо-

циональное состояние, особенности изображения, выбор цветов при окрашивании и вариации применения цвета, сила давления на карандаш, особенности линий и штриховки.

По завершению первого этапа, в процессе реализации второго этапа исследования был проведен анализ ответов и комментариев детей в беседе, особенности их психологических реакций, эмоционального и психологического состояния в процессе рисования, а так же анализ и каталогизация рисунков по их особенностям изображения страха, причин происхождения и реакций.

По проведенному исследованию и анализу полученных данных второго этапа исследования детских страхов детей младшего школьного возраста нами были получены уникальные данные:

У респондентов исследования было выявлено 3 вида страха: страх сказочного персонажа – 29 из 50; страх чудовищ – 15, страх темноты – 6. Высокая интенсивность страха проявлялась у детей, которые большое количество своего свободного времени проводили за монитором компьютера, планшета, телефона просматривая ролики, мультфильмы, фильмы не соответствующие их возрастным особенностям. Особенно стоит выделить страх, вызванный героем мультфильма платформы «Youtube» под названием «Сиреноголовый»

Рисунок 1.



(рисунок – 1), его изобразили 22 респондента из 29 у которых был выявлен, страх сказочного персонажа.

Сиреноголовый – это выдуманное длинное мумифицированное существо, вместо головы у него шея с двумя аварийными сиренами, тело непропорционально длинное, состоящее из большого куска дерева. Его придумал Канадский художник ужасов и иллюстратор Тревор Хендерсон. Он является автором многочисленных героев, которые у многих зрителей вызывают чувство тревоги, страха и отвращения [5].

Персонаж «Сиреноголовый» – стал популярен среди детей, как детская страшилка. Многие «блоггеры» ведущие свои каналы в социальных сетях, на интернет-платформах, форумах снимают фильмы, ролики про это существо, распространяя его образ среди детской аудитории, тем самым больше популяризуя его среди детей и увеличивая страх перед этим выдуманным существом [6].

Высокая интенсивность страха нашла свое проявление у детей безнадзорных, предоставленных самим себе, с большим количеством свободного времени. Данный показатель раскрывает проблему современного не устойчивого мира высоких технологий с большой загруженностью родителей, которая становится одним из источников возникновения страха. Страх как явление, проявляющееся в конкретной близкой опасности, которая уже наступила [6], аффективное (эмоционально заостренное) отражение в сознании конкретной угрозы для жизни и благополучия [7] становится отражением потребности родительской опеки у безнадзорных детей. Таким образом безнадзорность становится вторым выявленным в исследовании источником страха.

В процессе беседы после изображения детьми младшего школьного возраста своего страха было выявлено что страх темноты и страх чудовищ был приобретен во взаимодействии со значимыми взрослыми (родители, старшие дети в семье, воспитатели или учителя), которые рассказывали детям об ужасных

последствиях, одиночества и непослушания, трансформирующегося в чудовище появляющееся из неизвестности или темного помещения. Непосредственно, в этом случае страх является инструментом манипуляции со стороны значимых взрослых для получения желаемого результата в поведении и взаимодействии с детьми младшего школьного возраста [8].

Подводя итоги можно заключить то, что в исследовании было выявлено три основных источника страха у детей младшего школьного возраста: интернет контент несоответствующий возрасту респондентов, безнадзорность и манипулятивные намерения значимых взрослых.

Основным открытием в нашем исследовании стало выявление у детей младшего школьного возраста нового персонажа, отражающего страх «Сиреноголового» (рисунок – 2, 3) который до нашего исследования не выявлялся в психологических исследованиях и источниках, описывающих детские страхи [9].



Рисунок 2.



Рисунок 3.

«Сиреноголовый» изображается в рисунках темными оттенками черного, коричневого цветов, активная штриховка и сильный нажим, хаотичность штрихов, прорисовка или игнорирование отдельных частей тела, таких как голова, руки, ноги свидетельствует о тревожности, которая так же является проявлением интенсивности страха. Данный персонаж детских страхов может стать значимым объектом в арт-терапевтической работе школьных психологов и должен быть занесен в каталог детских страхов для эффективной работы с детьми младшего школьного возраста.

Заключение

Современная детская психология нуждается в новых преобразованиях и взглядах, не только методики работы с детьми должны измениться, необходимо внести дополнения и в теоретические основы. Несомненно, работа с детскими страхами требует более глубокого исследования и дальнейшего анализа, пополнение контента, через современное восприятие мира с новыми тенденциями взаимодействия в интернет-пространстве. Но полученные данные могут стать отличным стартом

в исследовании особенностей проявления детского страха при помощи арт-терапевтических методов.

Изучение страхов на разных этапах детства важно для раскрытия сущности этого явления, а также для понимания возрастных закономерностей развития эмоциональной сферы личности. Страх лежит в основе ряда психологических трудностей детства.

Не зная причины страха, механизмов его развития, трансформации, зачастую невозможно понять, что происходит с ребенком, каковы истинные мотивы его действий, а главное, как ему помочь. Поэтому необходима обязательная фиксация эмоциональных расстройств у детей, выявления страхов и их проявления.

Страхи требуют обязательной психологической работы, поскольку есть опасность, что дети, которые испытывали тревогу и страх высокой интенсивности, могут стать объектами тревоги и страха во взрослом возрасте, так как опыт детства переносится во взрослую жизнь, усиливая свою интенсивность, но скрывая источник и причину в бессознательном. Кроме того, чем раньше мы научим детей справляться со страхами, тем здоровее и энергичнее они будут в зрелом возрасте.

Список литературы

1. Дилео Д. Детский рисунок: диагностика и интерпретация / Д. Дилео. – Москва: ИОИ, 2018. – 262 с.
2. Пиаже Ж. Избранные психологические труды / Ж. Пиаже. – Москва: Просвещение, 2019. – 659 с.
3. Копытин А.И. Теория и практика арт-терапии – Санкт-Петербург: Питер, 2012. – 368 с.
4. Никитин В.Н. Арт-терапия. Учебное пособие / В.Н. Никитин. – 2014. – 336 с.
5. Фантастические существа вики. [Электрон. ресурс]. – 2022. – URL: <https://fantasticbeings.fandom.com/ru/wiki/Сиреноголовый> (дата обращения: 20.08.2021).
6. Сиреноголовый монстр – кто такой и почему он популярный. [Электрон. ресурс]. – 2022. – URL: <https://sirenogolovuj.ru/> (дата обращения: 20.08.2021).
7. Спиваковская А.С. Психотерапия: игра, детство, семья / А.С. Спиваковская. – Москва: ООО Апрель Пресс, 2000. – 464 с.
8. Захаров А.И. Дневные и ночные страхи у детей. Серия «Психология ребенка». – Санкт-Петербург: «Издательство СОЮЗ», 2000. – 448 с.
9. Потемкина О.Ф., Потемкина Е.В. Психологический анализ рисунка и текста / О.Ф. Потемкина, Е.В. Потемкина, 2012. – 524 с.

А.А. Исаханова¹, А.И. Омарбекова²

¹Astana IT University, Astana, Kazakhstan

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

Балалар суретіндегі қорқыныштың көрінісі

Аңдатпа. Зерттеудің өзектілігі арт-терапиялық мәліметтердің әлемнің жаңа технологиялық тұрғыдан анықталған тенденцияларына сәйкес келмейтінгімен, кіші мектеп жасындағы балалардың қорқынышын айқындайтын суреттер туралы ақпараттың жетіспеушілігімен, заманауи психологиялық әдебиеттердегі қорқыныш бейнесі рөлінің толық ашылмағанымен анықталады.

Ұсынылған зерттеу кіші жас мектеп оқушыларындағы қорқыныш бейнесінің көрінісін жұмыстың арт-терапиялық әдісі, әңгіме және балалар суреттерін талдау арқылы көрсетеді. Қазіргі әлеуметтік әлемнің тенденцияларына байланысты қорқыныш пен оның көздерінің жаңа бейнелерін ашады. Өзгеріп жатқан әлемді қазіргі заманғы түсіндіруде қорқынышты зерттеу оның мәнін, қауіп-қатерлерін, мектеп оқушыларының жеке әлеуетінің көрінісі мен даму ерекшеліктерін түсіну үшін маңызды. Қорқыныш-баланың дамуының көрсеткіші ретінде ол даму деңгейін, әлемді қабылдаудың даралығын және бейімделу ерекшелігін көрсете алады. Баланың қорқынышы мәселесінде ата-ана мен баланың қарым-қатынасын, олардың оның дамуына қатынасын және әлеуметтік, тұлғааралық, этносаралық қарым-қатынастағы баланың әлеуметтік-мәдени ортадағы бағыты мен бейімделуіне әсер ететін ұстанымын ашатын отбасылық әл-ауқат көрінеді.

Зерттеуге Нұр – Сұлтан қаласының мектеп – гимназиясының кіші мектеп жасындағы 50 оқушысы қатысты. Зерттеу барысында қорқыныштың үш негізгі көзі анықталды, интернет кеңістігінің кіші мектеп жасындағы балаларға сыртқы әсерін көрсететін балалар суретіндегі қорқыныштың жаңа бейнесі ашылды. Алынған нәтижелер бойынша кіші мектеп жасы невротикалық қорқыныш пайда болатын ең қиын жас кезеңдерінің бірі болып табылады, бұл кейіннен балалардың эмоционалды жағдайын нашарлатады, сол себептен осы жас аралығы балалар дамуының маңызды аралығы болып, қосымша зерттеуді талап етеді.

Түйін сөздер: арт-терапия; сурет; қорқыныш; бастауыш мектеп жасы; шығармашылық.

А.А. Issakhanova¹, A.I. Omarbekova²

¹Astana IT University, Astana, Kazakstan

²L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakstan

Reflection of fear in a child's drawing

Abstract. The relevance of the research is due to the role of the image of fear in the modern psychological literature on art therapy and drawing techniques, which do not correspond to the new technologically determining trends in the development of the world and carry outdated information about images reflecting children's fear.

The presented study reflects the manifestation of the image of fear in younger schoolchildren by means of an art-therapeutic method of work, conversation, and analysis of children's drawings, revealing new images of fear and its sources due to the trends of the modern social world. The study of fear, in the modern interpretation of the changing world, is important for understanding its essence, the threats it carries, and the peculiarities of the manifestation and development of the personal potential of schoolchildren. Fear - as an indicator of a child's development, it can reflect the level of development, the individuality of perception of the world, and the peculiarity of adaptation. The problem of the child's fears reflects family well-being, revealing the relationship between parents and the child, their attitude to his development, and their position in social, interpersonal, and interethnic interaction affecting the orientation and adaptation of the child in the socio-cultural environment.

The study involved 50 primary school-age students of the Nur-Sultan gymnasium. In the course of the article, three main sources of fear were identified, and a new image of fear in the children's drawing was revealed, reflecting the external influence of the Internet space on primary school-age students. The results

obtained allow us to conclude that primary school age is one of the most difficult age periods in which neurotic fears may appear, which subsequently worsen the emotional state of children.

Keywords: art therapy; drawing; fear; primary school age; creativity.

References

1. Dileo D. Detskij risunok: diagnostika i interpretaciya [Children's drawing: diagnosis and interpretation], (M.IOI, Moscow, 2018, 262 p.), [in Russian].
2. Piazhe Zh. Izbrannye psihologicheskie Trudy [Selected psychological works]. – M.: Prosveshchenie [Enlightenment], (2019, Moscow, 659 p.), [in Russian].
3. Kopytin A. I. Teoriya i praktika art-terapii [Theory and practice of art therapy], (Piter, Saint Petersburg, 2012 368 p.), [in Russian].
4. Nikitin V.N. Art-terapiya. Uchebnoe posobie [Art therapy. Study guide] (2014, 336 p.), [in Russian].
5. Fantasticheskie sushchestva viki [Fantastic creatures wiki. Lilac-headed]. Available at: <https://fantasticbeings.fandom.com/ru/wiki/Sirenogolovyj> [in Russian]. (accessed 20.08.2021).
6. Sirenogolovyj monstr – kto takoj i pochemu on populyarnyj [The lilac-headed monster – who is he and why is he popular]. Available at: <https://sirenogolovyj.ru/> [in Russian]. (accessed 20.08.2021), [in Russian].
7. Spivakovskaya A.S. Psihoterapiya: igra, detstvo, sem'ya [Psychotherapy: play, childhood, family.]. (ООО Aprel' Press, Moscow, 2000, 464 p.), [in Russian].
8. Zaharov A.I. Dnevnye i nochnye strahi u detej. Seriya «Psihologiya rebenka» [Day and night fears in children. The series «Psychology of the child».], («Izdatel'stvo SOYUZ», Saint Petersburg, 2000, 448 p.), [in Russian].
9. Potemkina O. F., Potemkina E. V. Psihologicheskij analiz risunka i teksta. [Psychological analysis of drawing and text], (2012, 524 p.), [in Russian].

Сведения об авторах:

Исаханова А.А. – Ph.D., Astana IT University, А Бизнес-центр ЕХРО, блок С.1., Астана, Казахстан.

Омарбекова А.И. – автор для корреспонденции, кандидат педагогических наук, доцент, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, ул. А. Янушкевича 6, Астана, Казахстан.

Issakhanova A.A. – Ph.D., Astana IT University, EXPO Business Center, block C.1, Astana, Kazakhstan.

Omarbekova A.I. – **Corresponding author**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 6 Yanushkevich str., Astana, Kazakhstan.

Ә. Қабдықалымқызы
Г.Т. Аюпова

Alikhan Bokeikhan University, Семей, Қазақстан
(E-mail: gulbarshin63@mail.ru, k.assem81@mail.ru)

Студенттердің ағылшын тілін оқудағы жетістіктерінің педагогикалық-психологиялық шарттарын зерттеудің маңызы

Аңдатпа. Мақалада студенттердің ағылшын тілін оқудағы жетістіктерінің педагогикалық-психологиялық шарттарын зерттеудің маңызы айқындалады. Мұнда теориялық зерттеудің әдістері – нақтылау, сыни талдау, жалпылап, жинақтау, индукция және дедукция әдістері қолданылған. Осыған байланысты шетелдік және отандық педагогика, психология ғылымдарында «жетістік» ұғымының анықталынуы, оның теориялық-әдіснамалық негіздері, концепциялары және студенттердің оқу үрдісіндегі жетістіктерінің механизмдері басмты психологиялық, педагогикалық алғышарттар және құраушылар ретінде қарастырылады.

Түйін сөздер: жетістік феномені, оқудағы жетістіктер, ағылшын тілі, педагогикалық-психологиялық шарттар.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-140-3-443-450>

Кіріспе

Біздің қоғам жаһандану және қоғамдағы саяси, әлеуметтік, экономикалық, ақпараттық салалардағы қарқынды дамумен сипатталады.

Мұндай даму бағыты жоғары білім беру саласында да интернационализацияға, жаңарған парадигмаға, модернизацияға, үздіксіз оңды өзгерістерге себеп болуда. Әрі Болон үрдісіне сәйкес қазақстандық жоғары оқу орындарының әлемдік білім беру жүйелерімен барынша интеграциялану үрдісі үздіксіз жүруде; академиялық және кәсіби әлемге ағылшын тілі көшбасшылық позициямен кіріктірілуде. Осыған байланысты отандық ЖОО-лар сан түрлі кәсіп салаларына жоғары санатты маман дайындауды қоғамның заманауи сұраныстары мен талаптарын

басшылыққа алуды қажет етеді. Бұл сұраныстар мен талаптардың бірі де бірегейі – барлық мамандық салаларында білім алатын 1-2 курстағы бакалаврлар мен 1-курстағы магистранттардың негізгі әлемдік тіл ретіндегі ағылшын тілін оқып, білуді кәсіби бағдарлы деңгейде меңгеру, жетілдіре түсу.

Сондықтан қазіргі кезде ЖОО-ларда кәсіби дайындау аясында ағылшын тілін оқып, білу идеясының стратегиясы мен тактикасы Қазақстан Республикасы Конституциясына [1], «Қазақстан Республикасындағы тіл туралы» Заңына [2]; Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік Бағдарламасы [3]; Қазақстан Республикасының 2025 жылға дейінгі Стратегиялық даму жоспарына [4]; Қазақстан Республикасының Тұңғыш Президенті – Елба-

сы Н.Ә. Назарбаевтың «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» атты бағдарламалық мақаласына [5]; Мемлекет басшысы Қ.К. Тоқаевтың «Сындарлы қоғамдық диалог – Қазақстанның тұрақтылығы мен өркендеуінің негізі» атты Қазақстан халқына Жолдауына [6], Қазақстан Республикасындағы тіл саясатын іске асырудың 2020 – 2025 жылдарға арналған мемлекеттік Бағдарламасына [7] және Қазақстан Республикасының шет тілінде білім беруді дамыту Концепциясы [8] секілді маңызы зор Заңдар мен мемлекеттік бағдарламалармен бекітілген.

И.Л. Бим, И.А. Зимняя, Г.М. Карибаева мен Ә.У. Еркен, Г.М. Касымова, С.С. Құнанбаева, А.А. Леонтьев, А.К. Мынбаева, А.Е. Ниязова, Е.И. Пассов, Г.Е. Рысбекова, А.Р. Сулькарнаева, М.Ж. Тусупбекова, Л. Щерба т.б. зерттеулерін қорытындылағанда шетел тілін оқу арқылы студенттердің оқу-кәсіби іс-әрекетін оңтайландырушы жағдайлар көрсетілген: 1) кәсіби бағдарға қажетті ғылыми-тәжірибелік ақпараттарға қол жеткізу; 2) CLIL (Content and Language Integrated Learnig) арқылы пән мазмұнын шет тілінде кеңейтіп меңгеру және көптілді оқыту топтарында білім алу; 3) «Болашақ» бағдарламасы бойынша шетелде білім алу, тағылымдамадан өту; 4) академиялық ұтқырлықпен басқа мемлекеттерде кәсіби білімін жалғастырып, қосдипломды маман атану; 5) басқа елдерде қызмет атқару; 6) мансаптық дамуды қарқынды жүзеге асыру; 7) қаржылық табысты арттыру; 8) республикадағы ғылыми-индустриалдық прогреске үлес қосу; т.с.с. міндеттер орындалады. Бұлардың барлығы ағылшын тілін оқудың арқасында тар мағынада болса да тиімді шешіледі.

Жастардың еуропалық жүйеге сәйкес деңгейде білу мақсатында ЖОО-да ағылшын тілін оқытудың әдіснамасы, концепциясы, теориялары мен сан түрлі инновациялық технологиялары құрастырылып, пайдаланылуда (С.С. Құнанбаева). Студенттерге ағылшын тілін меңгеру және оның кәсіби бағдарлы болуын қамтамасыз ету үшін мемлекеттен де, ЖОО-лар тарапынан да қолдау негізінде және «ақпараттық-коммуникациялық ортаның» (И.В. Роберт) өзекті болуынан. Ағылшын тілін оқу және оқыту үшін Интернет-ре-

сурстар, қашықтан оқыту жүйелері әрқашан қолжетімді болуда. Ағылшын тілін даралап, саралап оқыту мақсатында оқулықтар, оқу және оқу-әдістемелік құралдар, сөздіктер, анықтамалықтар, тестер жинағы көптеп жариялануда. Арнайы кабинеттер, дәрісханалар интербелсенді тақта, whiteboard, smartboard, лингофондық қондырғылар секілді заманауи ақпараттық-техникалық және интеллектуалдық білім беру құралдарымен жабдықталуда (К.М. Беркимбаев, Б.К. Мухамеджанов, С.Т. Нышанова, Б.Т. Керимбаева; Г.Е. Рысбекова, К.Г. Ярмухамедова). Республикамызда ағылшын тілінен білім беруде тиімділігі анықталып, арнайы құрастырылған ESP (English for specific purposes), VOLL (vocationally oriented language learning), UNESCO's Task Force Recommendations for Teaching English и Teaching English as a Global Language (EGL) секілді оқыту бағдарламалары, концептуалды жобалар кеңінен таратылып, қолданылуда (А.Е. Ниязова, В.В. Субботина). Шетелдік прогрессивті технологияларды, инновацияларды және ғылыми ақпараттарды меңгеруі үшін педагогикалық-оқытушы құрамы ағылшын тілін үйренуі мақсатында да қазақстандық ЖОО-ларда арнайы курстар ұйымдастырылуда. Сонымен қатар Ч. Джавид жазғандай, шет тілін үйренуде; материалдарды, олардың мазмұныны, оқу бағдарламаларын таңдауда студенттердің белсенділігін педагог қамтамасыз етуі тиіс. Олай болса, ағылшын тілін оқытатын педагог курс дизайнері; материалды тауып, ұсынушы; ынтымақтастықта педагогикалық іс-әрекетті ұйымдастырушы, зерттеуші рольдерін абыроймен атқара алу талабы әрқашан маңызды.

Сонымен қатар «Қазақстан-2050» Стратегиясымен таныстырған кезде Елбасы Н.Ә. Назарбаев «біздің мемлекеттегі әр азаматтың өз өмірінде шексіз мүмкіндіктерге ие болуын» ағылшын тілін меңгерумен байланыстырған еді. Олай болса студенттердің ағылшын тілін оқуы кең ауқымды ғылыми және тәжірибелік, кәсіби және тұлғалық міндеттерді шешумен байланысты екені көрінеді.

Ағылшын тілін меңгерудің кең мағынасы оқу әрекетінің тәрбиелілік, дамытушы үрді-

стермен тығыз байланысы, бір-бірімен тәуелді болуы арқылы анықталады.

Педагогика және психология саласындағы зерттеулер бойынша ағылшын тілін оқу арқылы студенттер адамзаттың әлеуметтік мәнді тәжірибесімен, мәдениетімен, құндылықтарымен танысады; ес, зейін, ойлау секілді жоғары танымдық функциялары дамиды; уақыт перспективасы бойынша күзиреттілікті қалыптастыра алады; тілді меңгеруге эмоциялық құнды қатынастармен және когнитивті мінез-құлықпен танылады; оқу әрекетіне жауаптылықпен қарап, өзіндік жетілу тәжірибесін байытады; тілдік әрекетке білімді, икемділікті және қабілетті жетілдіреді; т.б.

Бірақ ағылшын тілін меңгеру бойынша әлі де мәселелер бар. Олардың ішіндегі ең негізгісі студенттердің ағылшын тілін шет тілі ретінде де, кәсіби бағдарлы деңгейде де еуропалық жүйелерге сәйкес меңгеруі жеткілікті дәрежеде болмауы. Бұл шет тілін оқыту педагогикасының пән бағдарлы болудан, «студент бағдарлы» (С.А. Javid), «тұлға бағдарлы» (И.Л. Бим) тұрғысына өтуін қажет етеді. Осыған байланысты студенттердің жас ерекшеліктері, жалпы білім деңгейлері, кәсіби бейіндері, әлеуметтік өзгешеліктері, психологиялық даралықтары ескерілуі тиіс (N. Safakis).

Мұнымен де ағылшын тілінен білім алушы жастардың өмірде өз орнын табатын, кәсіпқойлық пен мансаптық дамуды бетке ұстап, әлемдік аренада бәсекеге қабілетті, интеллектуал, іс-әрекетте күзиретті маман, тұлға болу мәселесі шешіле қоймайды. А.Е. Ниязованың эмпирикалық деректері бойынша өмір мен еңбек рыногындағы сұранысқа сәйкес ЖОО-да ағылшын тілі бойынша кәсіби бағытта дайындау деңгейіне қанағаттанатын студенттердің жалпы пайыздық үлесі 35% ғана екен. Сонымен қатар Қазақстан Республикасындағы тіл саясатын іске асырудың 2020 – 2025 жылдарға арналған мемлекеттік Бағдарламасындағы паспортта ағылшын тілін меңгерген халықтың үлесі 2020 жылы – 26%, 2021 жылы – 27%, 2022 жылы – 28%, 2023 жылы – 29%, 2024 жылы – 30%, 2025 жылы – 31% нысаналы индикаторлар ретінде тағайындалған.

Бұл статистикалық деректер – ширек ғасырға жуық уақытта ағылшын тілін оқып, меңгеру нәтижесінің қанағаттанарлық дәрежесі. Олай болса қазіргі ағылшын тілінен білім алушы студенттерді тек Г.И. Богин айтқандай: «...сөйлеу әрекетін жүзеге асыратын, тілдік шығармаларды жасай алатын және қабылдай алатын адам», яғни «тілдік тұлға» ретінде ғана көрсетеді.

Сондықтан ағылшын тілін оқуда әрбір студенттің жетістікке жетуі «тілдік тұлға» болудан, өзі үшін құндылық ретінде болуы өзекті мәселе. Өйткені кәсіби дайындау жүйесінде әрқашан өз мүмкіндіктерін барынша жүзеге асыруға ұмтылатын ерекше болмыстағы студент тұлғасы алдыңғы орынды алады. Бұл контексте студенттердің оқу әрекетіндегі жетістік мәселесіне маңыз беріледі.

Мәселенің зерттелу жағдайы

Шетелдік және отандық педагогика, психология ғылымдарында «жетістік» ұғымының анықталынуы, оның теориялық-әдіснамалық негіздері, концепциялары және студенттердің оқу үрдісіндегі жетістіктерінің механизмдері, шарттары ХХ ғасырдың екінші жартысынан бастап қана зерттелсе де, жаңа ғылыми мәселе емес. Ежелден ойшылдардың бақытты болуды, адамгершілік қасиеттерді, руханилықты тұлға жетістігімен байланыстырып түсіндіретін философиялық ілімдері белгілі.

Педагогика мен психологиядағы түрлі ғылыми мектептер мен бағыттар өздерінің концептуалды идеялар ұстана отырып, оқудағы жетістік феноменіне өзіндік мазмұн береді.

Білім алушылардың оқу әрекеті мен тәрбие саласына қатысты шетелдік педагог-ғалымдар – Ю.К. Бабанский, Е.В. Бондаревская, Говард Е. Бук, Д. Гольман, В.И. Додонов, Б.П. Есипов, Л.В. Занков, В.В. Краевский, И.Я. Лернер, В.Я. Ляудис, М.И. Махмудов, М.Н. Скаткин, В.А. Сластенин, Стивен Дж.Стейн, Г.И. Щукина, И.С. Якиманская, т.б.; отандық – А.А. Бейсенбаева, М.Ж. Жадрина, Қ.Б. Жарықбаев, И.И. Ильясов, С. Қалиев, Ж.А. Қараев, А.К. Мынбаева, С.Т. Сабыров, Ш.Т. Таубаева, Н.Н. Хан, Н.Д. Хмель, Г.А. Уманов, т.б. әр кездер-

дегі еңбектері жетістік мәселесінің теориялық, әдіснамалық, технологиялық негіздемесін құруда алғышарт болып келеді. Жетістік феноменін зерттеу ЖОО-да студенттерді кәсіби дайындаудың бағыттары мен педагогикалық шарттарын тұжырымдаған Ж.Е. Абдыхалыкова, Т.Р. Қалкеева, Г.Ж. Меңлібекова, Ғ.М. Кертаева, П.Б. Сейтқазы, т.б. еңбектерінің контекстіне қамтылады.

Тұлғаның білім алуына, кәсіби қалыптасуына қатысты психологиялық дамудың өн бойындағы жетістіктердің маңызы, олардың танымдық, эмоционалдық және тұлғалық аспектілері бойынша ғылыми білімнің жинақталуына Б.Г. Ананьев, Л.Н. Анцыферова, Дж. Брунер, А.А. Вербицкий, В.В. Давыдов, П.Я. Гальперин, Л.С. Выготский, С.М. Жақыпов, А.Н. Леонтьев, М.М. Мұқанов, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн, N.F. Conklin, M.Nicoias, R.J. Stiggins, Д.Б. Эльконин, т.б. еңбектері мол үлес қосады.

Жетістік психологиясының қалыптасуына жастардың психологиялық дамуы мен олардың білім алып, әлеуметтенуі бойынша зерттеулер жүргізген психолог-ғалымдардың – О.Х. Аймағанбетова, Н.С. Ақтаева, Д.Д. Дюсенбеков, А.Р. Ерментаева, М.П. Кабакова, А.М. Ким, Г.Ж. Лекерова, З.Б. Мадалиева, Ж.Ы. Намазбаева, М.Ә. Перленбетов, Х.Т. Шерязданова, т.б. идеялары, тұжырымдамалары белгілі дәрежеде қатысы бар.

Педагогикалық, психологиялық ғылыми зерттеулерді жалпылағанда, «жетістік» ұғымы субъектінің түрлі жағдайлардағы қоғамның әлеуметтік бағдарын бейнелеу негізінде мақсаттардың орындалуын, іс-әрекеттерде оңды нәтижелер алу арқылы анықталады және академиялық, әлеуметтік, кәсіби, тұлғалық, өмірдегі жетістік болып бөлінеді (В.С. Атюнина, Э.Е. Браун, Н.А. Курдюкова, Р. Лоумен, К.С. Робертс, Д. Сьюпер, Д. Холл, С. М. Фарнер, М.В. Францева, т.б.). Мұнда академиялық жетістік пен ең алғаш ғылымда Б.Г. Ананьев қолданған «оқудағы жетістік» ұғымдары синонимдер болып табылады.

Зерттеулерде жетістікпен оқудағы жақсы үлгерім, жоғары баға мағыналас болмайтыны, білімнің артуымен, жан-жақтылығымен жетістік өлшенбейтіні дәлелденген (М.Р. Ша-

балина, А.А. Емельяненко, М.В. Петровская).

Жетістік адамның әлеуметтік бағдары мен статусына байланысты тұлғалық мағынаға ие, субъективті қатынасты білдіретін өз іс-әрекетінің нәтижесіне, тиімділігіне, оңтайлы болуына қанағаттануы ретінде қарастырылады (К.А. Абульханова, Д. Майерс, Мандино, Ю.В. Щербатых т.б.). Студенттердің оқудағы жетістігін C.S. Dweck те олардың білім алу үрдісіндегі қанағаттану-қанағаттанбау жағдайына байланысты болатынын эксперимент арқылы тағайындаған.

Оқу әрекетіндегі жетістіктерге білім алушылардың дене бітісі, жүйке жүйесінің қызметі секілді психофизиологиялық типтік ерекшеліктердің рөлі Г.Ю. Айзенк, М.К. Акимова, В.Т. Козлова, Э. Кречмер, Н.П. Локалова, И.П. Павлов, Н.М. Пейсахов, Я. Стреляу, Л.М. Качалова, С.Ф. Боголепова, В.В. Плыплин, т.б. зерттеулерінде анықталып, олардың жеке стильдің қалыптасуындағы рөлі көрсетілген.

Көптеген зерттеулерде студенттердің когнитивтік даму деңгейі – жалпы интеллектісі (Р. Стернберг); ойлау қабілеті (М.М. Кашапов) мен оқудағы жетістіктер арасындағы өте жоғары дәрежедегі байланыс анықталған. Осыған байланысты студенттердің креативтілігі, қабілеттері (Д.Б. Богоявленская, Н.С. Лейтес, Қ.М. Нағымжанова, В.С. Юркевич, т.б) жетістіктің предикторы болады. Ал А.Г. Асмолов, А.Қ. Құсайынов, П.В. Симонов, т.б. жетістіктің негізгі факторына алдымен білімді жатқызады.

А. Бандура, Р. Бернс, У. Джемс, А. Маслоу, К. Роджерс, К.Г. Юнг, М. Юкнат секілді әртүрлі психология бағытының белгілі өкілдерінің теориялары және отандық жас зерттеушілер – Қ.О. Қазиев, Б. Матаев, т.б. жұмыстары бойынша тұлғаның өзіндік сана-сезімі, өзін-өзі бағалау деңгейлері, өзін-өзі жетілдіруі арқылы олардың жетістік туралы түсініктерінен шығады. Өзін-өзі адекватты емес жоғары бағалайтын студенттерде жетістіктің төмен болатыны эксперименттік зерттеулермен тағайындалған.

Оқудағы жетістіктің негізі ретінде педагогикалық, психологиялық ғылымдарда студенттердің құндылық бағдарлары, кәсіби бағыттылығы, білім алуға ниеттілігі, мотивациялық

қасиеттері (Г.Х. Баева, Т.О. Гордеева, Л.И. Дементий, Т.В. Корнилова мен Е.Л. Григоренко, Н.С. Михайлова, Е.Р. Нұртаев, А.А. Реан, Л. Сәрсембаева, С.Д. Смирнов, т.б.); жетістікті қажетсінуі (Н.С. Копейна, Ю.М. Орлов, т.б.) эмпирикалық материалдармен толыққан.

Г.Е. Гудим-Левкович, З. Зиглар, Г.Л. Тульчинский, Э. Фромм, т.б. теориялары студенттердің оқудағы жетістіктерін олардың әлеуметтену жағдайына байланысты қарастыруға мүмкіндік береді.

Студенттердің психологиялық білім (М.Қ. Бапаева, Х.Т. Шерязданова, және т.б.), психологиялық мәдениет (А.Р. Ерментаева, т.б.); психологиялық күзірет (Л.М. Митина, Ш.О. Орынғалиева, Т.Н. Щербакова, т.б.) негізінде ғана оқудағы жетістіктері өмірдің барлық саласына тарайтыны теориялық, эксперименттік жолмен бекітілген.

М. Вильямс, В. Кайкен, Л. Лантьери, Д.А. Леонтьев, К. Муздыбаев, Р. Поломарес, М. Селигман, т.б. теорияларына сәйкес білім алушылардың өз өмір жағдайына тұлғалық, психологиялық, субъектілік тұрғыдан қанағаттануы, өмір сапасының артуы, өмірдің әр саласы бойынша балансты тұрақты ұстау олардың оқудағы жетістіктеріне қатысты болады.

Көп жағдайда студенттердің оқудағы жетістігін олардың тұлғалық қасиеттері арқылы тұжырымдайды. А.И. Высоцкий, А.А. Воробьева, В.А. Иванников, Ю.В. Кожухова, Т.С. Конорева, т.б. оқудағы жетістіктерін студенттердің табандылық, еңбекқорлық, секілді ерік сапаларына тікелей тәуелділігімен байланыстырады. А.Р. Ерментаева, А.Д. Ишков, Н.В. Лейфрид, В.А. Петровский, М.М. Смирнова пікірінше субъект ретінде асқан жауапкершілікпен іс-әрекетті, қарым-қатынасты дербес, өзбетінше жүзеге асыратын және белсенді өмірлік позиция, локус бақылаудың жоғары деңгейін танытуға қабілетті студенттер ғана жетістікке жете алады.

XX-ғасырдың 2-ші жартысынан бері негізін салушылардан – А.А. Леонтьев, А.Н. Мудрик, Х.Т. Шерязданова, т.б. бастап, қазіргі кездегі зерттеушілер – А.Ж. Аяпбергенова, Д.М. Гребнева, Г.В. Зарембо, Е.Д. Кокарева, Н.Қ. Тоқсанбаева, т.б. еңбектері бойынша педагогикалық қарым-қатынас психологиясы студенттердің оқудағы жетістіктерін түсіндірудің өрісі болып табылады. А. Furnhman мен С. Bochner оқудағы жетістіктері студенттердің коммуникациялық дағдыларына, достарының болуына байланысын ертеректе анықтаған.

Жоғары мектеп педагогикасы мен жоғары мектеп психологиясында жас ерекшеліктері мен жеке даралықтары бойынша типтік өзгешеліктер студенттердің оқудағы жетістіктері бойынша ажыратылып, сипатталады (Б.Г. Ананьев, А.В. Дмитриева, Н.В. Кузьмина, В.Т. Лисовский, Ю.П. Поваренков, Л.А. Смирнов, С.Д. Смирнов және т.б.).

ЖОО оқытушысының тұлға және маман ретіндегі болмысы ерекше педагогикалық, психологиялық феномен ретінде студенттердің оқу әрекетіндегі жетістігіне ықпал ететіні Г.Т. Аюпова, Э.Ф. Зеер, И.Ф. Исаев, С.Г. Сейранов, т.б. еңбектерінен шығады.

Эмоцияның студенттердің оқудағы жетістіктерін анықтаудағы рөлі алаңдаушылықтың деңгейіне байланысты оқу әрекетінің нәтижелі, тиімді болуы; білім беру үрдісіндегі эмоциогенді жағдайларда эмоциялық стабилизацияны сақтаудың маңызы О.П. Гредюшко, Р.Ю. Залилова, В.В. Краснова, О.Г. Милашева, Э.Н. Набат, Т.Я. Решетова, А.А. Толегенова, В.Р. Сары-Гузель, т.б. Қазіргі бәсекелестік қоғамда жетістікті тұлғаның жастық шағы мен мықты денсаулығының дискрипторы ретінде Б.Ш. Байжұманованың, М. Газилвананың т.б. анықтауы маңызды болады.

Осылайша ғылыми негіздік ақпараттар көп болса да, әдебиетке жасалған талдаудан қазіргі педагогика мен психологияда ағылшын тілін оқудағы студенттердің жетістіктері мәселесін зерттеудің маңызы анықталды.

Әдебиеттер тізімі

1. Қазақстан Республикасы Конституциясы, 1995 жылы 30 тамыз.
2. «Қазақстан Республикасындағы тіл туралы» Заңы, 1997 ж., 11 шілде, №151.

3. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік Бағдарламасы, 2014 ж., 12 тамыз.
4. Қазақстан Республикасының 2025 жылға дейінгі Стратегиялық даму жоспары. Қазақстан Республикасы Президентінің 2018 жылғы 15 ақпандағы № 636 Жарлығы.
5. Қазақстан Республикасының Тұңғыш Президенті Н.Ә. Назарбаевтың «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» атты бағдарламалық мақаласы, 2017 жылғы 12 сәуір.
6. Қазақстан Республикасының Президенті Қ.К. Тоқаевтың «Сындарлы қоғамдық диалог – Қазақстанның тұрақтылығы мен өркендеуінің негізі» атты Қазақстан халқына Жолдауы, 2019 жылғы 2 қыркүйек
7. Қазақстан Республикасындағы тіл саясатын іске асырудың 2020 – 2025 жылдарға арналған мемлекеттік Бағдарламасы. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2019 жылғы 31 желтоқсандағы № 1045 қаулысы.
8. Концепция развития иноязычного образования Республики Казахстан / науч. руководство д.ф.н., проф., акад. МАН ВШ Кунанбаева С.С. – Алматы: КазУМОиМЯ, 2004 г. – 28 с.
9. Бим И.Л. Концепция обучения второму иностранному языку. – Обнинск: Титул, 2001. – 45 с.
10. Зимняя И.А. Лингвopsихология речевой деятельности. – Воронеж, 2001. – 432 с.
11. Карибаева Г.М., Еркен Ә.Е. Студенттердің басқа мемлекеттің әлеуметтік-мәдени ортасына жылдам бейімделуінің алғышарттары // Л.Н. Гумилев атындағы еуразия ұлттық университетінің Хабаршысы. Педагогика. Психология. Әлеуметтану сериясы.– 2018. – №1 (122). – 247-254 б.
12. Касымова Г.М. Теоретические основы обучения переводу как коммуникации // Педагогика мен психология. – 2017. – № 4(33). – 17-23 с.
13. Құнанбаева С.С. Қазіргі шетгiлдiк бiлiм берудiң теориясы мен практикасы. - Алматы: ҚазХҚ және ӨТу абылай хан атындағы. – 2010. – 324 б.
14. Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии // Избранные психологические труды. – мВоронеж: 2001. – 448 с.
15. Мынбаева А.К. Реформы высшего образования Казахстана: 20 лет независимости // Вестник КазНУ, серия «Педагогические науки». – 2011. – №3(34). – 125 с.
16. Тусупбекова М.Ж., Идрисова М.А. Педагогические условия в обучении английскому языку Смагулова Б.М. на основе андрогогического подхода // Еуразия гуманитарлық институтының Хабаршысы. – 2019. – №1. – Б. 122-126.

А. Кабдықалымқызы, Г.Т. Аюпова
Alikhan Bokeikhan University, Семей, Казахстан

Психолого-педагогические условия успеха студентов в изучении английского языка

Аннотация. В статье раскрывается значение изучения педагогико-психологических условий успешности обучения студентов английскому языку. Здесь использовались методы теоретического исследования – конкретизация, критический анализ, обобщение, обобщение, индукция и дедукция. В связи с этим в зарубежных и отечественных педагогических, психологических науках определение понятия «успех», его теоретико-методологические основы, концепции и механизмы достижений студентов в учебном процессе рассматриваются как главные психолого-педагогические предпосылки и составляющие.

Ключевые слова: феномен успеха, достижения в учебе, английский язык, психолого-педагогические условия.

A. Kabdykalymkyzy, G.T. Ayupova
Alikhan Bokeikhan University, Semey, Kazakhstan

Psychological and pedagogical conditions of students' success in learning English

Abstract. The article reveals the importance of studying pedagogy-psychological conditions for the success of teaching students English. The methods of theoretical research were used here – concretization, critical analysis,

generalization, generalization, induction, and deduction. In this regard, in foreign and domestic pedagogical, and psychological sciences, the definition of the concept of «success», its theoretical and methodological foundations, concepts, and mechanisms of students' achievements in the educational process are considered as the main psychological and pedagogical prerequisites and components.

Keywords: the phenomenon of success, academic achievements, English, psychological and pedagogical conditions.

References

1. Kazakstan Respublikasy Konstitucijasy [Constitution of the Republic of Kazakhstan], August 30, 1995, [in Kazakh].
2. Kazakhstan Respublikasyndagy til turaly» Zany [Law «On language in the Republic of Kazakhstan», July 11, 1997, No. 151, [in Kazakh].
3. Kazakhstan Respublikasynda bilim berudi damytudyn 2011-2020 zhyldarga arналған мемлекеттік Bagdarlamasy [State program for the development of education in the Republic of Kazakhstan for 2011-2020], August 12, 2014, [in Kazakh].
4. Kazakhstan Respublikasynyn 2025 zhyлга dejingi Strategijalyk damu zhospary. Kazakhstan Respublikasy Prezidentinin 2018 zhyлgy 15 aқpandagy № 636 Zharlygy [Strategic Development Plan of the Republic of Kazakhstan until 2025. Decree of the president of the Republic of Kazakhstan] dated February 15, 2018 No. 636, [in Kazakh].
5. Kazakhstan Respublikasynyn tungysh Prezidenti N.A. Nazarbaevtyn «Bolashakka bagdar: ruhani zhangyru» atty bagdarlamalyқ makalasy [Program article of the first president of the Republic of Kazakhstan N. A. Nazarbayev «looking to the future: modernization of public consciousness», April 12, 2017, [in Kazakh].
6. Kazakhstan Respublikasynyn Prezidenti K.K. Tokaevtyn «Syndarly қogamdyқ dialog – Қазақstannyn turактыlygy men orkendeuinin negizi» atty Kazakhstan halkyna Zholdaуy [Address of the president of the Republic of Kazakhstan K. K. Tokayev to the people of Kazakhstan «constructive public dialogue – the basis of stability and prosperity of Kazakhstan», September 2, 2019, [in Kazakh].
7. Kazakhstan Respublikasyndagy til sajasatyn iske asyrudyn 2020 – 2025 zhyldarga arналған мемлекеттік Bagdarlamasy. Kazakhstan Respublikasy Ykimetinin [State program for the implementation of the language policy in the Republic of Kazakhstan for 2020-2025. Resolution of the Government of the Republic of Kazakhstan dated December 31, 2019 No. 1045], [in Kazakh].
8. Konceptcija razvitija inozjazychnogo obrazovanija Respubliki Kazahstan. nauch. rukovodstvo d.f.n., prof., akad. MAN VSh Kunanbaeva S.S. [The concept of development of foreign language education of the Republic of Kazakhstan. scientific. the leadership of the Doctor of Ph.D., Prof., acad. MAN VS Kunanbayeva S.S.], (Kazumoimya, Almaty, 2004, 28 p.), [in Russian].
9. Bim I.L. Konceptcija obuchenija vtoromu inostrannomu jazyku [The concept of teaching a second foreign language], (Title, Obninsk, 2001, 45 p.), [in Russian].
10. Zimnaya I.A. Lingvopsihologija rechevoj dejatel'nosti [Linguopsychology of speech activity], (2001, Voronezh, 432 p.), [in Russian].
11. Karibaeva G. M., Erken A. E. Studentterdin baska memlekettin aleumettik-madeni ortasyna zhyldam bejindeluinin алгыsharttary. L.N. Gumilyov atyndagy eurazija ul'tyк universitetinin Habarshysy. Pedagogika [prerequisites for the rapid adaptation of students to the socio-cultural environment of another state. Bulletin of the L. N. Gumilyov Eurasian National University. Pedagogy. Psychology. Sociology series]. 2018. No.1 (122). P. 247-254, [in Kazakh].
12. Kasymova G.M. Teoreticheskie osnovy obuchenija perevodu kak kommunikacii. Pedagogika men psihologija [theoretical foundations of training in communication. pedagogy and psychology]. 2017. № 4(33). P. 17-23, [in Russian].
13. Kunanbayeva S. S. theory and practice of modern foreign education [Қазirgi shettildik bilim berudin теoiriasy men praktikasy]. (Kazhf and Atu named after abyлай Khan, Almaty, 2010, 324 p.), [in Kazakh].
14. Leontiev A.A. Jazyk i rechevaja dejatel'nost' v obshhej i pedagogicheskoj psihologii. Izbrannye psihologicheskie trudy [Language and speech activity in general and pedagogical psychology. Selected psychological works], (Voronezh, 2001, 448 p.), [in Russian].

15. Мынбаева А.К. Reformy vysshego obrazovaniya Kazahstana: 20 let nazavisimosti. Vestnik KazNU, serija «Pedagogicheskie nauki» [Reforms of higher education in Kazakhstan: 20 years of independence. Bulletin of KazNU, series «Pedagogical sciences»]. 2011. No. 3(34), [in Russian].

16. Tusupbekova M.Zh., Idrisova M.A. Pedagogicheskie uslovija v obuchenii anglijskomu jazyku Smagulova B.M. na osnove androgogicheskogo podhoda. Eurazija gumanitarlyk institutynuң Habarshysy [Pedagogical conditions in teaching English Smagulova B.M. on the basis of an androgogical approach. Eurasia humanities Institute Khabarshysy]. 2019. No.1. P. 122-126, [in Russian].

Авторлар туралы мәлімет:

Қабдықалымқызы Ә. – корреспонденция үшін автор, докторант, «Alikhan Bokeikhan University», Семей, Қазақстан.

Аюпова Г.Т. – Ph.D., «Alikhan Bokeikhan University», Семей, Қазақстан.

Kabdykalymkyzy A. – **Corresponding author**, doctoral student, «Alikhan Bokeikhan University», Semey, Kazakhstan.

Ayupova G.T. – Ph.D., «Alikhan Bokeikhan University», Semey, Kazakhstan.

А.С. Каратаева
Г.Б. Жукенова

Евразийский национальный университет им Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан
(e-mail: ¹a.karatayeva20.09@gmail.ru, ²gulpara69@mail.ru)

Факторы, влияющие на возникновение профессионального выгорания у педагогов высшей школы

Аннотация. Статья посвящена факторам, влияющим на возникновение профессионального выгорания у педагогов высшей школы. Установлено, что обычным явлением в сфере образования стало сокращение преподавательского состава, что привело к тому, что многие люди покинули свои должности или даже, в некоторых случаях, полностью ушли с работы. Это явление часто стало описываться как индивидуальное «выгорание». Определены факторы риска, которые могут привести к эмоциональному выгоранию учителей и уходу из школы. Они могут включать работу с трудностями в обучении и поведении во все более разнообразных классах, а также нехватку достаточного учебного времени для удовлетворительного преподавания учебной программы и больших размеров классов.

Ключевые слова: синдром выгорания, образование, профессиональное выгорание.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-140-3-451-463>

Введение

Выгорание - это синдром эмоционального истощения и цинизма, часто встречающийся у специалистов сферы социальных услуг.

Образование - это одна из сфер деятельности, представители которой особенно подвержены этому синдрому.

По данным Национального института безопасности и гигиены труда (Всемирная организация здравоохранения - ВОЗ, 1994 г.), 25 % сотрудников считают работу одним из факторов стресса в своей жизни, а 75 % считают, что их занятость вызывает больше стресса по сравнению с предыдущим десятилетием. Институт рекомендует уделять особое внимание изучению вопросов улучшения качества жизни специалистов, обеспечения безопасности,

защиты работников и улучшения их общего благополучия (ВОЗ, 1994 г.). ВОЗ рассматривает синдром эмоционального выгорания как форму профессионального стресса, возникающую в результате повышенного и хронического уровня стресса. По новой классификации МКБ-11 (Международная классификация болезней, версия 11, в (ВОЗ, 1994)) этот синдром будет классифицироваться как болезнь [1].

Выгорание также рассматривается Всемирной организацией здравоохранения как экстремальная реакция на кумулятивный и продолжительный профессиональный стресс, причем учителя относятся к числу профессионалов, наиболее пострадавших от него. Это заболевание влияет на физическое и психологическое самочувствие, негативно влияя на отношения между учителями и учениками. Это

также ставит под угрозу качество преподавания, что приводит к невыходу на работу и увеличению профессионального заброшенности.

Постановка задачи

На сегодняшний день профессия педагога насыщена многообразными задачами, которые возникают не только на рабочем месте, но зачастую переносятся и на домашний быт.

Многозадачность и высокий уровень стресса неблагоприятно влияют на здоровье педагога, как следствие, могут сказываться на его профессиональных качествах, для того, чтобы минимизировать последствия стресса и не доводить до выгорания, необходимо найти факторы, которые влияют на выгорание у педагогов высшей школы.

Цели исследования

Опираясь на теоретико-методологическое исследование и комплексный анализ, изучить факторы профессионального выгорания педагогов высшей школы. Гипотеза исследования: Профессиональное выгорание педагогов высшей школы, вероятно, обусловлено: высокими показателями тревожности, организационным стрессом, стажем педагогической деятельности.

История

Профессиональное выгорание было впервые определено как потенциальная причина истощения в различных областях Гербертом Фрейденбергером в 1980 году. Изменив словарное определение «выгорания», он определил профессиональное выгорание как то, что человек «терпит неудачу, изнашивается или становится истощенным, предъявляя чрезмерные требования к энергии, силе или ресурсам», что приводит к тому, что они становятся «неработоспособными для всех намерений и целей». С тех пор во многих статьях упоминалось, что Фрейденбергер первым описал выгорание в профессиях, оказывающих помощь, как причину истощения [2, 73 с.].

В частности, было установлено, что это наиболее распространено в профессиях, связанных с работой с людьми и работой с эмоциями, возникающими в результате этих тесных взаимодействий [3, 7 с.]. Это исследование позже было использовано для дальнейшего выявления причин, в частности, истощения учителей, а также других негативных личных и связанных с работой результатов, таких как повышенная тревожность и снижение эффективности в классе.

Исследователи начали рассматривать выгорание учителей как причину сокращения сферы деятельности. Были выявлены факторы риска, которые могут привести к эмоциональному выгоранию учителей и уходу из школы. Они могут включать работу с трудностями в обучении и поведении во все более разнообразных классах, а также нехватку достаточного учебного времени для удовлетворительного преподавания учебной программы и больших размеров классов. Это также распространяется на более личные причины со стороны учителя, такие как трудности с взаимодействием с родителями и трудности с их коллегами-преподавателями и администрацией [4, 472 с.].

Эти факторы не обязательно должны присутствовать все, и не каждый из них одинаково влияет на учителей. Это всего лишь те тенденции, которым обычно следуют. Точное влияние на благополучие учителя, которое может привести к выгоранию в будущем, также зависит от решимости самого человека. Что бы ни приводило к выгоранию, последствия этого обычно влияют на мышление, эмоции и физическое благополучие учителя, часто приводя к усилению стресса и личным трудностям [5, 160 с.]. Вот почему выгорание, особенно в преподавательской профессии, можно описать как «состояние эмоционального, умственного и физического истощения, вызванного чрезмерным и длительным стрессом» [6, 7 с.].

Когда учителя достигают точки, когда они считают, что не могут продолжать работать в этих условиях, они могут покинуть поле деятельности. При наличии надлежащих стратегий и поддержки, как на индивидуальном,

так и на районном уровне, учителя могут бороться с этими симптомами эмоционального выгорания и повышать уровень удержания в сфере образования.

В одном из последних исследований, проведенных в 2020 году, авторами Р.Телес, А. Валье, С. Родригес [7] изучается степень распространенности эмоционального выгорания среди профессоров высших учебных заведений.

Первое исследование было проведено на выборке из 520 учителей. Доля 41 (7,9%) преподавателей высших учебных заведений набрала высокие баллы по выгоранию.

Второй этап исследования был проведен для сбора данных о социально-демографических и социально-профессиональных характеристиках учителей, пострадавших от эмоционального выгорания. Для этой цели были созданы MBI (Maslach Burnout Inventory) и еще одна анкета, которые использовались для сбора данных исследования.

Результаты показывают, что большинство учителей, пострадавших от выгорания, были женщинами (63,4%). Большинство из них в возрасте от 40 до 59 лет (75,6%) состоят в браке (68,3%). В целом 41,5% имели стаж работы от 10 до 19 лет и 39,0% - от 20 до 29 лет. Учителя с неопределенным контрактом (48,8%) и временным контрактом (36,6%) показали более высокий уровень выгорания, но самозанятый работник (4,9%) проявляется в остаточной сумме. Больше всего выгоранию подвержены учителя из государственных политехнических институтов (48,8%), за ними следуют преподаватели государственных университетов (41,5%) [7].

Таким образом, выгорание учителей является серьезной проблемой, и высшим учебным заведениям следует рассмотреть ее в отношении развития передовой практики преподавания.

В литературе стран СНГ этот термин впервые встречается в исследованиях Б. Г. Ананьева [8]. В работах звучит такое название синдрома, как «эмоциональное сгорание», но нет четкой, структурированной, эмпирически проверенной информации.

Основоположником изучения эмоционального выгорания в СНГ называют В.В. Бойко [9]. По его мнению, это выработанный психикой человека защитный механизм. Процесс полного или частичного исключения эмоционального реагирования, в ответ на ситуации травмирующего характера. Такого рода защита приобретает чаще всего в профессиональной сфере. Защитные реакции синдрома выгорания, позволяют дозированно и экономно расходовать энергетические ресурсы. Но помимо попытки минимизирования негативных последствий организмом, возникают и следствия, когда синдром выгорания негативно влияет на профессиональную деятельность работника и развития личности.

Таким образом, проблема выгорания изучается более 40 лет, но большинство из работ носит описательный характер, не многие из них были подтверждены эмпирическим исследованием.

Методы исследования

В ходе исследования использован теоретический метод, был проведен анализ литературы по теме исследования.

Результаты исследования и их обсуждение

Чтобы предотвратить выгорание, важно, чтобы как учителя, так и школьные округа, были осведомлены о признаках и симптомах различных состояний выгорания. Несмотря на то, что обучение практически не оказывает внешнего физического напряжения на тело, можно начать ощущать последствия эмоционального выгорания в телесном смысле. Это может проявляться в виде головных болей, аномально высокого кровяного давления, дискомфорта в желудочно-кишечном тракте, болезней сердца и возможной потери или увеличения веса [3, 6 с.] [10, 1-2 с.].

Мышление и внутренние когнитивные системы также могут быть изменены. Без вмешательства учителя могут развить меньшую эмпатию к учащимся [4, 472 с.], а также высокую

жесткость к требованиям обучения учащихся и более низкие ожидания от их достижений [3, 6 с.].

Более глубокие эмоциональные проблемы, которые выходят за рамки поверхностного мышления, могут нанести дополнительный ущерб как учителям, так и ученикам, и они могут быть выдвинуты на первый план из-за выгорания учителей.

Это характеризуется истощением, которое способствует «гневу, тревоге, депрессии, усталости, цинизму и чувству вины» [3, 6 с.].

Все эти признаки указывают на учителей, которые устали от своей работы и разочаровались в своих первоначальных причинах выхода на работу. Поведение, которое может проявляться при обнаружении этих симптомов, может принимать форму увеличения числа прогулов, меньшей терпимости к действиям учащихся, переезда в другой школьный округ или даже полного прекращения преподавания [11, 1350 с.]. В дополнение к этому, любой из этих симптомов, в свою очередь, может усугубить нагрузку на преподавание и усугубить такое поведение. В более заметном смысле эти симптомы могут проявляться как «низкая удовлетворенность работой и высокий уровень прогулов» наряду со «снижением качества работы» [10, 1 с.].

Способность успешно преподавать и общаться со студентами также рассматривается [10, 2 с.]. Эти симптомы объясняют, почему выгорание учителей является проблемой в этой области. Ни один человек не должен испытывать эти трудности и нагрузку не только на свое тело, но и на свое эмоциональное благополучие.

Также крайне важно рассматривать эту проблему не только в индивидуальном смысле, но и в более широком смысле в области преподавания. Фактически, исследователи начали изучать проблему выгорания в школах из-за более широкого охвата выгорания учителей.

Еще в 1979 году Макгуайр начал предупреждать школьные округа о том, что «учителя государственных школ испытывают значительную степень эмоционального выго-

рания», что мешает их эффективности в классе [11, 1349 с.]. Без вмешательства эта тенденция, по прогнозам, сохранится и повлияет на количество учителей, покидающих поле. Совет провел опрос в 1990 году, который показал, что около трети учителей согласны с тем, что преподавание - это чрезвычайно напряженный карьерный путь [3, 6 с.]. Этот стресс, в свою очередь, приводит к увеличению уровня профессионального выгорания. Около 7-8% учителей ежегодно уходят с преподавательской работы, причем в основном это связано с неудовлетворенностью работой [11, 1351 с.].

Это зависит от многих факторов, два из которых включают тип школы и количество обучаемых. В городских школьных округах со значительной численностью учащихся, как было установлено, непропорционально высокий процент учителей, покидающих школу, который превышает средний показатель 7-8% [12, 3 с.]. Каковы бы ни были условия в школе, основная тяжесть этого сокращения приходится на новых учителей.

В 2014 году Уилшоу подсчитал, что «40% новых участников уходят в течение пяти лет» [6, 8 с.]. Цифры, подобные этой, показывают, как бремя всего этого стресса может быть слишком тяжелым, чтобы взвалить его на себя сразу, практически не имея поддержки. Высокая текучесть кадров учителей может помешать обучению учащихся и сплоченности школьного коллектива. Без новых квалифицированных учителей профессия учителя не сможет диверсифицироваться и развиваться благодаря инновационному мышлению и различным взглядам на то, как эффективно преподавать.

Эмоциональное выгорание стало важной частью преподавательского климата, поскольку оно может повлиять как на личную стабильность отдельных учителей, так и на преподавательскую деятельность в целом. Многие факторы способствуют выгоранию на разных уровнях преподавания. Это заставляет учителей работать усерднее, что, в свою очередь, открывает двери для более стрессовых ситуаций. Как только это происходит, формируются три всеобъемлющих измерения, которые обеспечивают наблюдаемые симпто-

мы: эмоциональное выгорание, личные достижения и деперсонализация [10, 2 с.].

Это было задокументировано в различных исследованиях, направленных на выявление основных причин эмоционального выгорания. Затем эта информация может привести к возможным идеям и программам, которые могут быть реализованы, которые могли бы смягчить или предотвратить выгорание учителей в сфере образования. При надлежащей поддержке эти стратегии могут справиться с симптомами эмоционального выгорания и помочь округам увеличить удержание своих преподавателей.

Факторы выгорания

По своей сути преподавание - очень напряженное занятие. Высокие требования и ожидания предъявляются даже к учителям первого курса, что требует от них многого. Многочисленные факторы, такие как индивидуальное, социальное и районное бремя, способствуют этому напряжению и усиливают его. Взятые либо отдельно, либо в сочетании с различными другими факторами, эти стрессы могут привести к тому, что учителя перестанут заниматься образовательной карьерой.

Индивидуальные факторы

Когда человек начинает преподавать, в результате этой работы возникают определенные личные стрессоры, которые влияют на него на личном уровне. Это может в некоторой степени зависеть от ситуации, в которой находится учитель в школе, но это также проистекает из их собственных взглядов на мир и того, как они справляются с успехами и неудачами. Это вытекает из идеи «локуса контроля», который может быть как внутренним, так и внешним. Люди, которые чувствуют, что они контролируют свою жизнь и могут влиять на результаты, способны лучше справляться со стрессом и считают, что они, по сути, отвечают за то, что происходит. Это известно как наличие внутреннего локуса контроля. С другой стороны, человек с внешним локусом контроля будет считать, что он меньше контролирует любую ситуацию и что многое из того, что происходит, находится вне его власти. Поскольку это будет включать в себя то,

как человек будет справляться со стрессовыми ситуациями, исследования показали, что эти два способа видения мира могут быть применены к профессии учителя и могут влиять на степень индивидуальных факторов выгорания, с которыми сталкивается учитель. Если учителя считают, что они не могут контролировать негативные аспекты своей карьеры, они, в свою очередь, будут испытывать чувство безнадежности в своих достижениях и усиливать стресс, который это вызывало [13, 14 с.]. Такое мышление может быть вредным для того, как учителя решают стрессовые проблемы, и, по сути, подрывает любые успехи, которые они испытывают. Когда вы позволяете негативу накапливаться, трудно преодолеть это мировоззрение.

С каким бы мышлением учитель ни приходил в класс, множество других индивидуальных факторов могут повлиять на то, как он относится к своей работе и рассмотрит ли он возможность выхода из этих условий. На этом личном уровне было установлено, что выгорание лучше всего предсказывается самооценкой учителя, счастьем в школьном округе и тем, насколько они удовлетворены выполняемой работой [4, 475 с.]. Чувствуя гордость и удовлетворение своими достижениями, учителя будут позитивно оглядываться на свою карьеру. Теперь эта идея, скорее всего, может быть применена к большинству других профессий. Если вам нравится то, что вы делаете, тогда вы захотите продолжать это делать. Тем не менее, поскольку это один из самых больших показателей будущего выгорания, об этом необходимо упомянуть. Имея это в виду, крайне важно ответить на основной вопрос здесь: как учитель чувствует себя довольным своей работой и удовлетворенным своими результатами? На этот вопрос нет простого ответа, поскольку все люди вносят в обсуждение что-то свое и справляются с этими успехами и неудачами по-своему. Имея это в виду, считается, что неудовлетворенность на личном уровне связана с несоответствием между целями учителя и их фактическими достижениями [11, 1350 с.]. Проще говоря, если вам не удастся достичь своей цели, вы почувству-

ете уныние. Когда подобные переживания со временем усугубляются, это может изменить то, насколько вы счастливы, и удовлетворены своей работой.

Идея о том, что стресс накапливается с течением времени, что, в свою очередь, приводит к окончательному выгоранию профессии, также подлежит обсуждению. Были проведены различные исследования о том, как долго учитель остается в профессии, но не было никаких последовательных результатов [3, 8 с.].

Таким образом, выгорание среди учителей может быть вызвано многочисленными индивидуальными факторами, которые влияют на них на более личном уровне, и не имеет значения, как долго учитель преподает в школе. Если они становятся неудовлетворенными своими достижениями и не имеют надлежащих механизмов, чтобы справиться с этим, то в итоге они выгорают в сфере образования.

Социальные факторы

В то время как индивидуальные факторы, влияющие на благополучие учителя, оказывают внутреннее влияние, социальные факторы также могут усиливать или препятствовать нарастающему стрессу. Они поступают из внешних источников, таких как отношения с персоналом, поддержка, оказываемая их коллегами-преподавателями, и взаимодействие между студентами. Наличие или отсутствие этой социальной поддержки может сделать или сломать учителя. Было установлено, что конфликты и неэффективное общение между членами преподавательского состава являются одним из основных препятствий для поддержания успеха в классе [6, 12 с.]. Как и на любом рабочем месте, враждебность или апатия между коллегами могут привести к тому, что все вовлеченные стороны окажутся непродуктивными. Эффективное обучение зависит от сотрудничества между множеством уникальных личностей, которые привносят что-то особенное в стол. Без вклада и идей между сотрудниками студенты не смогут в полной мере воспользоваться преимуществами своего образования. Это, в свою очередь, восходит к внутренней зависимости учителя от их достижений, которые они будут видеть меньше

без такого общения со своими сверстниками. Другой способ взглянуть на это так: если учитель не чувствует себя комфортно, общаясь с другими сотрудниками, какова бы ни была причина, у него не будет второго или третьего мнения о том, как справиться с различными стрессовыми ситуациями. Без этой помощи учитель может сломаться под воздействием стресса и ощутить последствия эмоционального выгорания, когда всего этого можно было бы избежать, поговорив с учителем, который уже преодолел подобную ситуацию. Точно так же, как сотрудничество между профессионалами имеет важное значение для обучения студентов, оно также имеет большое значение для психического состояния учителя.

Все это может стать еще более невыносимым для учителя, если принять во внимание поведение учеников. Способы управления поведением учащихся также связаны с симптомами эмоционального выгорания [3, 7 с.]. Эффективные стратегии управления поведением являются ключом к поддержанию порядка в классе. Когда у учителя нет такого порядка, класс не сможет функционировать, и обучение должно отойти на второй план, чтобы обеспечить контроль и безопасность учащихся. В дополнение к этому, если учитель не контролирует свой класс, стресс от плохого поведения учащихся будет накапливаться сверхурочно и влиять на то, как они воспринимают свое преподавание. В свою очередь, вполне возможно, что разрушительный класс можно рассматривать как провал их собственных педагогических способностей. Если учитель соотносит высокие личные достижения со своими способностями к управлению классом, он может испытывать глубокую неудовлетворенность преподаванием и самим собой. Эти социальные аспекты необходимы для успеха учителя. То, насколько взаимодействие учащихся влияет на учителей, лучше всего можно понять, изучив область специального образования. Было обнаружено, что учителя, работающие в этой области, испытывают больше симптомов эмоционального выгорания и деперсонализации, чем их сверстники с общим образованием, из-за увеличения количества времени, за-

трачиваемого на работу со своими учениками [5, 161,165 с.].

Важно иметь в виду, что учителя специального образования предъявляют разные требования в течение учебного дня. Требования, предъявляемые к ним, не совпадают с требованиями общеобразовательной программы. Теоретически, может быть много таких факторов, которые могли бы способствовать этой более высокой восприимчивости к выгоранию. Однако также важно отметить, что учителя специального образования, которые имели большую социальную поддержку, сообщали о меньшем выгорании и, следовательно, имели больше личных достижений [3, 10 с.].

Это показывает, что, когда этим учителям, испытывавшим трудности в классе, оказывалась социальная поддержка, у них улучшались симптомы эмоционального выгорания и они положительно реагировали на стрессовые ситуации. Точная связь между обучением учащихся у учителя и их стрессорами не может быть полностью доказана с помощью этого исследования, но оно открывает двери для новых вопросов о том, насколько взаимодействие учащихся влияет на мировоззрение учителя. Независимо от специальности учителя, социальная поддержка необходима для того, чтобы эффективно функционировать в классе и предотвращать симптомы эмоционального выгорания.

Районные факторы

Поскольку учителя испытывают более высокий уровень эмоционального истощения, это может повлиять на их собственные ощущения личных достижений. Маслах описал это ощущение как «сильное чувство профессиональной неэффективности» [10, 2 с.]. Когда учителя не верят, что они меняют жизнь своих учеников к лучшему, или понимают, что они достигают очень малого, что имеет для них значение, они могут начать чувствовать себя потерянными. Как и большинство профессий, люди стремятся как подняться по метафорической лестнице, так и преуспеть в своей нынешней работе; преподавание ничем не отличается. Без достижения этих амбиций и целей стресс может накапливаться и влиять на

их мысли о продолжении преподавания. Пытаться достичь своей цели становится намного сложнее, когда от них многого требуют. Неспособность достичь того, чего от них ожидают, может привести к тому, что учителя будут испытывать «более низкое чувство компетентности и личных достижений в своей работе» [14, 297 с.]. Эти ожидания могут быть возложены на учителей администрацией школы, или преподаванием в целом.

Однако слишком часто учителя возлагают на свою работу свои собственные ожидания, например, хотят занять определенное место в своей карьере к определенному времени. Когда они не будут выполнены, в результате удар по их личным достижениям может привести к еще большему ненужному стрессу, что в итоге приведет к мыслям о выгорании. Цели, которые ставят перед собой учителя, также могут принимать форму чего-то менее амбициозного. Во многих случаях личные достижения учителя тесно связаны с его способностью влиять на развитие и общий прогресс своих учеников [11, 1350 с.]. По сути, он это показывает, насколько эффективны их стратегии обучения и навыки в классе. Если учащиеся не добиваются должного прогресса, это можно рассматривать как их собственные недостатки. Даже если это не имеет ничего общего со способностью учителя преподавать, такое мышление может повлиять на то, как они воспринимают себя.

Со временем этот обреченный на провал мыслительный процесс может обостриться и фактически повлиять на их преподавание, что, в свою очередь, приведет к большему стрессу. Без надлежащего вмешательства учителя, испытывающие это, могут продолжать страдать от этих симптомов эмоционального выгорания.

Были проведены различные исследования, чтобы выяснить, в какой степени эти симптомы влияют на учителей. В ходе этих исследований также были выявлены тенденции, которые позволяют исследователям определить, кто наиболее уязвим, и какая поддержка может быть оказана для смягчения последствий выгорания в этих областях [15, 12-14 с.].

Что касается доступной поддержки, то семейная поддержка оказалась более эффективной в повышении чувства личных достижений, чем коллегиальная поддержка [15, 12-14 с.]. Трудно сузить круг конкретных видов поддержки семьи, только когда у учителя есть семья, на которую можно положиться. В этом случае неспособность достичь личных достижений снижается. Это может быть связано с ощущением, что их достижения в жизни выходят за рамки их карьеры, но нет никакого способа быть полностью уверенным. Что касается коллегиальной поддержки или ее отсутствия, то это может быть связано с ограниченным объемом взаимодействия. Хотя считается, что сотрудничество на рабочем месте имеет важное значение для эффективного преподавания, школы, которые не поощряют такое мышление, не предоставляют своим учителям необходимую поддержку для достижения успеха, а вместо этого могут подвергнуть их остракизму в поиске возможностей для сотрудничества.

Подобно эмоциональному истощению, когда учителя чувствуют бремя рабочей нагрузки и спроса, также было обнаружено, что учителя-женщины подвергаются большему воздействию из-за их более низких показателей личных достижений [11, 1350-1351 с.]. Точную причину этого, похожую на эмоциональное истощение, трудно определить. Связано ли это с отсутствием поддержки семьи или карьерными амбициями, еще предстоит выяснить. Все, что известно, — это то, что их более низкий балл по личным достижениям привел к более высокому уровню стресса и повышению вероятности выгорания.

Игнорируя пол, было обнаружено, что ведущая теория о том, почему низкие чувства личных достижений могут влиять на людей, таким образом, вращается вокруг того, верят ли они в то, что их действия могут повлиять на события в их жизни [6, 15 с.].

Все это относится к собственной самооценке. Позитивная самооценка приводит к мысли о том, что можно изменить ход своей жизни, в то время как негативная самооценка вызывает мыс-

ли о сомнениях и застое. Эта идея помогает найти возможное решение проблемы эмоционального выгорания, обусловленного личными достижениями. Найдя способ повысить позитивную самооценку учителей, выгорание можно было бы смягчить или даже предотвратить. Имея это в виду, позитивный взгляд на способность человека влиять на свою жизнь не может охватывать каждую ситуацию. Особенно в отношении учителей специального образования, на их преподавание возлагаются дополнительные административные ожидания, такие, как управление индивидуальными учебными планами и другими вопросами психического здоровья.

Программирование может привести к рабочей нагрузке, которая кажется одновременно сложной и непреодолимой. Подобные ожидания могут негативно сказаться на личных достижениях человека, если не будет достигнут должный прогресс. Однако, столкнувшись с этими ситуациями, было обнаружено, что учителя специального образования демонстрируют больше личных достижений и сообщают о меньшем количестве симптомов эмоционального выгорания, когда им оказывается социальная поддержка [15, 14 с.].

Это показывает, что даже когда учителя сталкиваются с ожиданиями, которые угрожают их взгляду на личные достижения, особенно те учителя, которые испытывают наибольшие трудности, как оказалось, получают по крайней мере некоторую выгоду от внешней поддержки. Важность личных достижений для учителя не следует упускать из виду при поиске способов снижения уровня эмоционального выгорания, особенно когда требования настолько высоки.

В то время как личные достижения направлены на самооценку учителя, факторами деперсонализации являются любые чувства незаинтересованности или усталости по отношению к преподаванию или ученикам. В частности, деперсонализацию можно описать как отстраненное и циничное отношение к собственной работе, которое подавляет всю их точку зрения [10, 2 с.]. Это не те чувства, которые мгновенно возникают при обучении

без предупреждения. Вместо этого эти чувства апатии накапливаются сверхурочно, поскольку решимость учителя постепенно ослабевает из-за целого ряда факторов. Они могут зависеть от личности отдельного человека и от того, как он справляется со стрессовыми взаимодействиями, но даже учителя с сильной решимостью в отношении своего преподавания могут столкнуться с ситуациями, которые затрудняют это. Хотя было обнаружено, что негативные отношения с администрацией учителей усиливают деперсонализацию, во многом это связано с взаимодействием учителя и ученика, таким как плохое поведение, насилие и неповиновение [11, 1359 с.].

Были затронуты последствия отсутствия административной поддержки, но что касается деперсонализации, то на это в наибольшей степени влияют неблагоприятные отношения между ними. Учителя не только будут чувствовать, что у них нет поддержки, но и будут испытывать ненужный стресс, либо постоянно сражаясь с администраторами за большую свободу в преподавании, либо, просто не сходясь во взглядах на повседневные ситуации. Эти токсичные взаимодействия могут накапливаться с течением времени и переноситься на их мысли об обучении, что в итоге приводит к выгоранию. Имея это в виду, важно помнить, насколько важны взаимодействия между учителем и учеником, поскольку большая часть каждого дня проходит в этой среде. Наиболее очевидная из этих проблем связана с актами неправильного поведения. Даже при наличии эффективных планов управления поведением учащиеся все равно будут иногда плохо себя вести. Эти действия, возможно, и не слишком суровы по большому счету, но они все равно могут подорвать чье-то благополучие. Когда эти стратегии управления оказываются менее эффективными, такое поведение будет более частым и может даже приобрести насильственный характер. Учителя могут оказаться в ситуациях, с которыми они не знакомы, и их никогда не учили тому, что они должны делать. Даже когда такое поведение устраняется, стресс берет свое.

Рассматривая управление поведением учащихся в другом свете, можно сказать, что

могут иметь место и акты целенаправленного неповиновения. Поиск способов обуздать это неповиновение может потребовать много ресурсов и времени, что может еще больше напрячь нервы учителя. Учителя должны сделать все возможное, чтобы смягчить такое поведение, и если неповиновение продолжит влиять на их способность обучать этих детей, именно тогда может начаться деперсонализация. Когда учителями овладевают эти вялые мысли об обучении, их способность быть эффективными в классе будет уменьшаться.

Эти чувства апатии не являются необратимыми. Было обнаружено, что деперсонализация снижается у учителей, которые получали поддержку от коллег и руководителей [14, 297 с.]. Получение помощи из внешних источников обеспечивает систему поддержки, на которую учителя могут положиться, когда ситуация становится трудной. Обычно это принимает форму рекомендаций по стратегиям для реализации в классе или помощи в сложных сценариях. Однако бывают случаи, когда простое обсуждение ситуации с другими людьми, которые сталкивались с подобными ситуациями, может помочь уменьшить нарастающий стресс. Хотя деперсонализации посвящено меньше исследований, чем эмоциональному истощению и личным достижениям, есть несколько тенденций, которые проявились. В отличие от двух других симптомов, было обнаружено, что учителя-мужчины набрали более высокие баллы по деперсонализации [11, 1350–1351 с.]. Трудно точно определить причину этого, только то, что эти циничные и апатичные чувства незаинтересованности проявлялись сильнее у учителей-мужчин на всех уровнях обучения. Связано ли это с тем, что мужчины имеют предрасположенность к этим чувствам, неизвестно.

Эта тенденция высокого уровня эмоционального выгорания из-за деперсонализации также распространяется на учителей специального образования [5, 165 с.]. Как указывалось ранее, плохое поведение и неповиновение учащихся являются основным фактором, поддерживающим этот симптом эмоционального выгорания. Специальное образова-

ние - это особенно сложная область, которая часто требует, чтобы учителя работали с детьми, которые проявляют эти черты чаще и интенсивнее. Тогда логично предположить, что учителя, которые сталкиваются с подобными ситуациями чаще, чем учителя общего образования, в свою очередь, будут испытывать высокий уровень деперсонализации на рабочем месте. Это требует более высокого уровня коллегиальной и административной поддержки, чтобы уменьшить эти последствия в специальном образовании. Даже если учителя не имеют специального образования, округам крайне важно помнить о трудностях, с которыми сталкиваются все учителя в классе, и о рисках, которые потенциально могут привести к циничным и отстраненным чувствам.

Заключение

Эмоциональное выгорание - серьезная проблема, которая затрагивает многих учителей на рабочем месте. Эти чувства часто способствуют негативным личным и образовательным результатам, что, в свою очередь, приводит к более высокому уровню истощения учителей. Этим мыслям и чувствам могут способствовать многочисленные факторы, начиная от личной способности учителя справляться с повседневными стрессорами, заканчивая их общением со сверстниками и родителями и даже требованиями, предъявляемыми административными решениями. Как реакция учителя на эти факторы во многом зависит от того, кто он такой и какова его личность, поэтому трудно точно определить одно идеальное решение проблемы эмоционального выгорания.

Однако масштабы эмоционального выгорания, как правило, вызывают гораздо более

заметные симптомы, которые могут привести к внедрению конкретных стратегий и учебных программ, направленных на снижение нагрузки на преподавание и, как мы надеемся, приведут к снижению общей усталости учителей. Эти методы могут быть использованы на личном или социальном уровне, если учитель проявит инициативу, но большинство из них могут быть внедрены школами и округами, если возникнет необходимость. В частности, программы, направленные на повышение личного благополучия учителя, такие, как тренинги по осознанности и навыкам преодоления трудностей, могли бы помочь учителям справиться со своим собственным стрессом и осознать его признаки.

Тренинги для учителей, в которых основное внимание уделяется работе в классе, также могут быть эффективными. Они будут проходить в форме тренингов по социальным навыкам и управлению поведением. Когда учителя лучше контролируют своих учеников и управляют своим классом, тогда стрессовые ситуации, как правило, становятся менее подавляющими.

В дополнение к этому снижение уровня выгорания учителей может начаться даже на районном уровне с изменениями, направленными на увеличение административной поддержки. Хотя это не просто предполагает меньшую рабочую нагрузку и дополнительные ресурсы, директора школ могут также внедрять программы наставничества и поощрять участие родителей, что может привести к сокращению числа учителей. Если школы и округа будут привержены предоставлению этих стратегий и ресурсов в качестве способа укрепления своих школ и учителей, то уровень выгорания учителей будет снижаться.

Список литературы

1. Всемирная организация здоровья. Руководство по первичной профилактике психических, неврологических и психосоциальных расстройств. 5 Выгорание персонала. 2014. [Электрон. ресурс]. – 2022. – URL: https://psychiatr.ru/download/2171?view=1&name=589357110X_rus.pdf (дата обращения: 18.01.2022).

2. Freudenberger H.J. The staff burn-out syndrome in alternative institutions. *Psychotherapy: Theory, Research and Practice*. – 1975. – № 12(1). – P. 73-82.
3. Bataineh O., Alsagheer A. An investigation of social support and burnout among special education teachers in the United Arab Emirates. *International Journal of Special Education*. – 2012. – № 27(2). – P. 5-13.
4. De Stasio S., Fiorilli C., Benevene P., Uusitalo-Malmivaara L., Di Chiacchio, C. Burnout in special needs teachers at kindergarten and primary school: Investigating the role of personal resources and work wellbeing. *Psychology in the Schools*. – 2017. – № 54(4). – P. 472- 486.
5. Nuri C., Demirok M.S., Direkto C. Determination of self-efficacy and burnout state of teachers working in special education field in terms of different variables. *Journal of Education and Training Studies*. – 2017. – № 5(3). – P. 160-166.
6. Howson O. An investigation into teacher burnout and causational factors. Retrieved from ResearchGate. 2016. [Web resource]. – 2022. – URL: https://www.researchgate.net/publication/299368910_An_Investigation_into_Teacher_Burnout_and_Causational_Factors (accessed 18.01.2022).
7. Телес Р., Валле А., Родригес С. Выгорание среди преподавателей высших учебных заведений: эмпирическое исследование высших учебных заведений Португалии. *Международный журнал науки управления и делового администрирования*. – 2020. – № 6 (5). – С. 7–15.
8. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – Санкт-Петербург, 2001. – 288 с.
9. Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении / В.В. Бойко. – Санкт-Петербург: Питер, 1999. – 105 с.
10. Iancu A. E., Rusu A., Măroiu C., Păcurar R., Maricuțoiu. The effectiveness of interventions aimed at reducing teacher burnout: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*. [Web resource]. – 2022. – URL: <https://www.researchgate.net/publication/318233236>(accessed 18.01.2022).
11. Grayson J.L., Alvarez H.K. School climate factors relating to teacher burnout: A mediator model. *Teaching and Teacher Education*. – 2018. – № 24. – P. 1349-1363.
12. Johnson S.M. The workplace matters: Teacher quality, retention, and effectiveness. [Web resource]. – 2022. – URL: http://www.nea.org/assets/docs/HE/mf_wcreport.pdf (accessed 18.01.2022).
13. Bevis K.A. Teacher burnout: Locus of control and its correlation to teacher burnout and job satisfaction. Retrieved from Theses, Dissertations and Capstones. [Web resource]. – 2022. – URL: <https://mds.marshall.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1466&context=etd> (accessed 18.01.2022).
14. McCarthy C.J., Lambert R.G., O'Donnell M., Melendres L.T. The relation of elementary teachers' experience, stress, and coping resources to burnout symptoms // *The Elementary School Journal*. – 2009. – № 109(3). – P. 282-299.
15. Scott Sean Brady. «Factors Influencing Teacher Burnout and Retention Strategies». Honors Research Projects. [Web resource]. – 2022. – URL: https://ideaexchange.uakron.edu/honors_research_projects/798 (accessed 18.01.2022).

А.С. Каратаева, Г.Б. Жукенова

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан

Жоғары мектеп мұғалімдерінде кәсіби күйіп қалудың пайда болуына әсер ететін факторлар

Аңдатпа. Мақала жоғары мектеп мұғалімдерінде кәсіби күйіп қалудың пайда болуына әсер ететін факторларға арналған. Білім беру саласындағы әдеттегі жағдай оқытушылар құрамының қысқаруы болды, бұл көптеген адамдардың қызметінен кетуіне немесе тіпті кейбір жағдайларда жұмыстан толықтай кетуіне әкелді. Бұл құбылыс көбінесе жеке «жану» ретінде сипаттала бастады. Мұғалімдердің эмоционалды күйзелуіне және мектептен кетуіне әкелетін қауіп факторлары анықталды. Олар әр түрлі сыныптарда оқудағы қиындықтар мен мінез-құлықтармен жұмыс істеуді, сонымен қатар оқу бағдарламасы мен үлкен сыныптарды қанағаттанарлық оқыту үшін жеткілікті Оқу уақытының жетіспеушілігін қамтуы мүмкін.

Түйін сөздер: күйіп қалу синдромы, білім беру, кәсіби күйіп қалу.

A.S. Karatayeva, G.B. Zhukenova

L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

Factors influencing the occurrence of professional burnout among teachers of higher education

Abstract. The article is devoted to the factors influencing the occurrence of professional burnout among teachers of higher education. It has been established that the reduction of teaching staff has become a common phenomenon in the field of education, which has led to the fact that many people have left their positions or even, in some cases, completely quit their jobs. This phenomenon has often been described as individual «burnout». There have been identified risk factors that can lead to emotional burnout of teachers and leaving school by the authors. These may include working with learning and behavioral difficulties in increasingly diverse classrooms, as well as a lack of sufficient study time, to teach the curriculum satisfactorily and in large class sizes.

Keywords: burnout syndrome, education, professional burnout.

References

1. Vsemirnaja organizacija zdorov'ja. Rukovodstvo po pervichnoj profilaktike psicheskikh, nevrologicheskikh i psihosocial'nyh rasstrojstv. 5 Vygoranie personala. 2014 [World Health Organization. Guidelines for the Primary Prevention of Mental, Neurological and Psychosocial Disorders. 5 Staff burnout. 2014]. Available at: https://psychiatr.ru/download/2171?view=1&name=589357110X_rus.pdf [in Russian]. (accessed 18.01.2022).
2. Freudenberger H.J. The staff burn-out syndrome in alternative institutions. *Psychotherapy: Theory, Research, and Practice*. 1975. No.12(1). P. 73-82.
3. Bataineh O., Alsagheer A. An investigation of social support and burnout among special education teachers in the United Arab Emirates. *International Journal of Special Education*. 2012. No. 27(2). P. 5-13.
4. De Stasio S., Fiorilli C., Benevene P., Uusitalo-Malmivaara L., Di Chiacchio, C. Burnout in special needs teachers at kindergarten and primary school: Investigating the role of personal resources and work wellbeing. *Psychology in the Schools*. 2017. No. 54(4). P. 472- 486.
5. Nuri C., Demirok M.S., Direkto C. Determination of self-efficacy and burnout state of teachers working in special education field in terms of different variables. *Journal of Education and Training Studies*. 2017. No. 5(3). P. 160-166.
6. Howson O. An investigation into teacher burnout and causational factors. Retrieved from ResearchGate. 2016. Available at: https://www.researchgate.net/publication/299368910_An_Investigation_into_Teacher_Burnout_and_Causational_Factors (accessed 18.01.2022).
7. Teles R., Valle A., Rodrigues S. Vygoranie sredi prepodavatelej vysshih uchebnyh zavedenij: jempiricheskoe issledovanie vysshih uchebnyh zavedenij Portugalii. *Mezhdunarodnyj zhurnal nauki upravlenija i delovogo administrirovanija*. 2020. No. 6 (5). P. 7–15, [in Russian].
8. Anan'ev B.G. *Chelovek kak predmet poznaniya* [Man as a subject of cognition], (Sankt-Peterburg, 2001, 288 p.), [in Russian].
9. Bojko V.V. *Sindrom «jemocional'nogo vygoranija» v professional'nom obshhenii* [Emotional burnout syndrome in professional communication], (Piter, Saint-Petersburg, 1999, 105 p.), [in Russian].
10. Iancu A. E., Rusu A., Măroiu C., Păcurar R., Maricuțoiu. The effectiveness of interventions aimed at reducing teacher burnout: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*. Available at: <https://www.researchgate.net/publication/318233236> (accessed 18.01.2022).
11. Grayson J.L., Alvarez H.K. School climate factors relating to teacher burnout: A mediator model. *Teaching and Teacher Education*. 2018. No. 24. P. 1349-1363.
12. Johnson S.M. The workplace matters: Teacher quality, retention, and effectiveness. Available at: http://www.nea.org/assets/docs/HE/mf_wcreport.pdf (accessed 18.01.2022).
13. Bevis K.A. Teacher burnout: Locus of control and its correlation to teacher burnout and job satisfaction. Retrieved from Theses, Dissertations and Capstones. Available at: <https://mds.marshall.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1466&context=etd> (accessed 18.01.2022).

14. McCarthy C.J., Lambert R.G., O'Donnell M., Melendres L.T. The relation of elementary teachers' experience, stress, and coping resources to burnout symptoms. *The Elementary School Journal*. 2009. No. 109(3). P. 282-299.

15. Scott Sean Brady. «Factors Influencing Teacher Burnout and Retention Strategies». Honors Research Projects Available at: https://ideaexchange.uakron.edu/honors_research_projects/798 (accessed 18.01.2022).

Сведения об авторах:

Каратаева А.С. – автор для корреспонденции, докторант 2 курса кафедры «Социальная педагогика и самопознание» Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан.

Жукенова Г.Б. – кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Социальная педагогика и самопознание» Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан.

Karataeva A.S. – Corresponding author, The 2nd year doctoral student of the Department of Social Pedagogy and Self-Knowledge, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.

Zhukenova G.B. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Social Pedagogy and Self-knowledge, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.

К проблеме чрезмерного использования молодежи сети Интернет

Аннотация. Распространение использования интернета на сегодняшний день столь масштабно, что становится правомерной постановка вопроса об индивидуально-психологических и социальных последствиях глобальной информатизации и компьютеризации. Главным вопросом на современном этапе изучения проблемы избыточного использования интернета, является теоретическое осмысление результатов полученных в ходе прикладных исследований, а также определение дальнейших перспектив изучения воздействия информационно-коммуникационных технологий на когнитивные процессы. Сегодня наблюдается активное внедрение информационных технологий во многие сферы жизнедеятельности, что может привести к возрастанию и воспроизводству рисков злоупотребления информационно-коммуникационными гаджетами. С целью исследовать влияние социальных сетей на когнитивные процессы, авторами изучались цели и время нахождения студентов в сетевом пространстве. Основным методом сбора информации стали метод наблюдения, опрос, анкетирование. В ходе исследования определялись мотивы и продолжительность нахождения учащихся в сети Интернет, частота использования социальных сетей, потребление товаров и услуг онлайн, производства мультимедийного контента и др. Исследование показало наличие проблем с контролем времени проводимого в сети, используемого не для целей, связанных с образованием. Таким образом, продемонстрирована актуальность развития полезного и продуктивного проведения досугового времени. Психологическая зависимость от Интернета, в частности от социальных сетей (Instagram, TikTok, Telegram и др.) рассматривается в актуальном контексте поведенческих и, как разновидность последних, зависимостей от информационно-коммуникативных технологий.

Ключевые слова: информационно-коммуникативные технологии (ИКТ), студенты, интернет, социальные сети, когнитивные процессы, гаджет, аддикция.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-140-3-464-470>

Введение

Одной из причин активного внедрения информационно-коммуникативных технологий (ИКТ) стала сложившаяся ситуация, с пандемией COVID-19 и введение в марте 2020 г. дистанционного обучения. Учащиеся образовательных учреждений были вынуждены перейти на онлайн-обучение, что привело

к увеличению времени нахождения детей и подростков в сети интернет, при этом освоение онлайн-ресурсов чаще всего происходило самостоятельно и стихийно. В условиях самоизоляции фактически все общение было переведено в онлайн-формат посредством социальных сетей и платформ [1].

Переход на дистанционное обучение, повсеместное распространение Интернета и

стремительный рост количества информации показали наличие проблем и трудностей, в том числе недостаточную цифровую грамотность детей, родителей и учителей, отсутствие цифровых компетенций у детей и родителей, незнание основ цифровой безопасности, существенный цифровой разрыв между детьми и родителями, между детьми и учителями [2].

Бурное развитие ИКТ, неспособность контролировать время их использования привело к появлению новой психологической зависимости, получившей название Интернет-аддикция. Проблема её выявления и профилактики является чрезвычайно актуальной, так как чрезмерное использование ИКТ в первую очередь оказывает неблагоприятное воздействие на психические когнитивные процессы (внимание, память и др.), а также снижает работоспособность. Особенно важно рассмотреть эту проблему для молодого поколения, когда интернет зависимость начинает только зарождаться. При рассмотрении возможных трансформаций когнитивных процессов под влиянием современных гаджетов, зачастую изменения затрагивают внимание, память и аналитическое мышление. К таким выводам пришли не только пользователи Интернета на основе самоанализа своей деятельности, но и психологи, исследующие указанные процессы. Также было замечено, что люди теряют способность к восприятию объемных текстов, требующих продолжительной концентрации внимания и выделения первостепенных мыслей. Те, кто проводят много времени в сети, с трудом могут фокусировать внимание, выделять главное, они некритически соединяют куски информации, полученной из разных источников.

В настоящее время компьютерные технологии стали частью обыденной жизни многих людей. С каждым годом растет количество пользователей, увеличивается число различных интернет-ресурсов, а в интернет-деятельность вовлекаются все новые социальные и возрастные слои населения. Роль Интернета является достаточно разнообразной, включая в себя множество видов деятельности, различающихся по характеру, целям, мотивам. Так,

А.Е. Войскунский [3] отмечает, что общество под влиянием Интернета подвергается культурным и психологическим изменениям, что в процессе подобного взаимодействия меняются человеческие потребности, стремления и взгляды, изменяется культура, происходит формирование новых социальных групп, и все это отражается в новом мире современных цифровых технологий. С психологической точки зрения, человеческая активность в Интернете подчинена удовлетворению основных видов потребностей. Особенно ярко это проявляется в молодом возрасте, в котором наиболее часто возникают увлеченность сетью. Виртуальная сеть многоликое и гибкое пространство, которое можно сформировать под себя и выбрать наиболее привлекательную деятельность. Однако чрезмерное бесконтрольное использование интернет-ресурсов ведет к негативным последствиям. Так, Интернет зависимость (аддикция) молодого поколения – одна из наиболее серьезных проблем, которая способствует ухудшению нарушений отношений внутри семьи и в макросоциуме, успеваемости в школе и университете.

В деятельности пользователей Интернета требуется высокий уровень умений, относящихся к работе онлайн, контроля, высокий уровень мобилизованности, фокусированность внимания, интерактивность. С другой стороны существенно и то, что опыт потока ведет к нарушению чувства времени, к отвлечению от окружающей физической и социальной среды. Таким образом, возникающий эффект легкого изменения сознания позволяет человеку отвлекаться от субъективных или объективных жизненных трудностей, облегчить переживания, снизить уровень психического напряжения и стресса.

Методология исследования

В последние годы заметна тенденция к разработке стандартизированных методик с учетом возможных социокультурных особенностей, к примеру, ведется работа по составлению новых опросных инструментов для оценки степени зависимости от Интернета.

В этом видится влияние инициативной группы, сосредоточившейся вокруг издающегося в Будапеште журнала *Journal of Behavioral Addictions* и проводящей начиная с 2012 г. представительные международные конференции по данной теме. В целом следует отметить, что за последние несколько лет было опубликовано множество статей и глав в коллективных монографиях, в которых показано, что феноменология интернет-зависимости наблюдается в самых разных общностях и странах, на всех континентах. Примером могут служить статьи, опубликованные в указанном журнале, или изданная при деятельном участии К. Янг коллективная монография [4]. Не мало исследований посвящено выявлению уровня компетентности, безопасности употребления цифровой среды детьми и родителями. Самыми распространенными цифровыми устройствами на сегодняшний день являются мобильный телефон и ноутбук. Далее следовали телевизор, стационарный компьютер и планшет. Сравнение с опросами предыдущих лет показывает, что основным устройством выхода в Интернет остается смартфон, снижается пользование домашним стационарным компьютером (в 2014 г. – 47,2 %, в 2021 г. – среди взрослых им пользовались 40,2 %, среди подростков – 28,7 %, среди детей – 25,6 %), увеличивается пользование ноутбуком (среди взрослого населения с 34,1 % в 2014 г., до 64,2 % в 2021 г.). Дети и подростки активно пользуются социальными сетями не только для общения и получения информации, но и сами ведут свои каналы. Более 31,2 % подростков и 34,2 % младших школьников являются производителями своего контента в Instagram, Tik-Tok, YouTube, Like и Facebook. Контент, который производили школьники в социальных сетях, был самым разнообразным: видео, фотографии, всевозможные посты и переписки. Наиболее активными производителями своего контента были девочки, среди которых 37 % вели свой канал [5].

Целью настоящего исследования было выявить основной вид деятельности студентов во вне учебное время, т.е. чему посвящает свой досуг молодежь, в том числе компетент-

ность и безопасность использования интернета. Основным методом сбора информации стало использование методов наблюдения, опроса и анкетирования. Опросники и тесты включали вопросы, касающиеся цифрового потребления и коммуникации. Выборочная совокупность исследования составила 80 студентов 1-2 курсов, различных специальностей Казахского женского педагогического университета г. Алматы. Средний возраст студенческой молодежи принявших участие в опросе составил 18-20 лет. Опрос содержал следующие вопросы:

1. Сколько времени в день Вы проводите используя интернет?;
2. Как долго я сижу в смартфоне с не касающейся учебы целью (социальные сети, сериалы, игры);
3. Свободное от занятий время чаще всего я посвящаю (интернет, спорт, книги, общение с друзьями).

Результаты и их обсуждение

По результатам опроса были получены следующие результаты. «сколько времени в день Вы проводите в сети интернет, в том числе не связанной с учебной целью». В среднем количество времени проводимого в сети составило 4-6 ч в день (Рис 1).

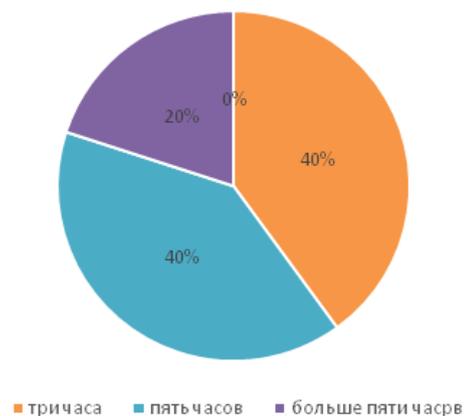


Рисунок 1. Количество времени проводимого в сети интернет

В ходе исследования, результаты метода наблюдения показали что аддиктам, по сравнению со студентами со здоровым использо-

ванием Интернета, более характерна робость, нерешительность, неуверенность в своих силах, застенчивость, смущение в присутствии других, сдержанность в эмоциях и проявлениях, т.е. качества, которые мешают социальной активности. Зачастую они не уверены в себе, полны тревоги и сомнений. Интернет становится безопасной зоной, где можно без смущения и робости заявлять о своих желаниях и потребностях и достаточно легко реализовывать их, не сильно заботясь о реакции окружающих, отсутствующих в принципе или находящихся в формате таких же виртуальных созданий.

Следующим показателем было определить как проводят свое досуговое время студенческая молодежь (Рис 2). В результате опроса были выявлены следующие результаты: 39% студентов отдадут предпочтение общению со сверстниками, около 33% тратят вышеупомянутое время, пользуясь социальными сетями (Instagram, TikTok, Fb и др.); 17% опрошенных в свободное от занятий время посвящают активному отдыху (спорт, горы и др.); 11% .



Рисунок 2.

Особенно это свойственно тем, для кого социальные сети (Instagram, Telegram, TikTok и др.) являются еще и дополнительной пло-

щадкой не только для социальных взаимодействий, но и средством избегания повседневных бытовых задач, а также выполнения заданий связанных с учебой. Однако получается, что в Интернете подросток, предпочитающий игры проводит больше времени, так как он не только играет, но и общается, ищет информацию, смотрит фильмы и сериалы. Однако у подростков, предпочитающих сервисы онлайн-общения проследить время, затраченное контрпродуктивно намного сложнее, ибо общение в социальных сетях, форумах и тому подобное происходит чаще всего перманентно, но с возможностью переключать деятельность. То есть, даже делая задания, читая книгу или занимаясь творчеством, студенты постоянно отвлекается, чтобы ответить на сообщения или проверить новости в социальных сетях. Учитывая распространенность смартфонов, планшетов и других мобильных устройств с постоянным доступом в сеть, остается мало видов деятельности, при которой нет возможности выйти в Интернет.

Кроме этого выявлено, что у студентов с интернет-зависимым поведением существенно снижено количество дополнительной социальной активности, помимо учебного заведения. Так, среди опрошенных характеризующихся здоровым использованием сети Интернет, дополнительную социальную активность имеют 44 чело 52 века (73 %). Напротив, с интернет-зависимым поведением, выявлены абсолютно противоположные результаты – лишь 24 человека (36 %) имеют дополнительную социальную активность.

Выводы и заключение

Любое растущее научное направление независимо от того, является ли оно узкоспециальным или комплексным, всесторонне развивается, в силу этого, наряду с максимально углублением в природу явлений, напрямую относящихся к предмету данного научного направления, следует в то же время приветствовать поиск и фиксацию его связей, с параллельно развивающимися научными направлениями.

Наибольшее количество публикаций посвящено взаимосвязям между зависимостью от Интернета и личностными параметрами — как социально-демографическими, так и собственно психологическими. Могут быть выделены, к примеру, следующие направления исследований: стадии развития интернет-аддикции, выявление возможных корреляций и связей данного феномена с другими психологическими параметрами, например, с удовлетворенностью жизнью, параметрами эмоционального и социального интеллекта, эгоцентричностью, самооценкой, застенчивостью, наличием расстройств когнитивного спектра, психосоциальной зрелостью, синдромом дефицита внимания и гиперактивности, а также с отношениями в семье, степенью успешности в учебной деятельности, возмож-

ным одиночеством, склонностью к другим видам зависимостей. В контексте зависимости от Интернета уделяется внимание соматическому здоровью и сопутствующим заболеваниям, качеству и продолжительности сна, бессоннице, также активно анализируются социокультурные, возрастные и гендерные аспекты зависимости от Интернета [3]. Исследовательская проблематика зависимости от Интернета интересует специалистов на протяжении 20 лет и несомненно остается актуальной по сей день.

Таким образом, правомерны следующие рекомендации: контролировать время проведенное за смартфоном; свободное от учебных занятий время посвящать здоровому образу жизни, а также культурному, духовному и нравственному просвящению.

Список литературы

1. Проказина Н.В. Цифровая грамотность как основа диалога власти и населения в условиях пандемии // Цифровая социология. – 2021. – Т. 4. – № 3. – С. 36–43.
2. Уваров А.Ю. Цифровая трансформация и сценарии развития общего образования. Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования / А.Ю. Уваров. – Москва: НИУ ВШЭ, 2020. –108 с.
3. Войскунский А.Ю. Концепции зависимости и присутствия применимо к поведению в Интернете // Медицинская психология в России: электрон. науч. журнал. – 2015. – № 4(33). – С. 11.
4. Янг К.С., Абреу К.Н. Интернет-зависимость: Справочник и руководство по оценке и лечению / К.С. Янг, К.Н. Абреу. – Нью-Джерси: John Wiley & Sons, 2011. – 208 с.
5. Неустроева А.Б., Филиппова Л.Д. Компетентность и безопасность потребления цифровой среды детьми и родителями // Цифровая социология. – 2022. – Т. 5. – № 1. – С. 107–116.

А.О. Сангилбаева, Л.О. Сарсенбаева

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан

Студенттердің интернетті шамадан тыс пайдалану мәселесі

Аңдатпа. Бүгінгі таңда Интернетті қолданудың кең ауқымдылығы сонша, жаһандық ақпараттандыру мен компьютерлендірудің жеке психологиялық және әлеуметтік салдары туралы мәселені көтеру маңызды болды. Интернетті шамадан тыс пайдалану мәселесін зерттеудің қазіргі кезеңіндегі негізгі мәселе қолданбалы зерттеулер барысында алынған нәтижелерді теориялық тұрғыдан түсіну, сонымен қатар ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың когнитивті процестерге әсерін зерттеудің одан әрі перспективаларын анықтау болып табылады. Әлеуметтік желілердің когнитивті процестерге әсерін зерттеу үшін студенттердің желілік кеңістікте өткізетін мақсаттары мен уақыттары зерттелінді. Ақпаратты жинаудың негізгі әдістері байқау, сауалнама, сұрақ қою әдістері қолданылды. Зерттеу барысында студенттердің интернетпен қолданатын мотивтері мен ұзақтығы, әлеуметтік желілерді пайдалану жиілігі,

онлайн заттар мен қызметтерді тұтыну, мультимедиялық контентті өндіру және т.б. анықталды. Әлеуметтік желілермен қолдану уақытын шектеу мәселе болып анықталды. Осылайша, бос уақытты пайдалы және өнімді дамытудың өзектілігі көрсетілді. Интернетке, атап айтқанда әлеуметтік желілерге (Instagram, TikTok, Telegram және т.б.) психологиялық тәуелділік қазіргі мінез-құлық контекстінде және соңғысының бір түрі ретінде ақпараттық-коммуникациялық технологияларға тәуелділік ретінде қарастырылады.

Түйін сөздер: ақпараттық-коммуникациялық технологиялар (АКТ), студенттер, интернет, әлеуметтік желілер, когнитивті процестер, гаджет, тәуелділік.

A.O. Sangilbayeva, L.O. Sarsenbayeva

Kazakh National Women's teacher training university, Almaty, Kazakhstan

Overuse of the Internet by the youth as a problem of contemporaneity

Abstract. Nowadays the use of the Internet is so widespread that it becomes reasonable to raise the question of the individual psychological and social consequences of global informatization and computerization. The main issue at the present stage of studying the problem of excessive use of the Internet is the theoretical understanding of the results obtained in the course of applied research, as well as determining further prospects for studying the impact of information and communication technologies on cognitive processes. Today, there is an active introduction of information technologies in many spheres of life, which can lead to an increase and reproduction of the risks of abuse of information and communication gadgets. In order to investigate the influence of social networks on cognitive processes, the authors studied the goals and time spent by students in the network space. The main method of collecting information was the method of observation, survey, and questioning. The study determined the motives and duration of students' stay on the Internet and the frequency of using social networks. The study showed that there are problems with controlling the time spent on the network, which is not used for educational purposes. Thus, the relevance of the development of useful and productive leisure time has been demonstrated. Addiction to the Internet, in particular on social networks (Instagram, TikTok, Telegram, etc.) is considered in the current context of behavioral dependence on information and communication technologies.

Keywords: information and communication technologies (ICT), students, Internet, social networks, cognitive processes, gadget, addiction.

References

1. Prokazina N.V. Tsifrovaya gramotnost' kak osnova dialoga vlasti i naseleniya v usloviyakh pandemii. Tsifrovaya sotsiologiya [Digital Literacy as a Basis for Dialogue between Power and Population under Pandemic Conditions. Digital Sociology]. 2021. Vol. 4. No. 3. P. 36–43, [in Russian].
2. Uvarov A.Y. Tsifrovaya transformatsiya i stsenarii razvitiya obshchego obrazovaniya. Natsional'nyy issledovatel'skiy universitet «Vysshaya shkola ekonomiki», Institut obrazovaniya [Digital transformation and scenarios for the development of general education. National Research University Higher School of Economics, Institute of Education], (NIU VSHE, Moscow, 2020, 108 p.), [in Russian].
3. Voyskunskiy A.Y. Kontseptsii zavisimosti i prisutstviya primenitel'no k povedeniyu v Internete. Meditsinskaya psikhologiya v Rossii: elektron. nauch. Zhurn [Concepts of Dependence and Presence Applied to Behavior on the Internet. Medical Psychology in Russia: electronic scientific journal]. 2015. No. 4 (33). P.11, [in Russian].
4. Young K.S., Abreu C.N. Internet Addiction: A Handbook and Guide to Evaluation and Treatment. (John Wiley & Sons, New Jersey, 2011, 208 p.).
5. Neustroyeva A.B., Filippova L.D. Kompetentnost' i bezopasnost' potrebleniya tsifrovoy sredy det'mi i roditelyami. Tsifrovaya sotsiologiya [Competence and safety of digital consumption by children and parents. Digital Sociology]. 2022. Vol. 5. No.1. P. 107–116, [in Russian].

Сведения об авторах:

Сангилбаева А.О. – автор для корреспонденции, магистр социальных наук по специальности «Психология», Казахский национальный женский педагогический университет, Алматы, Казахстан

Сарсенбаева Л.О. – кандидат психол. наук, доцент Казахский Национальный Педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан

Sangilbayeva A.O. – **Corresponding author**, Master of Social Sciences in Psychology, Kazakh National Women's teacher training University, Almaty, Kazakhstan.

Sarsenbayeva L.O. – Candidate in Psychology sciences, Associate Professor, Abay Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

Связь психологической автономии женщин с проявлениями насилия в молодых супружеских парах

Аннотация. *Насилие в супружеских отношениях во всем мире становится все более актуальной проблемой. В статье представлено эмпирическое исследование, посвященное анализу взаимосвязи форм проявления насилия со стороны партнера с психологической автономией молодых женщин, включая ее внутриличностные (дифференциация Я и личностная зрелость) и межличностные (межличностная зависимость и стиль привязанности) аспекты. Обнаружена нелинейная связь психологической автономии женщины и уровня насилия со стороны партнера. Наиболее сильно неконструктивные паттерны автономии проявляются в семьях со средним (ближе к низкому) уровнем насилия. В большей степени в зависимости от уровня насилия в паре различаются характеристики привязанности женщин, в наименьшей степени – характеристики дифференциации Я. В семьях с разным уровнем насилия отмечаются специфические взаимосвязи между уровнем насилия и автономии женщины. В общем, при низком уровне насилия отмечаются более активные реакции, направленные на регуляцию степени близости / автономии, при среднем уровне насилия – реакции дистанцирования и усиления автономии, на более высоком уровне (выше среднего) – более пассивные и зависимые реакции.*

Ключевые слова: *супружеское насилие, насилие в паре, супружеские отношения, психологическая автономия, привязанность, межличностная зависимость, дифференциация Я, личностная зрелость.*

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-140-3-471-487>

Введение

За последнее время в обществе и в научно-популярной литературе, в частности, возрос интерес к «токсичным» или «деструктивным» отношениям, этот термин в 2018 году даже стал «словом года», наиболее часто используемым в социальных сетях.

Под деструктивными отношениями в научной психологии понимаются отношения, которые характеризуются постоянным психоэмоциональным напряжением между партнерами, пагубно сказываются на их лично-

стях и препятствуют налаживанию контакта в паре [1]; в которых человек не испытывает удовлетворения потребностей в любви, принятии и безопасности, но боится разрыва отношений [2]; в которых один из партнеров наносит психологический или физический вред другому [3].

Для деструктивных отношений характерно применение физического и/или психологического насилия со стороны одного из партнеров [4]. Это может проявляться в различных методах насильственного воздействия, таких как манипулятивное общение, попытки до-

минировать, агрессивное поведение и даже игнорирование. Это ведет к тому, что в подобных отношениях один партнер вынужден подстраиваться под другого в ущерб собственным интересам, что оказывает разрушительное воздействие на обоих партнеров и отношения в целом [5,6]. Часто в деструктивных отношениях присутствуют два или более видов насилия – психологического, физического, экономического или сексуального. Психологическое насилие часто предшествует и/или следует за остальными формами насилия в отношениях, а также является наиболее распространенным видом насилия в деструктивных отношениях, хотя распознать его труднее чем остальные формы [7].

В шкале конфликтных тактик, применяемой для идентификации психологического насилия в отношениях, выделяется около 20 характерных проявлений психологического насилия, объединённых в три более общих категории: вербальная и невербальная агрессия; доминантное поведение и тотальный контроль; умышленная провокация чувства ревности у другого человека, а также нарушение личных границ из-за собственной ревности [8]. Если говорить про гендерные различия, то женщины в большей степени склонны к манипулированию с целью получения контроля и власти, в то время как мужчины больше склонны использовать запугивание, доминирование и прямые угрозы [9].

В научной литературе отмечается, что большинство исследований недооценивают системный характер данного явления [10, 11]. Лишь в немногих исследованиях анализировалось поведение как жертв, так и агрессоров [11, 12]. Однако последние эмпирические исследования показывают, что от 50 до 95% индивидов, находящихся в деструктивных отношениях, являются как агрессорами, так и жертвами насилия со стороны партнера [13, 14]. Что указывает на важность исследования личностных и поведенческих факторов, связанных с поведением агрессора.

Накоплено большое число исследований, выявляющих различные внутри- и межлич-

ностные факторы агрессии и насилия в межличностных, в том числе супружеских отношениях. Если обобщить смысл самых разных исследований в этом направлении, то можно увидеть, что многие факторы так или иначе касаются психологической автономии партнеров, их способности конструктивно регулировать психологическую дистанцию в своих отношениях. Имеется немало свидетельств, что психологическое насилие со стороны партнера в романтических отношениях связано с ненадежными стилями привязанности [15, 16]. Некоторые исследования также показали, что избегание близости и попытки отстаивания своих личных границ связаны с применением насилия в романтических отношениях как способа оттолкнуть партнера, дистанцироваться, когда партнер стремится к излишнему сближению [17]. Способы регулирования близости – отдаленности в романтических отношениях хорошо описывает концепция дифференциации Я. В психоаналитических работах хорошо освещается, каким образом возникает агрессия в интерсубъектной ситуации как реакция на препятствия на пути процесса дифференциации Я [18]. В продолжение этой темы исследуется и роль межличностной / эмоциональной зависимости от партнера в поддержании деструктивных отношений [19, 20].

Обобщая все имеющиеся данные о насилии в близких отношениях взрослых людей, мы неизбежно приходим к пониманию важнейшей роли такого интегративного понятия, как личностная зрелость [21]. Например, доказано, что личностная зрелость позволяет повысить уровень адаптированности молодых супругов к семейной жизни [22].

Таким образом, мы считаем важным рассматривать ряд основных внутри- и межличностных аспектов психологической автономии, связанных с участием в деструктивных отношениях в роли автора насилия или его жертвы.

Важно также учитывать, что в деструктивных отношениях насилие вне зависимости от его вида и формы носит циклический харак-

тер и проходит определенные стадии [23]. При этом с увеличением продолжительности отношений, спокойные периоды примирения становятся короче, в отношениях чаще чувствуется напряженность, устанавливаются определенные паттерны взаимодействий агрессора и жертвы, подкрепляющих реакции друг друга и затрудняющих разрыв деструктивных отношений [24].

Методы исследования

Цель данного исследования заключается в том, чтобы изучить особенности проявлений психологической автономии молодых женщин, являющихся субъектами деструктивных отношений, то есть включающих разного рода насилие, по сравнению с женщинами, состоящими в благополучных отношениях, и связь характеристик автономии женщин с формами насилия их партнеров.

Общей гипотезой исследования стало предположение, что молодые женщины, являющиеся субъектами деструктивной привязанности к партнеру, обладают специфическими особенностями психологической автономии, в сравнении с теми, кто состоит в благополучных отношениях.

Общая гипотеза раскрывалась в ряде **частных гипотез** о том, что особенности автономии женщин – субъектов деструктивной привязанности проявляются в: 1) более высоком уровне межличностной зависимости; 2) менее надежной привязанности; 3) более низком уровне дифференциации Я, 4) более низком уровне личностной зрелости; 5) специфических взаимосвязях показателей психологической автономии с разными проявлениями насилия в отношениях.

Для эмпирического исследования мы использовали следующие психодиагностические методики: для определения степени деструктивности отношений с партнером - Шкалу насилия в паре (Defining psychological abuse D. R. Follingstad, D. D. DeHart [25]) в адаптации И. А. Фурманова [26], для целей нашего исследования мы несколько изме-

нили инструкцию. Респондентам предлагалось оценить по 5-балльной шкале «насколько перечисленные ниже модели поведения свойственны вашему партнеру в отношении вас». Для оценки межличностной зависимости использовался Опросник межличностной зависимости (Interpersonal Dependency Inventory R. Hirschfeld [27]) в адаптации О.П. Макушиной [28]; для изучения стиля эмоциональной привязанности к партнеру - Мульти-опросник измерения романтической привязанности у взрослых (Multi-Item Measure of Adult Romantic Attachment (MIMARA) К. А. Brennan, Р. R. Shaver [29]) в адаптации Т.Л. Крюковой, О.А. Екимчик [30]; для определения уровня личностной зрелости - Методика диагностики личностной зрелости В.А. Руженков, В.В. Руженкова, И.С. Лукьянцева [31]; для изучения характеристик дифференциации-Я – соответствующий опросник Э.Скоурон и М.Фридлэндер (Differentiation of Self Inventory (DSI) Skowron [32]) в переводе Е.Ю. Чеботаревой [33]. Для оценки общих характеристик выборки по изучаемым параметрам использовалась описательная статистика, для оценки статистической значимости различий - U-критерий Манна-Уитни - для корреляционного анализа – метод ранговой корреляции Спирмена. Статистическая обработка данных осуществлялась при помощи программного пакета Statistica 10.0.

Результаты и обсуждение

Выборку исследования составили 83 женщины в возрасте от 20 до 35 лет (средний возраст 27,6), проживающие вместе со своим партнером не меньше 1 года (M=4 года) и не имеющие детей. Средний возраст их партнеров – 30,7 лет. 53% респондентов имеют высшее образование, 35% - неоконченное высшее или среднее специальное.

Поскольку в деструктивных отношениях часто важным фактором является материальная зависимость одного партнера от другого, мы учитывали материальные условия пар, представленных респондентами нашего ис-

следования. Большинство респондентов (90%) и их партнеров (93%) имеют стабильную работу, в 71% пар общий или частично общий бюджет. Большая часть респондентов (63%) отмечают большую или меньшую неудовлетворенность своим материальным положением, также 53% опрошенных женщин считают, что их партнеры вносят больший, чем они, вклад в материальное благополучие пары, а 31% считают, что они вносят равный с партнером финансовый вклад. То есть, можем говорить об умеренной финансовой зависимости участниц исследования от их партнеров: в большинстве случаев партнер вносит важный вклад в финансовое благополучие при общей ограниченности материальных ресурсов, но у респонденток есть образование, стабильная работа и собственный источник доходов, хоть и оцениваемый ими как недостаточный на данный период.

В ответах на прямые вопросы анкеты большая опрошенных женщин сообщали, что отношения с партнером их устраивают, что они дорожат этими отношениями и ощущают, что эти отношения важны и для их партнеров, что ссоры в их парах случаются не так часто.

Опрос показал, что женщины, составившие выборку исследования, в среднем оценивают уровень **психологического насилия** со стороны их партнеров как относительно невысокий ($M=1,5$), однако, более 13% респонденток сообщали об уровне насилия выше среднего. В целом по группе сильнее всего выражены такие проявления насилия как неадекватное решение проблем в паре, стремление партнера к доминированию; слабее всего – физическое насилие со стороны партнера.

Показатели **межличностной зависимости** данной выборки в целом находятся в пределах нормативных значений. Общий уровень межличностной зависимости ($M=47,8$) – средний, показатели по шкалам «Неуверенность в себе» ($M=34,2$) и «Стремление к автономии» ($M=30,2$) находятся ближе к верхней границе нормативных значений, а показатель «Эмоциональной опоры на других» ($M=43,8$) ближе к нижней границе нормы. То есть, при общем

среднем уровне межличностной зависимости у большей части женщин этой выборки довольно часто проявляется неуверенность в себе, ожидание негативных оценок со стороны других людей и склонность в большей степени опираться на себя, чем на близких, к некоторому дистанцированию от других. Таким образом, результаты оценки межличностной зависимости косвенно подтверждают данные об умеренной степени выраженности неблагополучия в супружеских отношениях, отражают относительно невысокий уровень доверия партнеру и открытости в отношениях.

Все показатели **романтической привязанности** в этой выборке также находятся в рамках нормативных значений. Ближе всего к верхней границе нормативных значений находятся показатели шкалы «Стремление к сближению» ($M=5,4$), то есть для респондентов данной выборки характерно стремление строить эмоционально близкие отношения с партнером. В то же время, тенденция к «срастанию с партнером» ($M=3,8$) в среднем по выборке не так велика, на нижней границе нормы. Это означает, что респонденты готовы строить эмоционально близкие отношения, сохраняя психологическую автономию и дифференцированность личных границ и не сливаясь с партнером. Показатели по шкале «Фрустрация» ($M=3,4$) находятся примерно в середине диапазона нормативных значений, что означает, что опрошенные женщины в отношениях периодически сталкиваются с фрустрацией, бывают не вполне неудовлетворены своими супружескими отношениями. Показатели по шкале «Самоподдержка» ($M=3,9$) находятся ближе к верхней границе нормативных значений, что соотносится с данными по методикам насилия и межличностной зависимости о наличии некоторой доли неблагополучия в отношениях и стремлении в большей степени опираться на себя, чем на партнера. Показатели по шкалам «Ревность/страх быть оставленным» ($M=3,9$) и «Доверие» ($M=3,8$) почти одинаковые и находятся в середине нормативного диапазона, что говорит об умеренном проявлении как доверия, так

и ревности, сочетании этих двух тенденций. Исходя из того, что показатель «Амбивалентности» ($M=3,4$) находится на нижней границе нормативного диапазона, можно сделать вывод, что выявленное равновесие доверия и ревности отражает не противоречивость оценок, а скорее, присутствие в выборке людей с разными тенденциями. В целом, мы можем охарактеризовать привязанность женщин, участвовавших в исследовании как достаточно надежную, в которой присутствует стремление к выстраиванию близких, открытых отношений и эмоциональной близости с партнером, но без сильного слияния и с сохранением личной автономии. Отмечается средний уровень фрустрации в отношениях, некоторый баланс между доверием партнеру и ревностью, страхом потери отношений, тенденция несколько больше опираться на себя, чем на партнера.

Все показатели дифференциации Я находятся в пределах нормативных значений. Общий уровень дифференциации Я ($M=34$) находится ближе к нижней границе тестовых норм, что говорит о том, что в целом у респондентов по выборке недостаточно хорошо выстроены личные границы. В интраличностном аспекте **дифференциации Я** сильнее выражен показатель «Я позиции» ($M=3,8$) что соответствует примерно середине нормативного диапазона и отражает достаточно хорошую уверенность респондентов в себе, способность следовать личным убеждениям в ситуациях, когда другие люди заставляют поступать иначе, и еще раз подтверждает выявленную ранее тенденцию полагаться преимущественно на себя. Показатель «Эмоциональной реактивности» ($M=2,7$) находится на нижней границе нормы, так как шкала обратная, это соответствует относительно более высокой эмоциональной реактивности, несколько сниженной способности владеть собственным эмоциональным состоянием в ситуациях стресса. То есть дифференциация Я достигается преимущественно волевыми усилиями, а не гармоничностью эмоциональной сферы.

Среди межличностных аспектов дифференциации Я показатели шкалы «Слияние

с другими» ($M=3$) находятся примерно на среднем уровне, что отражает среднюю степень межличностной зависимости, умеренное стремление к эмоциональному слиянию в близких отношениях. Показатели по шкале «Эмоциональный разрыв» ($M=4$) находятся ближе к нижней границе нормативных значений. Так как шкала обратная, то это означает, что респонденты выборки мало склонны к эмоциональным разрывам, предпочитают прояснять отношения. В целом, межличностная дифференциация в этой группе достигается преимущественно через готовность к сближению и прояснению отношений, чем через дистанцирование. В среднем по выборке отмечается наличие достаточно четких и гибких личных границ, им свойственна достаточно развитая способность регулировать свои эмоциональные состояния и межличностные отношения.

Все показатели **личностной зрелости** также находятся в пределах нормативных значений. Общий балл личностной зрелости ($M=85,4$) находится ближе к верхней границе тестовых норм, что означает довольно высокий общий уровень психологической зрелости респондентов. По шкалам «Ответственность» ($M=18,3$), «Терпимость» ($M=17,1$) и «Самостоятельность» ($M=18,1$) средние показатели находятся ближе к верхним границам тестовых норм, что говорит, что значительной части респондентов свойственно брать на себя ответственность за события, происходящие в их жизни, а не перекладывать ответственность на других людей или обстоятельства, у них достаточно ярко выражена устойчивость к внешним воздействиям, а также способность быть независимым от других людей, брать на себя инициативу, иметь собственное мнение и суждения. Показатели по шкалам «Саморазвитие» ($M=15,9$) и «Позитивное мышление» ($M=16,1$) расположены в середине нормативного диапазона, что означает среднюю степень стремления к самосовершенствованию и самореализации, а также умеренную склонность видеть во всех событиях положительные стороны. То есть, по данным этой методики мы также, как и в предыдущих, можем наблю-

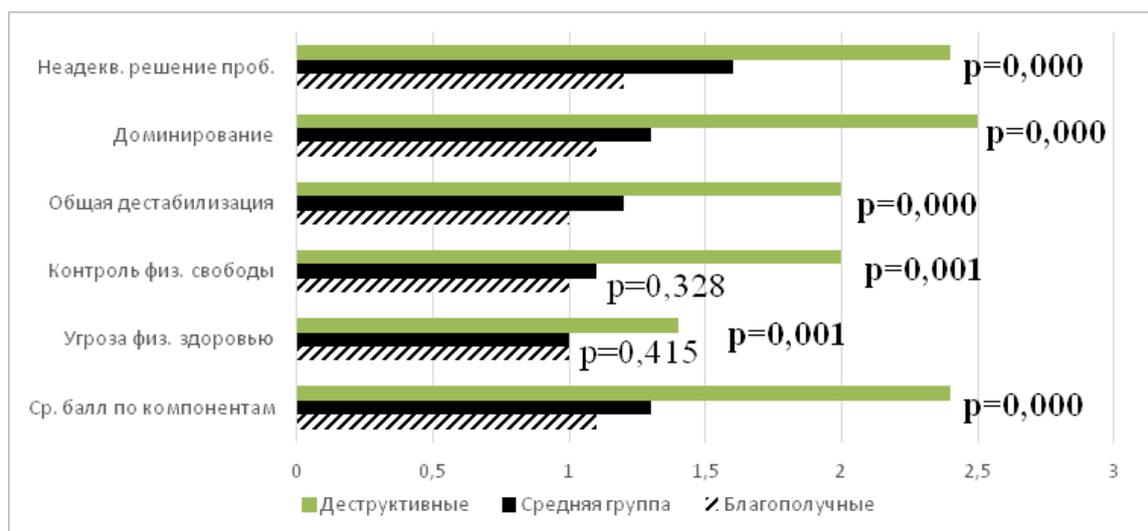


Рисунок 1 - Статистически значимые различия в проявлениях насилия в паре между группами с разными уровнями насилия (Шкала насилия в паре, n=83)

дать сниженные показатели по тем шкалам, которые косвенно связаны с доверием партнеру, и повышенные показатели по тем шкалам, которые отражают опору на себя.

Таким образом, в среднем, супружеские отношения молодых женщин, составивших выборку нашего исследования, можно охарактеризовать как относительно благополучные, с невысоким средним уровнем насилия в паре, средним уровнем зависимости в отношениях, с определенной степенью фрустрации и недоверия партнеру. Сами женщины отличаются относительно надежным стилем привязанности, средним уровнем дифференциации Я и личностной зрелости. Они демонстрируют стремление к выстраиванию эмоционально близких и открытых отношений с партнером, но без слияния, с сохранением дифференцированности личных границ. Видимо, определенная степень неблагополучия отношений объясняет стремление опираться преимущественно на себя, а не на партнера при возникновении жизненных сложностей.

Так как анализ описательных статистик по вышеописанным методикам показал ненормальное распределение показателей по всем методикам и наличие респондентов, демонстрирующих разные тенденции, было принято решение для дальнейшего анализа

разделить выборку на 3 группы по степени деструктивности их отношений. За основу распределения респондентов по группам был принят уровень насилия в паре. Вся выборка была проранжирована по показателям общего уровня методики «Шкала насилия в паре». К группе людей, состоящих в отношениях с низким уровнем деструктивности были отнесены респонденты, набравшие, в среднем, до 1,19 баллов (37 респондентов), данная группа была нами условно обозначена как группа с благополучными отношениями / низким уровнем насилия. К группе людей, состоящих в отношениях со средним уровнем деструктивности были отнесены респонденты, набравшие, в среднем, от 1,20 до 1,68 баллов (24 респондента), эта группа была нами условно обозначена как средняя группа. К группе людей, состоящих в отношениях с относительно высоким уровнем деструктивности / высоким уровнем насилия были отнесены респонденты, набравшие, в среднем, от 1,69 баллов (22 респондента), данную группу мы условно обозначили как группу условно деструктивных отношений.

Важно отметить, что, когда мы говорим о высоком уровне деструктивности в данном исследовании, следует учитывать, что в этой группе деструктивность отношений только

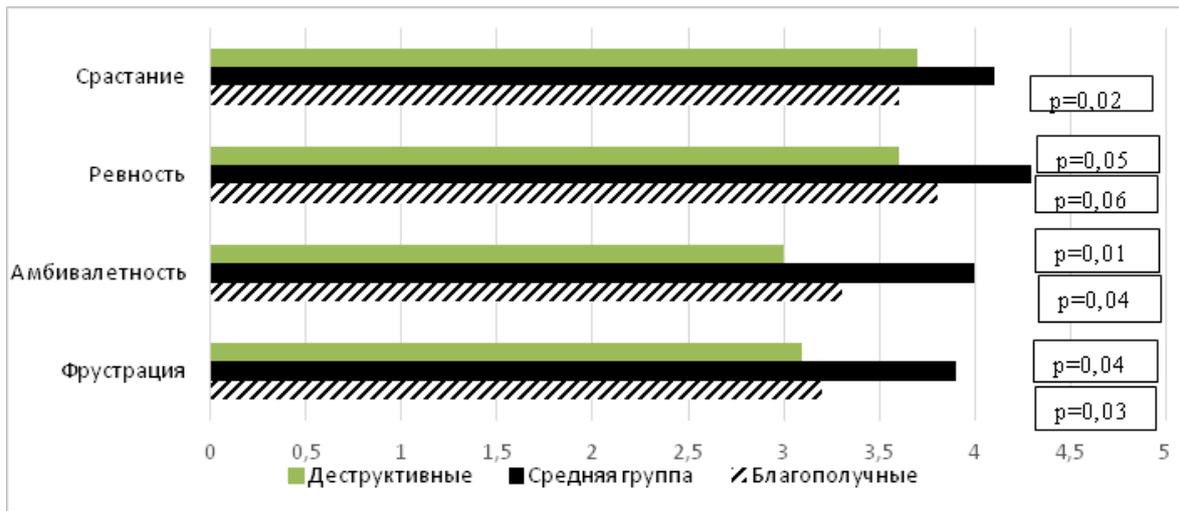


Рисунок 2 - Статистически значимые различия в характеристиках привязанности е между группами с разными уровнями насилия (MIMARA, n=83)

относительно выше других. Хотя также важно принимать во внимание возможность эффекта социальной желательности в ответах респондентов по этой методике.

Сравнительный анализ проявлений насилия в трех выделенных группах с помощью U-критерия Манна-Уитни (рис.1) показал статистически значимые различия по ряду форм проявления насилия между всеми тремя группами. Женщины, состоящие в более деструктивных отношениях, значимо чаще сообщают о неадекватном решении проблем в отношениях, о стремлении партнера к доминированию, контролю физической свободы женщины, об угрозе физическому здоровью и об общей дестабилизации отношений.

Между группами с низким и средним уровнями деструктивности различия значимы по этим же шкалам, за исключением уровней физического насилия (контролю физической свободы и угрозе физическому здоровью). В группах с низким и средним уровнями насилия уровень физического насилия минимальный, в отличие от группы с высоким уровнем насилия, где он тоже относительно невысокий, но значимо выше.

Сравнительный анализ межличностной зависимости трех выделенных групп не выявил статистически значимых различий по

общему уровню зависимости и отдельным ее аспектам. Единственное значимое различие выявлено между двумя крайними группами по параметру «Эмоциональной опоры на других» ($p=0,04$), женщины, находящиеся в более деструктивных отношениях, значительно меньше, чем другие склонны доверять другим людям, просить и принимать от них помощь в трудных ситуациях. Интересно также, что наиболее высокий показатель опоры на других отмечается в группе со средним уровнем насилия, уровень значимости различий между группой со средней и высокой деструктивностью на уровне тенденции к значимости ($p=0,08$). Таким образом, наше, основанное на данных теоретического анализа, предположение о том, что межличностная (эмоциональная) зависимость является одним из признаков деструктивности отношений, в данном исследовании не подтверждается. Возможно, это связано с тем, что уровень насилия в целом был относительно невысоким. При относительно невысоком уровне насилия отмечается постепенное усиление опоры на других при небольшом усилении степени насилия, что возможно, отражает общий стиль отношений доминирования и контроля со стороны мужчин и принятие такого положения вещей женщинами; а при еще большем

усилении насилия происходит дистанцирование от партнера и опора преимущественно на себя.

Статистически значимые различия по характеристикам привязанности к близким людям между тремя группами представлены на рисунке 2.

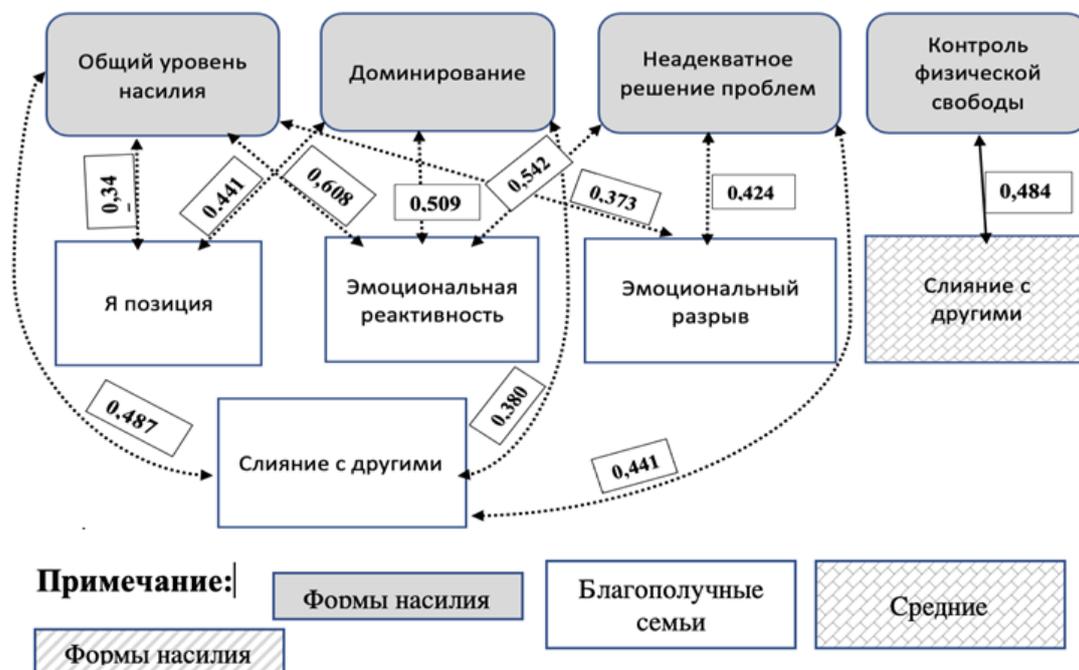
По показателям надежной привязанности между 3 группами статистически значимых различий не выявлено. Обращает на себя внимание то, что выше всего показатели ненадежной привязанности отмечаются в группе со средним уровнем насилия. Женщины этой группы отличаются от тех, кто в отношениях с низким и высоким уровнями насилия, большим стремлением к психологическому срастанию с партнером, установлению чрезмерно близких отношений. Также среди женщин средней группы чаще, чем в двух других группах, отмечается фрустрация в супружеских отношениях и амбивалентность по отношению к партнеру, чаще встречаются проявления ревности и страхи прекращения

отношений. Это говорит о том, что женщины в отношениях со средним уровнем насилия чаще не вполне удовлетворяют свои потребности в любви, принятии и безопасности. Возможно, неуверенность в отношениях мешать этим женщинам отстаивать свои личные границы во взаимодействии с партнером.

Исходя из этих данных, мы можем предположить, что ненадежная привязанность может проявляться при относительно небольших проявлениях насилия в отношениях. При более высоком уровне насилия люди могут либо бояться выразить недовольство отношениями из-за чувства небезопасности в отношениях, либо у них срабатывают психологические защиты и люди начинают находить оправдания тому, что они в этих отношениях остаются.

Сравнительный анализ дифференциации Я в трех группах женщин статистически значимых различий не выявил.

По личностной зрелости статистически значимых различий между выделенными груп-



Сплошными линиями обозначены прямые связи, пунктирными – обратные.

Рисунок 3 - Статистически значимые корреляции между показателями насилия в отношениях и дифференциации Я женщин, состоящих в браках с низким, средним и высоким уровнями насилия

пами не обнаружено. Можно отметить только тенденцию к значимости различий ($p=0,09$) между группами с высоким и низким уровнями деструктивности отношений по общему уровню личностной зрелости. И что особенно интересно, на уровне тенденции ($p=0,08$) группа с высоким уровнем деструктивности отличается более позитивным мышлением. Что, возможно, указывает на одну из причин сохранения таких отношений, но это требует дополнительной проверки в специально организованном исследовании.

Таким образом, сравнительный анализ характеристик отношений и личностных особенностей женщин, состоящих в отношениях с разным уровнем насилия, указывает на то, что связь между уровнем насилия и проявлениями личностной автономии женщин не линейная. Наибольшая степень дисфункциональности привязанности женщин проявляется в отношениях со средним уровнем деструктивности (близким к низкому). Для этой группы характерны неудовлетворенность потребностей в любви, принятии и безопасности, и противоречивые чувства по отношению к партнеру. При этом, женщины в подобных отношениях более склонны ревновать своих партнеров и бояться разрыва отношений. Они более склонны полагаться на своих партнеров, чем женщины других групп. Женщины из группы с относительно высоким уровнем насилия в меньшей степени доверяют своим партнерам и больше склонны полагаться на себя.

Обобщая результаты сравнительного анализа, также можно сказать, что личностные аспекты автономии в меньшей степени различаются в группах с разной степенью насилия, чем межличностные ее аспекты. То есть, характер отношений, видимо, в большей степени связан с насилием в отношениях, чем личностные особенности их участников.

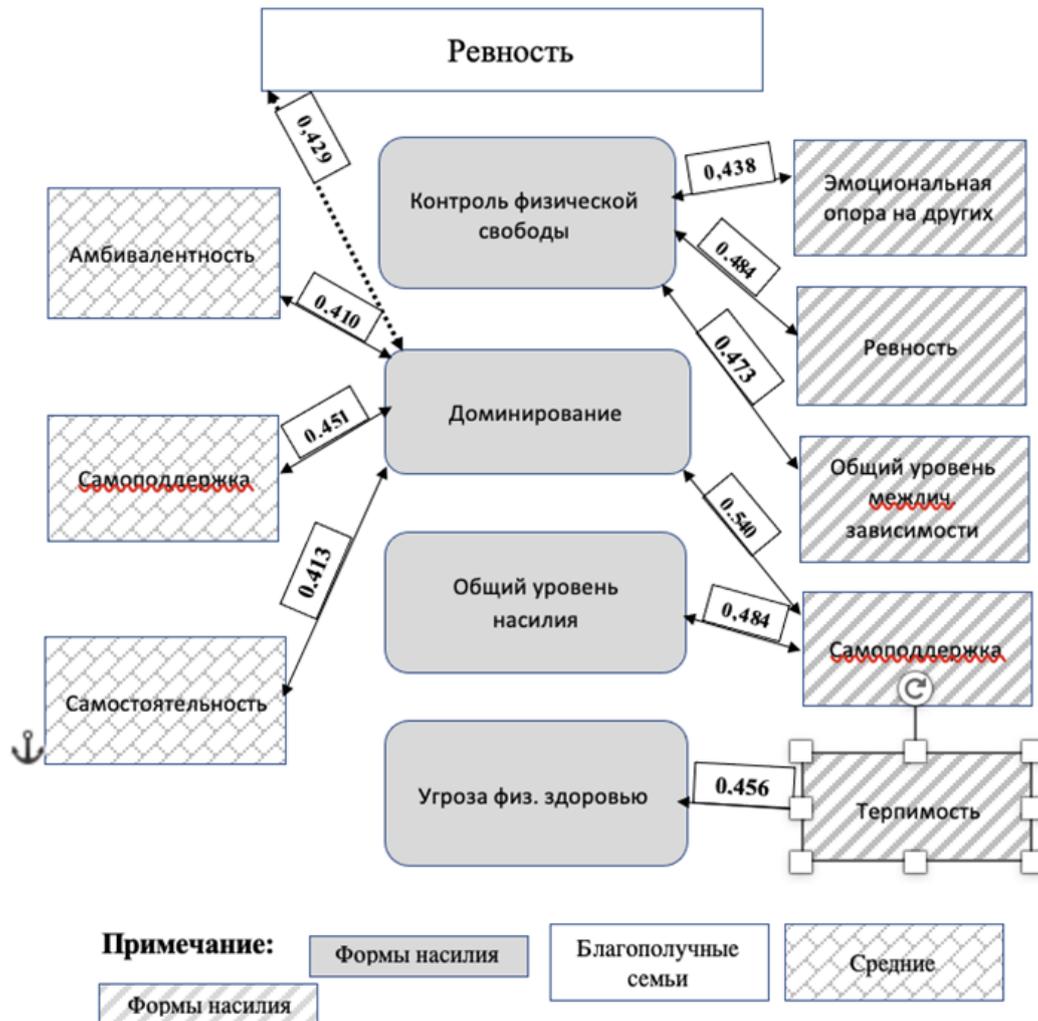
Поскольку были обнаружены нелинейные связи особенностей автономии женщин с уровнем деструктивности отношений, корреляционный анализ проводился для каждой группы отдельно. На рисунках 3 и 4 представ-

лены сводные результаты корреляционного анализа для трех групп.

Хотя значимых различий по уровню дифференциации Я между тремя выделенными группами не обнаружено, корреляционный анализ показал статистически значимые корреляции большинства показателей дифференциации с уровнем насилия в группе именно с низким насилием (рис.3). В частности, общий уровень насилия обратно связан с силой Я-позиции, со способностью регулировать свои эмоции (высокие баллы по обратной шкале «Эмоциональной реактивности»), со способностью гибко регулировать дистанцию в отношениях и прояснять отношения (высокие баллы по обратной шкале «Эмоционального разрыва») и со способностью сохранять собственную автономию в отношениях (высокий балл по обратной шкале «Слияния с другими»). Такие проявления насилия, как доминирование партнера, неадекватное разрешение проблем показали статистически значимые корреляции с теми же аспектами дифференциации Я.

В группе со средним уровнем насилия обнаружена единственная статистически значимая прямая корреляция – между стремлением сохранять свою автономию и контролем физической свободы со стороны партнера. То есть при среднем уровне насилия в отношениях, чем больше у женщины проявляется стремление к независимости, тем сильнее ее партнер ее контролирует.

Обращает на себя внимание то, что один и тот же параметр дифференциации Я – стремление к слиянию / автономии по-разному связан с насилием в зависимости от уровня насилия. В более благополучных отношениях стремление к установлению четких границ связано с более низким уровнем насилия, а при более высоком уровне насилия (среднем) – связано с более высоким уровнем насилия, проявляющемся в физическом контроле. В группе с самым высоким уровнем насилия (выше среднего) уровень насилия оказался значимо не связан с дифференциацией Я. Видимо, в таких отношениях женщины имеют



Сплошными линиями обозначены прямые связи, пунктирными линиями - обратные корреляции.

Рисунок 4 - Статистически значимые корреляции между показателями насилия в отношениях и характеристик автономии женщин, состоящих в браках с низким, средним и высоким уровнями насилия

меньше возможностей проявлять свои личностные характеристики автономии, в большей степени сказываются сложившиеся паттерны отношений.

Статистически значимые корреляции других изучавшихся показателей психологической автономии женщин и разных проявлений насилия представлены на рисунке 4.

Как видно из рисунка 4, в группе с низким уровнем насилия статистически значимую связь с насилием обнаруживает единственный параметр – ревность женщин в отношениях, которая обратно связана с доминированием

партнера. Видимо, в достаточно надежных отношениях реакции партнеров, скорее комплементарны: чем больше мужчины стремятся доминировать, тем больше женщины принимают их авторитет и более уверены в отношениях, а меньшее доминирование могут воспринимать как невовлеченность, реагируя на это ревностью.

В группе женщин, находящихся в отношениях со средним уровнем насилия, как и в группе с низким уровнем насилия, значимые корреляции обнаружены только с проявлением доминирования партнера. В этой группе

доминирование партнера прямо связано с такими показателями привязанности как амбивалентность в восприятии своих отношений с партнером и ориентация на самоподдержку, а также с показателем личностной зрелости – самостоятельность. Видимо, чрезмерное давление со стороны партнера приводит к тому, что женщины начинают сомневаться в отношениях, больше ориентироваться на себя, меньше полагаться на партнера, что, в свою очередь, вызывает у партнера еще большее желание доминировать в отношениях, чтобы сохранить над ними контроль.

Больше всего значимых связей разных аспектов автономии с насилием проявилось в группе с высоким уровнем насилия. Как и в средней группе, доминирование здесь прямо связано с самоподдержкой. Также с самоподдержкой прямо связан и общий уровень насилия. Но в этой группе, помимо доминирования, большую роль играет контроль физической свободы, который прямо связан в этой группе с общим уровнем межличностной зависимости женщины, ее ревностью и стремлением опираться на других, то есть с рядом показателей ненадежной, тревожной привязанности. Также отмечается прямая связь между угрозой физическому здоровью и терпением, как показателем личностной зрелости. То есть, здесь мы видим, что высокий уровень личностной зрелости в отдельных ее проявлениях может способствовать сохранению деструктивных отношений, либо деструктивные отношения способствуют большей личностной зрелости.

Таким образом, сравнительный анализ корреляций психологической автономии женщин с насилием в их супружеских отношениях позволяет проследить определенную тенденцию. По мере нарастания степени насилия в паре, усиливаются и те проявления насилия, включенные в структуру этих связей (от доминирования партнера до физического контроля), и увеличивается число задействованных показателей автономии, и меняется характер проявлений автономии: в семьях с низким уровнем насилия женщины реагиру-

ют на изменения интенсивности насилия, изменением проявлений ревности, т.е. активной реакцией, направленной на усиление контакта; в семьях со средним уровнем насилия большую роль играют реакции дистанцирования, большей опоры на себя и самостоятельности, а в семьях с высоким уровнем насилия, расширяется репертуар реакций и начинают усиливаться пассивные, тревожно-зависимые реакции.

Для облегчения восприятия результатов разных этапов исследования мы представили выше обсуждение частных результатов сразу по мере их описания. В завершении, следует обратить внимание, что в данном исследовании имеются определенные ограничения в распространении выводов, полученных на выборке исследования, на генеральную совокупность. Важно учитывать, что в выборке средний уровень насилия в отношениях на относительно низком уровне, респондентов с высоким уровнем насилия в выборке довольно мало. То есть полученные результаты описывают закономерности отношений без учета очень высокого уровня насилия. Так как показано, что при разном уровне насилия проявляются разные закономерности, выявление особенностей отношений с высоким уровнем насилия, особенно физического, требует отдельного исследования. Также наше исследование сосредоточено на изучении реакций женщин на насилие со стороны их партнеров. Хотя разные исследования показывают, что нет гендерных различий в общем уровне насилия в парах, но имеются различия в том, какие формы насилия чаще используются. Соответственно, требуют изучения и гендерные особенности взаимосвязей психологической автономии с насилием в паре.

Нам представляется важным результатом этого исследования то, что при разных уровнях насилия актуализируются разные проявления психологической автономии, в том числе, разную роль играют внутриличностные и межличностные факторы. Соответственно, изучение роли разных групп факторов в поддержании деструктивных отношений также требует более детального изучения.

Мы постарались в обсуждении результатов показать взаимосвязь и взаимоподкрепление реакций автора насилия и жертвы. Ограниченный объем статьи не позволяет обсудить эти примеры достаточно подробно, но важно учитывать, что все выявленные взаимосвязи можно наиболее полно объяснить именно с точки зрения системного характера семейного взаимодействия.

Выводы

В целом, молодые женщины, находящиеся на ранних этапах супружеских отношениях, характеризуют свои отношения как достаточно благополучные, отмечая относительно невысокий уровень насилия в паре и средний уровень психологической автономии, как внутри- так и межличностной.

У молодых женщин, состоящих в отношениях с низким уровнем насилия, отмечается более надежный стиль привязанности, проявляющийся в достаточной удовлетворенности потребности в любви, принятии и безопасности, большей уверенности в отношениях, а также способности выстраивать эмоционально близкие отношения с партнером без слияния, сохраняя хорошо дифференцированные личные границы.

Наибольшая степень дисфункциональности привязанности женщин проявляется в отношениях со средним уровнем деструктивности (близким к низкому). Для этой группы характерны неудовлетворенность потребностей в любви, принятии и безопасности, и противоречивые чувства по отношению к партнеру. При этом, женщины в подобных отношениях более склонны ревновать своих партнеров и бояться разрыва отношений. Они более склонны полагаться на своих партнеров, чем женщины других групп.

Женщины из семей с относительно высоким уровнем насилия в меньшей степени доверяют своим партнерам и больше склонны полагаться на себя, но они меньше выражают свое недовольство, демонстрируют более пассивную отстраненность.

Ненадежная привязанность ярче проявляется при относительно невысоком уровне насилия в отношениях. Для таких отношений характерно сопротивление насилию и отставание себя в отношениях; при более высоком уровне насилия в отношениях, видимо, проблемы отношений чаще замалчиваются.

Взаимосвязи психологической автономии женщин с насилием в их супружеских отношениях различаются в семьях с разным уровнем насилия. По мере нарастания степени насилия в паре, усиливаются проявления насилия, включенные в структуру этих связей (от доминирования партнера до физического контроля).

Заключение

Механизмы взаимосвязей насилия партнеров с автономией женщин в семьях с разным уровнем деструктивности можно охарактеризовать следующим образом: в семьях с низким уровнем насилия преобладают активные реакции, направленные на оптимизацию контакта; в семьях со средним уровнем деструктивности в большей степени проявляются реакции дистанцирования, усиления внутри- и межличностной автономии; в семьях с относительно высоким уровнем деструктивности отмечается более широкий репертуар реакций, но преобладают пассивные, тревожно-зависимые реакции.

Таким образом, общая гипотеза исследования подтверждена. Частные гипотезы подтвердились частично: больше всего различий между женщинами, состоящими в отношениях разной степени деструктивности, обнаружено в характеристиках их привязанности, в характеристиках межличностной зависимости и личностной зрелости обнаружены только отдельные значимые корреляции, в характеристиках дифференциации Я значимых различий не обнаружено (хотя обнаружены связи дифференциации я с насилием партнеров в семьях с низким уровнем насилия). Соответственно, последняя частная гипотеза о различии взаимосвязей психологической ав-

тономии с насилием в зависимости от уровня насилия.

Полученные результаты позволяют оптимизировать психологическую помощь парам, поддерживающим деструктивные отношения. Понимание особенностей взаимосвязей реакций партнеров в зависимости от уровня насилия позволяет лучше понимать механизмы поддержания паттернов насилия в отношениях, легче отслеживать и корректировать

негативные циклы деструктивной привязанности.

Также выявленные взаимосвязи позволяют точнее понимать внутриличностные психологические механизмы поддержания деструктивных отношений в молодых семьях и помогать клиентам во время супружеской терапии исследовать их потребности и эмоции, стоящие за их поведенческими паттернами в конфликтах.

Список литературы

1. Куницына В. Н., Казаринова Н. В., Погольша В. М. Межличностное общение. – Санкт-Петербург: Питер, 2001 – 544 с.
2. Григорова, Т.П. Деструктивная привязанность к партнеру во взрослом возрасте и совладание с ее проявлениями: дисс. ... канд. психологических наук: 19.00.13. – Костром. гос. университет, Кострома, 2015. – 166 с.
3. Follingstad D. R., Rutledge L. L., Berg B. J., Hause E. S. The Role of Emotional Abuse in Physically Abusive Relationships // *Journal of Family Violence*. – 1990. – Vol. 5. – No. 2.
4. Григорова, Т.П. Деструктивная привязанность к партнеру во взрослом возрасте и совладание с ее проявлениями: дисс. ... канд. психологических наук: 19.00.13. – Костром. гос. университет, Кострома, 2015. – 166 с.
5. Волков Е. Н. Критерии, признаки, определения и классификация вредящего психологического воздействия: психологическое травмирование, психологическая агрессия и психологическое насилие // *Журнал практического психолога*. – 2002. – № 6. – С. 183-199.
6. Куницына В. Н., Казаринова Н. В., Погольша В. М. Межличностное общение. – СПб.: Питер, 2001 – 544 с.
7. Krug E.G. (2002) World report on violence and health. Geneva, World Health Organization, [Электронный ресурс] – 2022. – URL: https://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/global_campaign/en/char4.pdf (дата обращения: 25.10.22)
8. Straus M., Hamby S., Boney-McCoy S., Sugarman D. The Revised Conflict Tactics Scales (CTS2): Development and preliminary psychometric data. *Journal of Family Issues*. – 1996. – No.17(3). – P. 283-316.
9. Фурманов, И. А. Социальные репрезентации форм психологического насилия в супружеских отношениях в добрачный период // *Психологический журнал*. – 2014. – № 1 (13). – С. 60-67.
10. Whitaker D. J., Haileyesus T., Swahn M., Saltzman L. S. Differences in frequency of violence and reported injury between relationships with reciprocal and nonreciprocal intimate partner violence. *American journal of public health*. – 2007. – No. 97(5). – P. 941-947.
11. Frieze I. H. Violence in close relationships—development of a research area: Comment on Archer. 2000. – P. 12.
12. Straus M. A. Gender symmetry and mutuality in the perpetration of clinical-level partner violence: Empirical evidence and implications for prevention and treatment. *Aggression and Violent Behavior*. – 2011. – No.16(4). – P. 279-288.
13. Fass D. F., Benson R. I., Leggett D. G. Assessing prevalence and awareness of violent behaviors in the intimate partner relationships of college students using internet sampling. *Journal of College Student Psychotherapy*. – 2008. – No. 22(4). – P. 66-75.
14. Renner L.M., Whitney S.D. Risk factors for unidirectional and bidirectional intimate partner violence among young adults. *Child abuse & neglect*. – 2012. – No. 36(1). – P. 40-52.
15. Bookwala J. The role of own and perceived partner attachment in relationship aggression. *Journal of Interpersonal Violence*. – 2002. – No. 17. – P. 84-100.

16. Henderson A. J., Bartholomew K., Trinke, S. J., & Kwong, M. J. When loving means hurting: An exploration of attachment and intimate abuse in a community sample. *Journal of family violence*. – 2005. – No.20(4). – P. 219-230.
17. Lawson D. M. Attachment, interpersonal problems, and family of origin functioning: Differences between partner violent and nonpartner violent men. *Psychology of Men & Masculinity*. – 2008. – No. 9(2). – P. 90.
18. Столоруу Р., Брандшафт Б., Атвуд Д. Клинический психоанализ. Интерсубъективный подход. – Москва: Литрес, 2022. – 225 с.
19. Gilbert P. Compassion and cruelty: A biopsychosocial approach. *Compassion*. – Routledge, 2005. – 216 р.
20. Li Y., Doyle Lynch A., Kalvin C., Liu J., Lerner R. M. Peer relationships as a context for the development of school engagement during early adolescence. *International Journal of Behavioral Development*. – 2011. – No.35(4). – P. 329-342.
21. Чеботарева Е. Ю., Тархова В. С., Маландина А. М. PSY-ВЫШКА
Сборник материалов Международной научной конференции. – Санкт-Петербург: ООО «Скифия-принт». – 125 с.
22. Реан А. А., Евграфова Ю. А. Изучение связи показателей личностной зрелости и социально-психологической адаптации молодых супругов // *Национальный психологический журнал*. – 2019. – №3 (35).
23. Rakovec-Felser Z. Domestic violence and abuse in intimate relationship from public health perspective. *Health psychology research*. – 2014. – № 2(3).
24. Dutton D.G., Painter S.L. Traumatic bonding: The development of emotional attachments in battered women and other relationships of intermittent abuse. - *Victimology*. – 1981. – № 6. – P. 139-155.
25. Follingstad D.R., Dehart D.D. Defining psychological abuse of husbands toward wives: Contexts, behaviors, and typologies. *Journal of interpersonal violence*. – 2000. – № 15(9). – P. 891-920.
26. Фурманов, И. А. Социальные репрезентации форм психологического насилия в супружеских отношениях в добрачный период // *Психологический журнал*. – 2014. – № 1 (13). – P. 60-67.
27. Hirschfeld, R.M., Klerman G. L., Gouch H. G., Barrett J., Korchin, S. J., & Chodoff P. A measure of interpersonal dependency // *Journal of personality assessment*. 1977. № 41(6). P. 610-618.
28. Макушина О. П. Опросник межличностной зависимости. Р. Гиршфильд. Адаптация ОП Макушиной // *Психология общения*. – 2011. – P. 530-530.
29. Brennan, K.A., Shaver P.R. Multi-Item Measure of Adult Romantic Attachment (MIMARA). *Handbook of Family Measurement Techniques*. – 2001. – Vol. 3.
30. Крюкова Т.Л., Екимчик О.А. Психодиагностика стресса и совладания в близких гетеросексуальных отношениях. – Кострома : КГУ, 2018. – 156 с.
31. Руженков В. А., Руженкова В. В., Лукьянцева И. С. Методика диагностики личностной зрелости // *Актуальные проблемы медицины*. – 2016, № 36, 26 (247). – С. 65-70.
32. Skowron E.A., Friedlander M. L. The Differentiation of Self Inventory: Development and initial validation. *Journal of counseling psychology*. – 1998. – № 45(3). – P. 235.
33. Давыдова Е.О., Чеботарева Е.Ю., Кониная М.А. Особенности привязанности и дифференциация «я» в межкультурных браках // *Личность в современном мире: образование, развитие, самореализация. Материалы Международной научно-практической онлайн-конференции*. – Москва, 2020. – С. 121-128.

Е. Ю. Чеботарева, К.А. Голубева

*Мәскеу мемлекеттік психологиялық-педагогикалық университеті,
Ұлттық зерттеу университеті Жогары экономика мектебі, Мәскеу, Ресей*

Жас ерлі-зайыптылар жұбындағы әйелдердің психологиялық автономиясының зорлық-зомбылық көріністерімен байланысы

Аңдатпа. Дүние жүзіндегі некелік қатынастардағы зорлық-зомбылық өзекті мәселеге айналуға. Мақалада некелік серіктестің зорлық-зомбылық формаларының жас әйелдердің психологиялық автономиясымен байланысын, оның ішінде оның тұлғаишілік (МЕН дифференциациясы және тұлғалық кемелділік) және тұлғааралық (тұлғааралық тәуелділік және жақындық стилі) аспектілерін талдауға арналған эмпирикалық зерттеу ұсынылған. Әйелдің психологиялық автономиясы мен некелік серіктестің

зорлық-зомбылық деңгейінің сызықтық емес байланысы анықталды. Автономияның ең конструктивті емес үлгілері зорлық-зомбылықтың орташа (төмен) деңгейі бар отбасыларда көрінеді. Ерлі – зайыптылардың зорлық-зомбылық деңгейіне байланысты әйелдердің жақындық сипаттамалары, ең аз дәрежеде - МЕН дифференциация сипаттамалары ерекшеленеді. Зорлық-зомбылық деңгейі әртүрлі отбасыларда зорлық-зомбылық деңгейі мен әйелдің автономиясы арасындағы нақты қатынастар байқалады. Жалпы, зорлық-зомбылық деңгейі төмен болған кезде жақындық / автономия дәрежесін реттеуге бағытталған неғұрлым белсенді реакциялар, зорлық – зомбылықтың орташа деңгейінде – қашықтыққа және автономияны күшейтуге реакциялар, жоғары деңгейде (орташадан жоғары) - неғұрлым пассивті және тәуелді реакциялар байқалады.

Түйін сөздер: некелік зорлық-зомбылық, жұптағы зорлық-зомбылық, некелік қатынас, психологиялық автономия, жақындық, тұлғааралық тәуелділік, МЕН дифференциациясы, тұлғалық кемелділік.

E.Yu. Chebotareva , K.A. Golubeva

*Moscow State University of Psychology and Education,
National Research University «Higher School of Economics», Moscow, Russia*

Interrelation of women's psychological autonomy and violence in young couples

Abstract. Marital violence relations is becoming an increasingly urgent problem all around the world. The article presents an empirical study on the correlations between forms of partner's violence and the psychological autonomy of young women, including its intrapersonal (differentiation of the self and personal maturity) and interpersonal (interpersonal dependence and attachment style) aspects. A non-linear relationship was found between the psychological autonomy of a woman and the level of violence from her partner. The most non-constructive patterns of autonomy appear in families with an average (closer to low) level of violence. To a greater extent the characteristics of women's attachment differ depending on the level of marital violence; to the least extent, the characteristics of differentiation of the self. There are specific relationships between the level of violence and women's autonomy in families with different levels of violence. In general, there are more active reactions aimed at regulating the degree of intimacy / autonomy at a low level of violence, reactions of distancing and strengthening autonomy at an average level of violence, and more passive and dependent reactions - at a higher level (above average).

Keywords: marital violence, couple violence, marital relationships, psychological autonomy, attachment, interpersonal dependence, differentiation of self, personal maturity.

References

1. Kunicyna V. N., Kazarinova N. V., Pogol'sha V. M. Mezhlchnostnoe obshhenie [Interpersonal communication], (Saint-Petersburg, Piter, 2001, 544 p.), [in Russian].
2. Grigorova, T.P. Destruktivnaja privjazannost' k partneru vo vzrosлом vovraste i sovladanie s ee projavlenijami: diss. ... kand. psihologicheskikh nauk: 19.00.13. [Destructive partner attachment in adulthood and coping with its manifestations: dissertation. ...Candidate of Psychological Sciences:], (Kostrom. gos. universitet, Kostroma, 2015, 166 p.), [in Russian].
3. Follingstad D. R., Rutledge L. L., Berg B. J., Hause E. S. The Role of Emotional Abuse in Physically Abusive Relationships. *Journal of Family Violence*. 1990. Vol. 5. No. 2.
4. Grigorova, T.P. Destruktivnaja privjazannost' k partneru vo vzrosлом vovraste i sovladanie s ee projavlenijami: diss. ... kand. psihologicheskikh nauk: 19.00.13. [Destructive partner attachment in adulthood and coping with its manifestations: dissertation. ...Candidate of Psychological Sciences:], (Kostrom. gos. universitet, Kostroma, 2015, 166 p.), [in Russian].
5. Volkov E. N. Kriterii, priznaki, opredelenija i klassifikacija vredjashhego psihologicheskogo vozdejstviya: psihologicheskoe travmirovanie, psihologicheskaja agressija i psihologicheskoe nasilie. *Zhurnal prakticheskogo psihologa* [Criteria, signs, definitions and classification of harmful psychological influence: psychological trauma, psychological aggression and psychological violence. *Journal of the practical psychologist*]. 2002. No. 6. P. 183-199, [in Russian].

6. Kunicyna V. N., Kazarinova N. V., Pogol'sha V. M. Mezhlichnostnoe obshhenie [Interpersonal communication], (SPb, Piter, 2001, 544 p.), [in Russian].
7. Krug E.G. World report on violence and health. Geneva, World Health Organization, Available at: https://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/global_campaign/en/chap4.pdf (accessed 25.10.22)
8. Straus M., Hamby S., Boney-McCoy S., Sugarman D. The Revised Conflict Tactics Scales (CTS2): Development and preliminary psychometric data. *Journal of Family Issues*. 1996. No.17(3). P. 283-316.
9. Furmanov, I. A. Social'nye reprezentacii form psihologicheskogo nasilija v supruzheskih otnoshenijah v dobrachnyj period. *Psihologicheskij zhurnal* [Social representations of forms of psychological violence in conjugal relations in the premarital period. *Psychological Journal*.]. 2014. No. 1 (13). P. 60-67, [in Russian].
10. Whitaker D. J., Haileyesus T., Swahn M., Saltzman L. S. Differences in frequency of violence and reported injury between relationships with reciprocal and nonreciprocal intimate partner violence. *American journal of public health*. 2007. No. 97(5). P. 941-947.
11. Frieze I. H. Violence in close relationships—development of a research area: Comment on Archer. 2000. P. 12.
12. Straus M. A. Gender symmetry and mutuality in the perpetration of clinical-level partner violence: Empirical evidence and implications for prevention and treatment. *Aggression and Violent Behavior*. 2011. No.16(4). P. 279-288.
13. Fass D. F., Benson R. I., Leggett D. G. Assessing prevalence and awareness of violent behaviors in the intimate partner relationships of college students using internet sampling. *Journal of College Student Psychotherapy*. 2008. No. 22(4). P. 66-75.
14. Renner L.M., Whitney S.D. Risk factors for unidirectional and bidirectional intimate partner violence among young adults. *Child abuse & neglect*. 2012. No. 36(1). P. 40-52.
15. Bookwala J. The role of own and perceived partner attachment in relationship aggression. *Journal of Interpersonal Violence*. 2002. No. 17. P. 84-100.
16. Henderson A. J., Bartholomew K., Trinke, S. J., & Kwong, M. J. When loving means hurting: An exploration of attachment and intimate abuse in a community sample. *Journal of family violence*. 2005. No.20(4). P. 219-230.
17. Lawson D. M. Attachment, interpersonal problems, and family of origin functioning: Differences between partner violent and nonpartner violent men. *Psychology of Men & Masculinity*. 2008. No. 9(2). P. 90.
18. Stolorou R., Brandshaft B., Atvud D. *Klinicheskij psihoanaliz. Intersubektivnyj podhod* [Clinical Psychoanalysis. An intersubjective approach], (Moskva, Litres, 2022, 225 p.), [in Russian].
19. Gilbert P. *Compassion and cruelty: A biopsychosocial approach*. Compassion. (Routledge, 2005, 216 p.).
20. Li Y., Doyle Lynch A., Calvin C., Liu J., Lerner R. M. Peer relationships as a context for the development of school engagement during early adolescence. *International Journal of Behavioral Development*. 2011. No.35(4). P. 329-342.
21. Chebotareva E. Ju., Tarhova V. S., Malandina A. M. *PSY-VYShKA Sbornik materialov Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii* [Proceedings of the International Scientific Conference], (Sankt-Peterburg, OOO «Skifija-print», 125 p.), [in Russian].
22. Rean A. A., Evgrafova Ju. A. Izuchenie svyazi pokazatelej lichnostnoj zrelosti i social'no-psihologicheskoy adaptacii molodyh suprugov. *Nacional'nyj psihologicheskij zhurnal* [The study of the relationship of indicators of personal maturity and socio-psychological adaptation of young spouses. *National Psychological Journal*]. 2019. No. 3 (35), [in Russian].
23. Rakovec-Felser Z. Domestic violence and abuse in intimate relationship from public health perspective. *Health psychology research*. 2014. No. 2(3).
24. Dutton D.G., Painter S.L. Traumatic bonding: The development of emotional attachments in battered women and other relationships of intermittent abuse. - *Victimology*. 1981. No. 6. P. 139-155.
25. Follingstad D.R., Dehart D.D. Defining psychological abuse of husbands toward wives: Contexts, behaviors, and typologies. *Journal of interpersonal violence*. 2000. No. 15(9). P. 891-920.
26. Furmanov, I. A. Social'nye reprezentacii form psihologicheskogo nasilija v supruzheskih otnoshenijah v dobrachnyj period. *Psihologicheskij zhurnal* [Social representations of forms of psychological violence in marital relationships in the premarital period. *Journal of Psychology*]. 2014. No. 1 (13). P. 60-67, [in Russian].
27. Hirschfeld, R.M., Klerman G. L., Gouch H. G., Barrett J., Korchin, S. J., & Chodoff P. A measure of interpersonal dependency. *Journal of personality assessment*. 1977. No. 41(6). P. 610-618, [in Russian].

28. Makushina O. P. Oprosnik mezhlichnostnoj zavisimosti. R. Girshfil'd. Adaptacija OP Makushinoj. Psihologija obshhenija [The interpersonal dependence questionnaire. R. Hirschfeld. Adaptation of OP Makushina. Psychology of Communication]. 2011. P. 530-530, [in Russian].
29. Brennan, K.A., Shaver P.R. Multi-Item Measure of Adult Romantic Attachment (MIMARA). Handbook of Family Measurement Techniques. 2001. Vol. 3.
30. Krjukova T.L., Ekimchik O.A. Psihodiagnostika stressa i sovladanija v blizkih geterosek- sual'nyh otnoshenijah [Psychodiagnosics of stress and coping in close heterosexual relationships], (Kostroma, KGU, 2018, 156 p.), [in Russian].
31. Ruzhenkov V. A., Ruzhenkova V. V., Luk'janceva I. S. Metodika diagnostiki lichnostnoj zrelosti. Aktual'nye problemy mediciny [Diagnostic technique of personal maturity. Actual problems of medicine]. 2016. No. 36, 26 (247). P. 65-70, [in Russian].
32. Skowron E.A., Friedlander M. L. The Differentiation of Self Inventory: Development and initial validation. Journal of counseling psychology. 1998. No.45(3). P. 235.
33. Davydova E.O., Chebotareva E.Ju., Konina M.A. Osobennosti privjazannosti i differenciacija «ja» v mezhkul'turnyh brakah. Lichnost' v sovremennom mire: obrazovanie, razvitie, samorealizacija. Materialy Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj onlajn-konferencii [Features of attachment and differentiation of «I» in intercultural marriages. Personality in the modern world: education, development, self-realization. Materials of the International scientific-practical on-line conference]. Moskva, 2020. P. 121-128, [in Russian].

Сведения об авторах:

Чеботарева Е.Ю. – автор для корреспонденции, кандидат психологических наук, доцент кафедры детской и семейной психологии Московского государственного психолого-педагогического университета, доцент департамента психологии Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», Москва, Россия.

Голубева К.А. – магистрант кафедры детской и семейной психологии Московского государственного психолого-педагогического университета, Москва, Россия.

Chebotareva E.Ju. – **Corresponding author**, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Child and Family Psychology of the Moscow State Psychological and Pedagogical University, Associate Professor of the Department of Psychology of the National Research University «Higher School of Economics», Moscow, Russia.

Golubeva K.A. – a master's student of the Department of Child and Family Psychology of the Moscow State Psychological and Pedagogical University, Moscow, Russia.



IRSTI 14.51.53

D.B. Kaikenov¹, E.S. Otar¹
G.O. Rakhimbekova², R.M. Mukhazhanova³

¹Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

²S.Seifullin Kazakh Agrotechnical University, Astana, Kazakhstan

³Alikhan Bokeikhan University, Semey, Kazakhstan

(E-mail: dkaykenov@mail.ru, ot-el@yandex.kz, Grahimbekova@mail.ru, alikhan@mail.ru)

Social adaptation of foreign students to Kazakhstan higher education system

Abstract. *Adapting to living conditions in a foreign nation aids the growth of our country's higher professional education system and, as a result, the maintenance and enhancement of highly qualified teaching personnel. Positive adaptation to the educational environment at university helps to a person's overall adaptable behavior. The makeup of the groupings has a significant impact. Linguists have long known that teaching in small groups of 6-9 individuals results in better learning outcomes because each student receives individual attention. However, such a group may include students from other nations, with whom there have not always been friendly ties throughout their history. However, according to the foreign students themselves, the educational process is more successful when the group is multinational, as this accelerates the acquisition of the Kazakh language. The adaptation process is a complex process that shapes a foreign student's ability to develop not only in the field of communicative communication and studying methods of learning a foreign language, but also in the formation of new personality traits, the acquisition of new values, and an understanding of the significance of the future profession. The demands of their future efficient training as future experts indicate the relevance of the problem of international students' adaptation in Kazakhstani institutions. Successful and rapid adaptation helps students engage more rapidly in the educational process and improves the quality of their university preparation. As a result, positive dynamics in the social adaptation of foreign students, both in the learning process and in the process of life, are required to improve Kazakhstani institutions' competitiveness in the international process of teaching foreign people. In response, the institution aims to include people from all cultures not only in the shared educational process, but also in recreational activities. Various national holidays are observed, as well as international student conferences.*

Key words: *foreign student adaptation, social environment, academic adaptation, socio-cultural challenges, Kazakhstan universities.*

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-140-3-488-496>

Introduction

The adaptation process is a complex process that shapes a foreign student's ability to develop not only in the field of communicative communication and studying methods of learning a foreign language, but also in the formation of new personality traits, the acquisition of new values, and an understanding of the significance of the future profession. The demands of their future efficient training as future experts indicate the relevance of the problem of international students' adaption in Kazakhstani institutions. Thoroughness and completeness Statistical analysis, examination of documentary sources, secondary analysis of materials, sociological research, expert survey, and questioning give the empirical foundation. We also employed textual analysis of scholars' works dealing with foreign student adaptation concerns in our study of foreign student adaptation in Kazakhstani universities. We compared the results of our research to research undertaken at universities in Nur-Sultan, Semey and Almaty.

Materials and methods

An expert survey was another essential tool for researching adaption issues and solutions. Dasystem, a specialist service for processing sociological research data, was used to process the survey findings (DA system).

The following is the research's scientific novelty:

- defined «social adaptation» in the context of interactions between host country and international students;
- There was a comparative examination of the features of international students' adaption in Kazakhstan universities;
- developed a typology of motivating motives for international students to pursue study in Kazakhstan in general and Nur-Sultan in particular;
- Based on the methodologies used in the migratory movement, a typology of international students is presented.

- evaluated the relevance of student migratory flows for modern Kazakhstan in general and the area in particular;
- the factors that make colleges in the Republic of Kazakhstan appealing to international students;
- highlighted the key issues that international students encounter when they come to Kazakhstan to study;
- Recommendations were made to address the primary issues that international students confront while adjusting to their new surroundings.

A variety of variables contribute to the topic's importance. We live at a time when global developments are occurring both inside the framework of particular states and across the globe. The value system, the image of an educated individual, and education in general are all evolving as a result of the information society. Kazakhstan has become a crossroads for numerous cultures and confessions as a result of international migration. In light of the continuing changes in all aspects of Kazakhstani society, the creative development of the higher professional education system is becoming increasingly important. In this context, a new university paradigm is emerging. Is it possible to discuss the preservation of the classical university paradigm in current times? How can we protect that priceless asset that has made our education one of the best? How much can be done to address the challenges of international students adjusting to life in Kazakhstani universities?

New ways must be developed, and the quality of educational activities must be improved. Many colleges have turned their attention to internationalization in recent years. The OECD concept of internationalization of higher education at the national, sectoral, and institutional levels is typically interpreted as a process in which educational services' aims, functions, and organization are given an international dimension. The number of international students is one of the markers of a university's performance. According to the State Programs, international students studying in Kazakhstan will increase from 2.3 percent in 2011

to 10% in 2002. The process of learning Kazakh as a foreign language complicates the process of adaptation for international students. Only a tiny percentage of Kazakhstani universities provide English-language instruction to overseas students. Learning the Kazakh language is more challenging for students from India, Pakistan, and Afghanistan than it is for students from Europe. The article's concern is related to the current socio-cultural issues faced by international students in Kazakhstan's higher education system. The objective of this research is to highlight the difficulties that international students have in adjusting to higher education in Kazakhstan. Adapting to living conditions in a foreign nation aids the growth of our country's higher professional education system and, as a result, the maintenance and enhancement of highly qualified teaching personnel. Positive adaptation to the educational environment at university helps to a person's overall adaptable behavior. A foreign student's motivation for any other adaptation activity, such as studying culture and tradition, traditions in the host nation, and existing foundations, grows. Understanding how foreign students feel in a new socio-cultural context is critical, as is determining what steps may be made to improve living and learning circumstances and ease the transition process. At least three criteria of effective adaptation appear to exist in modern household literature: socio-cultural, socio-communicative, and socio-everyday. This suggests a wide variety of issues related to the subject's adaptation. Low winter temperatures, notwithstanding Kazakhstan's harsh climatic circumstances, are frequently the cause of students' return to their country. The following are the issues that arise in the creation of international students in the new linguistic, social, and educational space:

Psychophysical (due to climatic change and psycho-emotional stress, the individual's restructuring, his «admission» into the new educational process);

- educational and cognitive (related with language challenges, «language barrier,» overcoming special elements of the educational system; confrontation with uncommon, more

complex needs of the new institution and the educational process' structure);

- social and cultural (associated with the development of a new socio-cultural environment of the university; overcoming the communicative barrier in solving language problems in the process of verbal communication within an interfaith audience, group). Difficulties directly connected to the learning process (educational and cognitive) can alternatively be expressed as two aspects that are dependent on the student and the teacher. This is a binary process of subject-subject relationships in general. The instructor must be knowledgeable about the subject and possess particular personality traits. In turn, pupils' individual learning abilities, degree of Kazakh language competence, and national mindset peculiarities are all crucial factors. We feel that mastering the Kazakh language quickly and effectively is one of the most important requirements for international students studying in Russian colleges. «When learning a foreign language, a student is confronted with a different sign system than their home language, as well as a different semantic structuring, articulatory structure, and melody of speech, as well as a distinct conceptual domain.» «Foreign students' adaptation is the establishment of a stable system of attitudes toward all components of the pedagogical system, which assures appropriate conduct and human skills,» says one expert. Only good dynamics in a foreign student's communication process will aid not only in the development of language abilities, but also in the understanding of daily, sociocultural, and other aspects of student social life.

For international students, universities have already created a language school. Students from many nations have been coming to Nur-Sultan for the preparation department since 2000, where they attend a 9-month preparatory Kazakh language study before being admitted to other specializations at the same institution. A survey of students from India, Pakistan, and Afghanistan was done in November 2015-2016 academic year. A total of 60 females and young people under the age of 25 responded to the survey. Students were instructed to make a list of the challenges

they face when adjusting to a new environment. First and foremost, linguistic issues were brought up. This usually occurs when a teacher fails to consider the communication features of a foreign student who does not speak Russian fluently. International students face significant challenges due to the language barrier when they first arrive in Kazakhstan; most foreign students are not equipped to study in the Kazakh language. The integration of instructional materials into the receiving party's language presents challenges. The majority of the international students polled point to difficulties in absorption of technical disciplines that arise early in the process of learning a foreign language. Students attribute these issues to a lack of mastery of the Kazakh language, as well as inadequate secondary school preparation and teachers who speak at a rapid speed in the classroom. The makeup of the groupings has a significant impact. Linguists have long known that teaching in small groups of 6-9 individuals results in better learning outcomes because each student receives individual attention. However, such a group may include students from other nations, with whom there have not always been friendly ties throughout their history. However, according to the foreign students themselves, the educational process is more successful when the group is multinational, as this accelerates the acquisition of the Kazakh language. In response, the institution aims to include people from all cultures not only in the shared educational process, but also in recreational activities. Various national holidays are observed, as well as international student conferences. Unbalances in the learning process are caused by conflicts with teachers and misconceptions. The most ideal «accelerator» of adaptation, according to students, is the formation of a «nice home» setting in which each student «would discover himself.» Teachers seldom dig into their pupils' concerns, and often have prejudices towards immigrants. Many students are afraid of making a mistake, forgetting the appropriate term, or being worse than their peers when learning a foreign language. The teacher's job is to assist pupils understand that errors are a natural part of learning new things.

Group relationships are particularly important in the adaptation process, as it allows international students to connect privately with native speakers and rely on their assistance. The availability of favorable conditions for successful learning and the integration of a foreigner into a new educational environment, as well as a person's socio-cultural space, does not ensure the absence of complications. The unwillingness of Kazakh students to communicate with international students is one of the issues that foreign students face. Due to the foreigner's lack of self-preparedness and understanding of the host country's culture, mentality, and manners, which is guided solely by stereotypical ideas and possibly distorted information, difficulties arise in the formation of not only the educational process within the educational space, but also social adaptation. The most challenging thing for foreign students in Kazakhstan was acclimating to the temperature and living circumstances in a hostel, as well as the necessity to communicate in a non-native (Kazakh) language. Students also ascribed the issues to a different way of life, people's attitudes, the absence of close friends and relations, and nutrition peculiarities. However, as compared to studies in other places, international students in Nur-Sultan experience a sense of serenity in the city. There are hardly no incidents of antagonistic sentiments from the local populace mentioned. When looking at the characteristics of the first stage of a foreigner's adaptation period, it's clear that students from former CIS nations have significant challenges in the educational process. Representatives from Southeast Asia are having particular difficulties; everyone understands that the Kazakh and Eastern mentalities are vastly different. Students must adjust to the study routine, which differs greatly from how students in other countries organize their study time. This results in inattention in the classroom, a sensation of exhaustion, and, as a result, a drop in academic performance. It is critical to comprehend the cultural connotations in order to have a good interaction between students and instructors. On the other hand, ignorance of some cultural realities might make the lesson's task much more difficult. The subject

of Chinese students' attitudes toward instructors is particularly unique, because they feel that the teacher is always correct, and they never fight with him. When doing activities of a given type in a Kazakhstani lesson, a scenario of debate between the instructor and the student may emerge, in which the student is required to voice a viewpoint that differs from the teacher's. Those from Muslim-majority nations find it difficult to schedule their free time, whereas students from Western Europe have little trouble doing so. The findings of sociocultural research show that gender features have a substantial impact on a student's adaptive ability. Adaptation is more difficult for girls from Muslim nations than it is for men. At the same time, sentiments toward various genders are less keenly observed among Europeans. «There is evidence that European women adjust to a lifestyle in a foreign socio-cultural milieu faster than males.» Perhaps this is because they are more actively engaged in the cultural features of the nation in which they study.

Discussions and results

As a result, we can observe that the majority of international students suffer challenges in both their physical and social lives. When asked what they enjoyed when they first came in Kazakhstan, the students had a broad variety of responses. The majority of the students expressed dissatisfaction with the weather (prolonged frosts, heavy rains, cold temperatures, short daylight hours), a persistent sensation of exhaustion, and a wish to return home as soon as possible. Some commented on the uniqueness of not only traditional food, but also the difficulty of finding a restaurant that serves national cuisine, and even if it could be found, the price policy did not fit. Students were compelled to cook at home in this situation, however due to the complexities of cooking, this had a negative impact on their living conditions. In addition, international students had concerns about medical treatment. Approximately 20% of those who responded to the study said they were frequently unwell. Many of the students polled (about 40%) mentioned difficulties in the hostels,

or more specifically, the lack of equipment with required home appliances. For foreigners, access control is also a concern. Students are unable to concentrate on their studies due to a lack of familiarity with the host country's culture and behavioral conventions, which frequently leads to misunderstandings between international students and the local population. It goes without saying that acclimating international pupils to the Kazakh educational system is a lengthy and arduous process. It's also crucial to note that the host country has a critical role to play in optimizing the lives and studies of international students who are through a challenging transition to new living conditions. The uniqueness of a foreign student as a study subject is that upon arrival in a foreign country, he is obliged to learn new cultural norms in order to operate well as a member of the host society. Because old patterns and behaviors are not always applicable in a new environment, overcoming barriers and integrating into a new socio-cultural environment takes time and effort. «As a socio-pedagogical process, personality adaptation aims to remove the traumatic consequences of the external environment and to include the individual in the changing social milieu.»

«The adaptation of foreign students is the establishment of a stable system of attitudes toward all components of the educational system, guaranteeing proper conduct contributing to the attainment of the pedagogical system's goals,» writes researcher I.V. Shiryaeva. This is also critical for the growth of the Kazakh educational system in the worldwide educational market, where good foreigner adaptation is critical. Foreign students must master new types of activities and forms of behavior in order to overcome numerous social, psychological, and religious obstacles, i.e. experience sociocultural adaptation, due to the existence of particular ethnic and psychological features. In this circumstance, the issue of international students studying in Kazakhstani universities intercultural contact becomes critical. The student is immersed in a social and cultural context that is unfamiliar to him, forcing him to seek for new landmarks, learn new norms and values, as well as behavioral

models. The adaptation process is a complex process that shapes a foreign student's ability to develop not only in the field of communicative communication and studying methods of learning a foreign language, but also in the formation of new personality traits, the acquisition of new values, and an understanding of the significance of the future profession. The demands of their future efficient training as future experts indicate the relevance of the problem of international students' adaptation in Kazakhstani institutions. Successful and rapid adaptation helps students engage more rapidly in the educational process and improves the quality of their university preparation. As a result, positive dynamics in the social adaptation of foreign students, both in the learning process and in the process of life, are required to improve Kazakhstani institutions' competitiveness in the international process of teaching foreign people.

Conclusion

There is a disparity in responses from international students and specialists on issues such as what attracts students to Kazakhstani

institutions, what the primary adaptation challenges of this set of students are, and who these students turn to for aid in the first place. The disparity in responses reveals how experts are disconnected from genuine overseas students and their difficulties. You must establish a route for direct communication between foreign students and international department professionals (helpline, website), as well as inform all foreign students at each university. Furthermore, a yearly monitoring of foreign students is recommended in order to discover pertinent issues. The results of monitoring, which may take the form of a questionnaire or an interview with a curator, must be shared with specialists and other interested parties. Solving the major issues of social adaptation of international students in universities is a big concern in today's educational system. Our proposed methods for normalizing foreign students' adaptive processes are based on an analysis of pressing problems faced by students, graduate students, doctoral students, and course students from other countries, and are applicable to universities in Kazakhstan as well as higher education institutions in other cities in Kazakhstan.

References

1. Шарабчиев Ю.Т. Использование наукометрических методов для мониторинга продуктивности научной деятельности // Медицинские новости. – 2013. – № 6. – С. 13-19.
2. Сайт Рейтинга эффективности научных работ для университетов мира (Тайвань). [Электронный ресурс] – URL: rankheeact.edu.tw/en-us/2010/Page/Indicators (дата обращения: 16.01.2022).
3. Власов В.В. Ценность научных публикаций в специализированных журналах // Профилактическая медицина. – С. 44-47.
4. Концепция развития образования в Республике Казахстан до 2015 года. [Электронный ресурс] – URL: sc0027.sandyktau.ak-moedu.kz/index.php?p=docs-view&d=2AEC180BB08E3C74 (дата обращения: 16.01.2022).
5. Латвиан Л.Б. К проблеме управления адаптацией молодежи // Право и образование. – 2007. – № 2. – С. 119-130.
6. Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий. - Москва, 2003. –180 с.
7. Разумовская Е. Социализация студенческой молодежи // Учитель. – 2005. – №2. – С. 11-12.
8. Росляков А.Е. Процесс адаптации студентов в университетской среде // Психология и эргономика. – № 3. – С. 47-49.
9. Терещенко А.Г. Изменения характеристик психических процессов у студентов в связи с адаптацией к учебной деятельности. – Иркутск, 2006. – 89-103 с.
10. Ткачева Г.В. Научно-дидактические условия учебной адаптации студентов на начальном этапе обучения. // Современное образование. 2018. – С. 47-64.

11. Галимова В.Н. Проблемы социальной адаптации детей в государственных учреждениях: материалы научно-практической конференции. конф. – Челябинск, 2007. – 339 с.
12. Загвязинский В.И. Педагогика: учебное пособие для старшекласников. профессор образование. – Москва: Академия, 2012. – 352 с.
13. Гордашников Ю.Н. Образование и здоровье студентов медицинского колледжа. – Москва: Наука, 2009. – 226 с.

Д.Б. Кайкенов¹, Е.С. Отар¹, Г.О. Рахимбекова², Р.М. Мухажанова³

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

²С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті, Астана, Қазақстан

³Алихан Бөкейхан Университеті, Семей, Қазақстан

Шетелдік студенттердің Қазақстанның жоғары білім беру жүйесіне әлеуметтік бейімделуі

Аңдатпа. Шет елдегі өмір сүру жағдайларына бейімделу біздің елімізде жоғары кәсіптік білім беру жүйесін дамыту тетігіне және соның салдарынан жоғары кәсіби профессорлық-оқытушылық кадрларды сақтауға және жетілдіруге ықпал етеді. Университеттегі білім беру кеңістігіне оң бейімделу тұтастай алғанда адамның бейімделу мінез-құлқына ықпал етеді. Топтардың құрамы маңызды рөл атқарады. Лингвистер 6-9 адамнан тұратын шағын топтарда оқу жоғары нәтиже беретінін, әр студентке көңіл бөлінетінін ұзақ уақыт дәлелдеді. Алайда, мұндай топқа даму тарихында әрқашан бейбіт қарым-қатынас бола бермейтін әртүрлі елдердің студенттері кіруі мүмкін. Бірақ, шетелдік студенттердің айтуынша, топ халықаралық болған жағдайда оқу процесінің тиімділігі жоғары, өйткені бұл қазақ тілін үйрену процесін ынталандырады. Бейімделу процесі-бұл шетелдік студенттің коммуникативтік қарым-қатынас, шет тілін үйрену әдістерін үйрену саласында ғана емес, сонымен қатар жаңа тұлғалық қасиеттерді қалыптастыруда, жаңа құндылықтарды игеруде және болашақ мамандықтың маңыздылығын түсінуде сәтті қарым-қатынас жасау қабілетін қалыптастыратын күрделі процесс. Шетелдік студенттердің қазақстандық жоғары оқу орындарына бейімделу проблемасының маңыздылығы оларды болашақ мамандар ретінде одан әрі тиімді даярлау міндеттерімен айқындалады. Сәтті және жылдам бейімделу оқу процесіне тез қосылуға көмектеседі және университетте студенттердің дайындық сапасын арттыруға көмектеседі. Бұдан шығатыны, қазақстандық жоғары оқу орындарының шетелдік азаматтарды халықаралық оқыту процесі саласындағы бәсекеге қабілеттілігін арттыру үшін шетелдік студенттердің оқу процесінде де, өмір сүру процесінде де әлеуметтік бейімделуінде оң динамика қажет.

Өз кезегінде, университет түрлі мәдениет өкілдерін бірлескен білім беру процесіне ғана емес, бос уақыттағы іс-шараларға да тартуға тырысады. Түрлі ұлттық мерекелер, халықаралық студенттік конференциялар ұйымдастырылады.

Түйін сөздер: шетелдік студенттердің бейімделуі, әлеуметтік атмосфера, академиялық бейімделу, әлеуметтік-мәдени қиындықтар, қазақстандық университеттер.

Д.Б. Кайкенов¹, Е.С. Отар¹, Г.О. Рахимбекова², Р.М. Мухажанова³

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан

Казахский агротехнический университет им. С. Сейфуллина, Астана, Казахстан

Университет Алихана Букейханова, Семей, Казахстан

Социальная адаптация иностранных студентов к системе высшего образования Казахстан

Аннотация. Адаптация к условиям жизни в чужой стране способствует развитию системы высшего профессионального образования нашей страны и, как следствие, сохранению и укреплению высококвалифицированных педагогических кадров. Позитивная адаптация к образовательной среде вуза способствует общему адаптивному поведению человека. Большое влияние оказывает состав групп. Лингвистам давно известно, что обучение в небольших группах по 6-9 человек приводит к лучшим результатам обу-

чения, поскольку каждому студенту уделяется индивидуальное внимание. Однако в такую группу могут входить студенты из других народов, с которыми на протяжении всей их истории не всегда были дружеские связи. Однако, по мнению самих иностранных студентов, учебный процесс проходит более успешно, когда группа многонациональная, так как это ускоряет освоение казахского языка. Адаптационный процесс представляет собой сложный процесс, формирующий у иностранного студента способность развиваться не только в сфере коммуникативного общения и изучения способов изучения иностранного языка, но и в формировании новых качеств личности, приобретении новых ценностей, понимание значимости будущей профессии. Требования их будущей эффективной подготовки как будущих специалистов свидетельствуют об актуальности проблемы адаптации иностранных студентов в казахстанских вузах. Успешная и быстрая адаптация помогает студентам быстрее включиться в учебный процесс и повышает качество их подготовки к вузу. В результате необходима положительная динамика социальной адаптации иностранных студентов, как в процессе обучения, так и в процессе жизнедеятельности, для повышения конкурентоспособности казахстанских вузов в международном процессе обучения иностранцев.

В связи с этим учреждение стремится вовлекать представителей всех культур не только в общий образовательный процесс, но и в развлекательные мероприятия. А также отмечаются различные национальные праздники и международные студенческие конференции.

Ключевые слова: адаптация иностранных студентов, социальная среда, академическая адаптация, социокультурные вызовы, казахстанские вузы.

References

1. SHarabchiev YU.T. Ispol'zovanie naukometricheskikh metodov dlya monitoringa produktivnosti nauchnoj deyatel'nosti, *Medicinskie novosti* [The use of scientometric methods for monitoring the productivity of scientific activity, *Medical News*], 6, 13-19 (2013). [in Russian]
2. Sajt Rejtinga effektivnosti nauchnyh rabot dlya universitetov mira (Tajvan') [Website of the Research Efficiency Ranking for World Universities (Taiwan)]. [Electronic resource] – Available at: rankheeact.edu.tw/en-us/2010/Page/Indicators (Accessed: 16.01.2022). [in Russian]
3. Vlasov V.V. Cennost' nauchnyh publikacij v specializirovannyh zhurnalakh. *Profilakticheskaya medicina* [The value of scientific publications in specialized journals. *Preventive medicine*], 44-47. [in Russian]
4. Konceptiya razvitiya obrazovaniya v Respublike Kazahstan do 2015 goda [The concept of development of education in the Republic of Kazakhstan until 2015]. [Electronic resource] – Available at: sc0027.sandyktau.ak-moedu.kz/index.php?p=docs-view&d=2AEC180BB08E3C74 (Accessed: 16.01.2022). [in Russian]
5. Latvian L.B. K probleme upravleniya adaptaciej molodezhi, *Pravo i obrazovanie* [On the problem of youth adaptation management, *Law and education*], 2, 119-130 (2007). [in Russian]
6. Platonov K.K. *Kratkij slovar' sistemy psihologicheskikh ponyatij* [Brief dictionary of the system of psychological concepts] (Moskva, 2003, 180 s.) [Moscow, 2003, 180 p.]. [in Russian]
7. Razumovskaya E. *Socializaciya studencheskoj molodezhi, Uchitel'* [Socialization of student youth, *Teacher*], 2, 11-12 (2005). [in Russian]
8. Roslyakov A.E. *Process adaptacii studentov v universitetskoj srede, Psihologiya i ergonomika* [The process of adaptation of students in the university environment, *Psychology and Ergonomics*], 3, 47-49. [in Russian]
9. Tereshchenko A.G. *Izmeneniya harakteristik psihicheskikh processov u studentov v svyazi s adaptaciej k uchebnoj deyatel'nosti* [Changes in the characteristics of mental processes in students in connection with adaptation to educational activities] (Irkutsk, 2006, 89-103 s.). [in Russian]
10. Tkacheva G.V. *Nauchno-didakticheskie usloviya uchebnoj adaptacii studentov na nachal'nom etape obucheniya. Sovremennoe obrazovanie* [Scientific and didactic conditions of educational adaptation of students at the initial stage of education. *Modern education*], 2018, 47-64 s. [in Russian]
11. Galimova V.N. *Problemy social'noj adaptacii detej v gosudarstvennyh uchrezhdeniyah: materialy nauchno-prakticheskoy konferencii. konf., CHelyabinsk* [Problems of social adaptation of children in public institutions: materials of the scientific-practical conference. conf., Chelyabinsk], 339 (2007). [in Russian]
12. Zagvyazinskij V.I. *Pedagogika: uchebnoe posobie dlya starsheklassnikov. professor obrazovanie* [Pedagogy: textbook for high school students. professor education] (Moskva: Akademiya, 2012, 352 s.) [Moscow: Academy, 2012, 352 p.]. [in Russian]

13. Gordashnikov YU.N. *Образование и здоров'е студентов медицинского колледжа* [Education and health of medical college students] (Moskva: Nauka, 2009, 226 s.) [Moscow: Nauka, 2009, 226 p.]. [in Russian]

Information about authors:

Кайкенов Д.Б. – докторант, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті А. Янушкевич көш, 6 Астана, Қазақстан.

Отар Э.С. – PhD доктор, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің әлеуметтану кафедрасының PhD докторы, А. Янушкевич көш, 6 Астана, Қазақстан.

Рахимбекова Г.О. – педагогика ғылымдарының кандидаты, С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті, Жеңіс даңғылы 62, Астана, Қазақстан.

Мурзаханова Р.М. – PhD доктор, Әлихан Бөкейхан атындағы Семей университеті, Мәңгілік ел көш, 11 Семей, Қазақстан.

Kaikenov D.B. – doctoral student, L. Gumilyov Eurasian National University, A. Yanushkevich Street, 6 Astana, Kazakhstan.

Otar E.S. – PhD Doctor, Department of Sociology, L. Gumilyov Eurasian National University, A. Yanushkevich street, 6 Astana, Kazakhstan.

Rakhimbekova G.O. – Candidate of Pedagogical Sciences, S.Seifullin Kazakh Agrotechnical University, Zhenis Avenue 62, Astana, Kazakhstan.

Murzakhanova R.M. – PhD Doctor, Alikhan Bukeikhan Semey University, Mangilik el street, 11 Semey, Kazakhstan.

Пандемия жағдайында мектептегі білім беру жүйесіне әлеуметтанулық талдау

Аңдатпа. Мақала пандемия кезіндегі орта білім беру нысандарының білім сапасына жүргізілген әлеуметтанулық зерттеу жұмысының нәтижесіне арналған. Зерттеудің мақсаты мектептегі білім беру сапасына қанағаттанушылық деңгейін анықтау және қазіргі жағдайдағы білім беру жүйесінің проблемаларын анықтау болды. Бар тәжірибеге және білім беру саласының қашықтықтан оқыту нысандарын пайдалануға белгілі бір дайындығына қарамастан, «онлайн» режиміне жаппай көшу мұғалімдер үшін де, оқушылар мен олардың ата-аналары үшін де бірқатар проблемалар туғызды. Зерттеу елде коронавирустық инфекцияның таралуын тежеу қажеттілігіне байланысты өзін-өзі оқшаулау режимі жағдайында мектепте қашықтықтан оқытуды жүзеге асырудың нәтижелеріне әлеуметтанулық талдау. Практикалық маңыздылығы осындай штаттан тыс жағдайлар туындаған кезде де, Қазақстан Республикасының 2030 жылға дейінгі ұлттық даму мақсаттарын одан әрі іске асыру барысында: цифрлық трансформация, экономика мен әлеуметтік саланың, оның ішінде білім берудің «цифрлық жетілуіне» қол жеткізу кезінде теңгерімді және басқарушылық шешімдер қабылдау үшін білім базасы мен негіздерді қалыптастырудан тұрады.

Түйін сөздер: қашықтықтан оқыту, онлайн, жалпы білім беретін мектеп, мұғалім, ата-аналар, оқушылар, COVID-19.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-140-3-497-505>

Кіріспе

Бүгінде қашықтықтан оқытудың қандай да бір элементтері әлемнің барлық дерлік елдерінің білім беру жүйелерінде бар және зерттеушілердің, әсіресе оның ерекшеліктерін, даму заңдылықтарын зерделеу, әдіснамалық бағдарларды анықтау саласында жиі назар аударады. Отандық және шетелдік ғылыми әдебиеттерде әртүрлі теориялар мен тұжырымдамалар қалыптасты (Б. Холмберг, эмпатияға негізделген қашықтықтан оқыту теориясы; оқушы М.Г. Моордың трансактілік қашықтық және автономия теориясы;

«Индустрияландыру процесінің қоғамның түрлі салаларына әсерінің нәтижесі» ретінде қашықтықтан білім берудің пайда болуын негіздеген О. Петерстің индустрияландыру тұжырымдамасы және т.б.). Ресей ғылыми қоғамдастығында ХХ ғасырдың 90-шы жылдарында оны деректерді игерудің қазіргі заманғы техникалық құралдары бар ақпараттық-білім беру ортасы ретінде қарастыратын қашықтықтан оқыту моделі әзірленді. Ал Б. Холмбергтің қашықтықтан оқыту теориясы «эмпатикалық тәсілге» негізделген. Б.Холмбергтің пікірінше, бұл тәсілді жүзеге асыру «басқарылатын дидактикалық әңгіме»

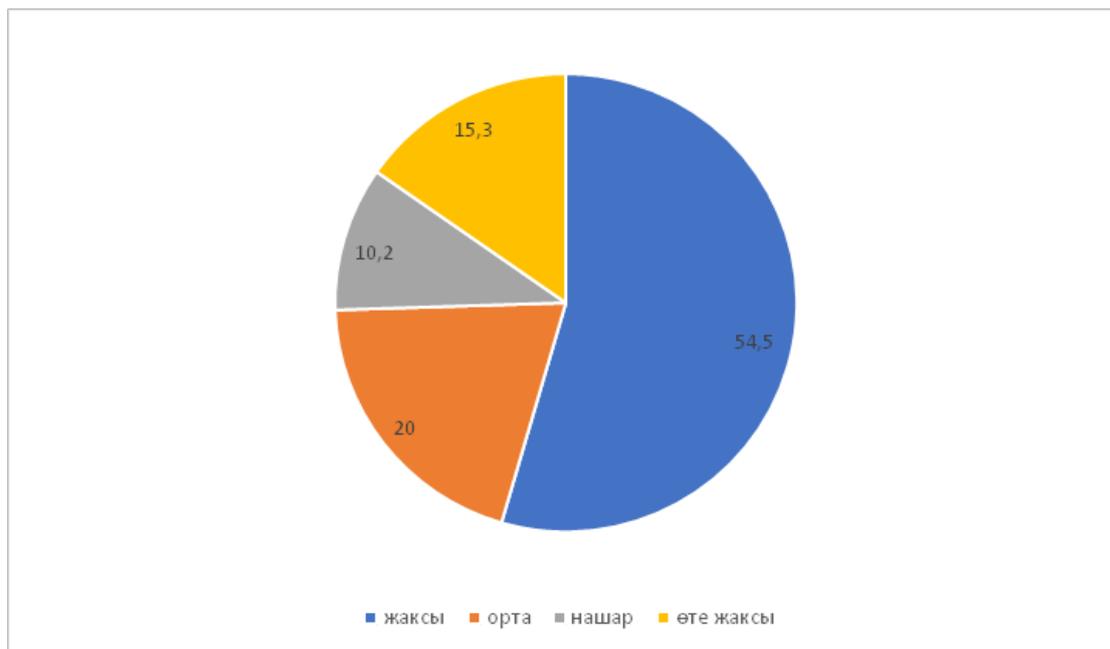
тұжырымдамасына назар аударуды көздейді. Мұндай әңгіменің симулирленген сипатына қарамастан, ол оқу (жазбаша, курстық) материалдарының мазмұнына кіріктіріледі, оларды зерделеу арқылы жеке қарым-қатынас сезімдері туындайды, зияткерлік ләззат (және) оқу уәждемесі «. О.Петерс (1994) қашықтықтан оқытуда білім беру коммуникациясын жасады деп санады. Оның пікірінше, мұғалім мұндай жағдайда көбінесе «оқу процесінің менеджері» болады. М. Моорға сәйкес, транзакциялық қашықтық географиялық емес, педагогикалық болып табылады, осыған байланысты «арнайы ұйым және оқыту рәсімдері, яғни» құрылым «(дараландыру) «диалог» талап етіледі.

Тарихы

Компьютерлік технологиялардың пайда болуы қоғамның дамуындағы ақпараттық немесе коммуникациялық революцияларға байланысты. Зерттеушілер белгілеген кезеңдік сәттердің қатарында жазба өнертабысын және пошта байланысын құруды, уақыт пен кеңістікте білім беру мүмкіндігімен кітап басудың пайда болуын атап өтуге болады; электр энергиясын, ал онымен телеграф және халықаралық байланыстарды игеру сияқты инновацияларды; ақпарат беру процесіне жедел және көрнекілік қосқан дауыстық байланыстың (телефон, теледидар) пайда болуы және оның адамзат өмірінің барлық жақтарына қызу енуі. Технологиялардың қарқынды дамуы ақпараттық білім беру практикаларының, атап айтқанда қашықтықтан білім берудің таралу қарқынына да себепші болды. Қашықтықтан білім беру тарихын (бастапқыда ол «корреспонденттік» деп аталды) XVIII ғасырдың 20-шы жылдарында елдің кез келген нүктесінде «стенографияны зерттеу үшін студенттерді жинаған К. Филипптің есімдерімен байланыстырады. Корреспонденттік таратулардың көмегімен Ч.Тусен және Г. Ланченштейдт (Берлин, 1856 ж.) сырттай институтында оқытылды. Бірнеше жылдан кейін АҚШ-та алғашқы сырттай мектептер құрылды (А. Э. Тикнор, А. Питман), онда оқу да пошта жөнелтілімдерінің көмегімен жүргізілді.

Л.С. Выготскийдің әлеуметтік-мәдени теориясында танымды дамытудың негізі, ең алдымен, адами өзара іс-қимыл болып табылады деп айтылады. Оның ең басты постулаттары - бұл жоғары психикалық функциялар, тілдік даму сатылары және сөйлеу функциялары, жақын даму аймағы және қосалқы конструкциялар (мөлшерлі көмек) туралы идеялар. Бұл ретте барлық жоғары функциялар адамдар арасындағы шынайы қатынастар ретінде туындайды. Выготский теориясы: оқыту әлеуеті «проксималдық даму аймағымен» (ЗПР) шектелген, яғни білім алушының «когнитивтік дайындығы» саласымен шектелген, толыққанды даму үшін көмек пен әлеуметтік өзара іс-қимыл қажет. А.Р. Бессудновтың, В.М. Маликтің, Д.Л. Константиновскийдің, И.Д. Фруминнің және т.б. еңбектері білім беру мүмкіндіктерінің теңдігі проблемасының кейбір тәсілдеріне арналған. Қазіргі уақытта білім беруде қашықтықтан оқыту нысандарының таралуы отандық талап-тілерде түсіндірілетін қашықтықтан оқытудың мәнін зерделеуге қызығушылықтың артуына себепші болады. Қашықтықтан оқыту қазіргі уақытта қабылданып жатқан білім беруді жалпыға бірдей цифрландырудың бір бөлігі болып табылады. Қоғам (мұғалім, ғылыми және ата-ана) осы процестің әлі зерттелмеген нәтижелеріне алаңдайды, бұл бір жағынан білім беру және ақпараттық ресурстарға, жалпы білімге, екінші жағынан көптеген жағымсыз салдарға қауіп төндіреді. Мұғалімді белгілі бір «диспетчерге, оның ішінде бағдарламаларға» айналдыру процесі және білім беру процесінің іс жүзінде жойылуы және білім беру сапасының нашарлауы үлкен алаңдаушылық тудырады, өйткені цифрландыру а) тек стандартталған материалды беруді қамтамасыз етеді және б) интернет идеясын абсолютті білім көзі ретінде дамытады.

Әр адамның тыныс-тіршілігінің маңызды салаларының бірі - білім. Кез келген елде білім беру жүйесі қоғамның әлеуметтік-экономикалық және мәдени дамуының басты міндеттерін іске асыруды қамтамасыз етуге арналған, өйткені мектептер адамды бүкіл әлемді болашақта тануға дайындайды. Мектеп білімі қоғамдық өмірдің негізгі іргетасын



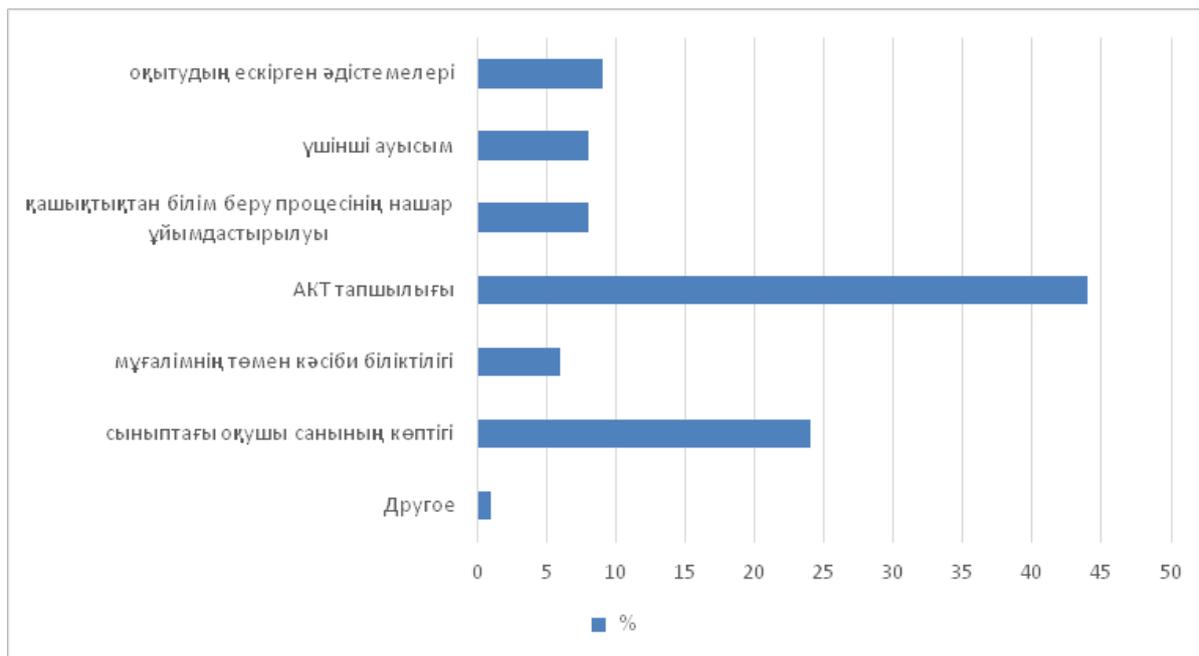
Сурет 1. Қашықтықтан мектепте білім беру сапасын бағалау (%- бен)

салатын және тәрбие мен оқытудың тиімді процесі туралы дәстүрлі түсініктермен инновациялық идеялар мен әдістерді интеграциялау процесінде ерекше сауатты және салмақты қарым-қатынасты талап ететін барлық педагогикалық жүйенің базалық буыны болып табылады. ҚР Президенті 2020 жылғы Жолдауында «заманауи, сапалы білім беру әрбір бала үшін қолжетімді болуы тиіс. Тең білім беру мүмкіндіктері - елді дамыту және әлеуметтік әділеттілікті қамтамасыз ету үшін қуатты ресурс».

Зерттеу әдістері

Зерттеу Түркістан облысы, Түлкібас ауданы оқытушыларының 2020 жылдың сәуір-мамыр айларында Google платформасындағы сауалнамалық онлайн-формалардың көмегімен жүргізілген әлеуметтік сауалнама нәтижелеріне негізделген. Сауалнаманың сұрақтарына 102 респондент жауап берді (бас жиынтығы - 1,2 мың адам), оның ішінде 94% әйелдер және 6% еркектер; 55% барлық сұралғандардың 12% -ында 3 жылдан кем, 38% -ында 3 жылдан 20 жылға дейін, 50% -ында 20 жылдан астам жалпы жұмыс өтілі бар; 74% жалпы білім бе-

ретін мектептерде, 1% - түзету мектептерінде және инклюзивті оқытатын мектептерде, 25% - білім беру орталықтарында, лицейлерде, гимназияларда және жекелеген пәндерді тереңдетіп оқытатын мектептерде жұмыс істейді. Сауалнамаға 175 адам қатысты. Іріктемеде әр түрлі сынып оқушыларының ата-аналары шамамен бірдей бөлінген (8-10%). Объективті себептермен 10-11 сынып оқушыларының ата-аналары ең аз үлесті құрады, олардың іріктеменің жалпы көлеміндегі жиынтық үлесі 11,3%. Сауалнамаға қатысқандардың 85% аудан орталығының тұрғындары, 15% ауылдық елді мекеннің өкілдері. Онлайн сауалнамада әйелдер (91%) белсенді болды. Респонденттер жасы бойынша шамамен тең бөлінді, 54% - 39 жасқа дейінгі ата-аналар, 45% - 40-59 жас аралығындағы ата-аналар. Сауалнама білім беру реформаларына қоғамның бағалауы, білім беру жүйесін дамыту проблемаларын анықтауға бағытталған бірнеше сұрақтардан тұрды. Респонденттердің көпшілігінің пікірінше (54,5%) Түлкібас ауданының қашықтықтан білім беру сапасына «жақсы» деген баға берді, 10,2% «нашар» деп бағалады және сауалнамаға қатысушылардың 15,3% -ы ғана «өте жақсы» деген баға берді (1-сурет).



Сурет 2. Мектеп қызметін қашықтықтан ұйымдастырудағы негізгі мәселелер

Зерттеу нәтижесі

Жүргізілген сауалнама нәтижелері мектеп қызметін ұйымдастырудағы негізгі проблемаларды анықтауға мүмкіндік берді (2-сурет). Олардың ішінде оқушыға үлкен жүктеме, сыныптағы балаларды даярлаудың әртүрлі деңгейі, екінші ауысым және бейінді оқытудың жоқтығы, оқытудың төмен деңгейі басым болып табылады. Қашықтықтан білім беру мәселесі жауаптар арасында 3-орынды иеленді, себебі респонденттер өз пікірлерін білдіре алатын «басқа» деген ашық сұрақ болды. Бұл ұстанымдар көбінесе сауалнама COVID-19 пандемиясының бірінші толқыны кезінде, білім беру ұйымдары тек қашықтықтан оқытуға көшкен кезде жүргізілгеніне негізделген.

Қашықтықтан оқыту режиміне байланысты тағы бір мәселе оқушылардың оқуға ынтасының төмендеуі болды. Осы әлеуметтік-мәдени факторға ауылдық мектептердің мұғалімдерінің басты мәселелер рейтингінде екінші орынды берді. Білім алушылардың ата-аналары баланың оқуға деген ынтасы тұтастай алғанда (46%) төмендегенін атап өтті. Сонымен қатар, ата-аналардың үштен бірі (37%) уәждеме өзгерген жоқ, ал 17% жағдайда да кө-

бейді деп есептейді. Алайда, негізінен ата-аналардың отбасыларында орта есеппен бір ғана бала оқиды. Аталған кезеңде қашықтықтан оқытудың алғашқы 5 проблемасына кейбір сабақтарды қашықтықтан өткізу қиындығы да кіреді (мұғалімдердің 32% осылай деп жауап берді). Қиындықтар қатарында респонденттер музыка, көркем еңбек, дене шынықтыру, қосымша білім беру пәндері бойынша сабақтарға арналған онлайн-платформаларда оқу материалдарының, сондай-ақ ерекше қажеттілігі бар балаларға арналған бейімделген құралдардың жетіспеушілігін атап өтті.

Балалардың шығармашылық қабілеттерін, өз бетінше жұмыс істеу қабілеттерін және т.б. дамыту бөлігінде қашықтықтан білім берудің тиімділігін ата-аналардың бағалауы, жалпы алғанда олардың жаңа ақпаратты меңгеру және бекіту мүмкіндіктері туындаған олқылықтар туралы куәландырады - 72% мұндай жағдайға қанағаттанбады. Мұғалімдер респонденттерінің үлкен үлесі (29%) мұғалімдер құрамында осындай тәжірибенің болмауы сияқты қашықтықтан оқыту проблемасын атады. Зерттеуге сәйкес, 2020 жылдың сәуіріне дейін мұғалімдердің 64% -ы білім беру онлайн-платформаларын пайдалану тәжіри-

бесіне ие болған, бірақ негізінен «өз пәні бойынша және үй тапсырмаларын орындау үшін күрделі тақырыптарды пысықтау қажеттілігі туындаған жағдайда» ғана қолданған. Сауалнамаға қатысушылардың 80% (мұғалімдер) жуығы сабақ барысында әр түрлі онлайн-ресурстарды қолданғанын атап өтті. Түлкібас ауданы мұғалімдері әріптестерімен кәсіби қарым-қатынас жасау және конференцияларға қатысу үшін (42%), оқу іс-шараларынан тыс ұйымдастыру үшін интернет мүмкіндіктерін жиі пайдаланды (41%). Бірінші жағдайда жауап бергендер арасында 20 жылдан астам (47%) еңбек өтілі бар үлкен жастағы мұғалімдер, ал екінші жағдайда 5 жылға дейінгі (31%) еңбек өтілі бар жас мұғалімдер басым топ болды. Қашықтықтан оқыту проблемаларын оқушылардың ата-аналары техникалық және ұйымдастырушылық жағдайларда ғана емес, сондай-ақ толыққанды денсаулықты сақтап қалудың мүмкін еместігін алынған сауалнама негізінде көрсетеді: «көру қабілеті, жүйке жүйесі, омыртқа жотасы бұзылады себебі қашықтықтан оқу барысында балалар таза ауамен тыныс алмайды және тапжылмай отырады», «балалар компьютерлерге көп уақыт өткізеді, бұл тәуелділікке алып келуі мүмкін», білім сапасына қатысты жауаптар: «балалар интернетке үйренеді, өздігінен білім алғысы келмейді», «балалар әлеуметтік тұрғыдан ауытқиды, бір-бірімен және мұғалімдермен сөйлесуді мүлдем тоқтатады.»

Білім беру моделінде «бетпе-бет» оқыту тәсілі ең тиімді оқыту тәсілі болып табылады. Алайда, қашықтықтан оқыту форматына көшуге қатысты анықталған проблемаларға қарамастан, халықтың 46% қашықтықтан оқытуды ұйымдастыру процесіне көңілі толды. «Сіздің балаларыңыз оқытудың жаңа жағдайларына оңай бейімделді ме?» деген сұраққа респондент-ата-аналардың жауаптарында оң көңіл-күй басым болды: 46% оқушылардың ата-аналары бала тұтастай алғанда, кейбір күш-жігерді қажет етсе де, оны орындап шықты деп есептеді, 21% «бала жаңа жағдайларға оңай бейімделді» деп мойындаса, 33% жағдайда теріс жауап берілді. Оқытудың жаңа практикасына көшу мұғалімдерді өз кәсібінде цифрлық білім беру технологияларын пайда-

лану бойынша одан әрі жоспарлауға әсер етті. Мәселен, сауалнамаға қатысушылардың басым бөлігі (67%) жаңа коронавирустық инфекцияның (COVID-19) таралуына байланысты жағдай тұрақтанғаннан кейін де тікелей басшылықтың ұйғарымына қарамастан сабақта цифрлық технологияларды пайдаланатынын мәлімдеді. Мұндай ниеттер жас мамандарға (72%), сондай-ақ өтілі бар мұғалімдерге (69%) тән. Ауылдық аудандарда сандық тәжірибені ұзартуға мұғалімдер корпусының жартысынан астамы (58%) ниет білдірді. Педагогикалық корпусының кәсіби қызметінде цифрлық контентті пайдалануды оң жоспарлау әртүрлі жастағы респонденттердің басым бөлігі (59%) жалпы алғанда білім берудегі цифрлық жаңалықтарға оң көзқараста болуымен байланысты. Респондент-мұғалімдердің мектептердің жаңа цифрлық жағдайларда жұмыс істеуге дайындығы туралы пікірі оңтайлы болмай шықты, бұл әсіресе түрлі деңгейдегі мектептердің мысалында көрінеді. Жауаптарға қарағанда, білім беру цифрландырудың дайындық деңгейі (38% ғана) ауылдық аудандарда қалыптасты. Педагогтардың бағалауы бойынша «элиталық» мектептер (сандық мектептер, гимназиялар, лицейлер, жекелеген пәндерді тереңдетіп оқытатын мектептер және т.б.) үлкен дайындыққа ие. Мұндай білім беру ұйымдары инновациялық алаң болып табылатыны белгілі.

Қорытынды

Жүргізілген зерттеулер әртүрлі факторлардың - техникалық, ұйымдастырушылық және әлеуметтік-мәдени факторлардың анықталған кешенін сақтау кезінде қашықтықтан оқыту форматының ықтимал қиындықтарын көрсетті. Білім беру қатынастарының барлық қатысушылары (мектеп қызметкерлері, оқушылар, ата - аналар) тең дәрежеде бұл жағдайға толық дайын болмады. Бұл дайын еместік: - әдіснамалық проблемаларда: цифрлық тәжірибенің болмауы және бірқатар пәндер бойынша онлайн-сабақтар өткізу үшін мүмкіндіктердің болмауы; - әлеуметтік-мәдени проблемаларда: қашықтықтан «үйде оқыту» жағдайында оқушылардың білім беру уәждемесін төмендету.

Эпидемиологиялық жағдай мұғалім өкілдерінің әлеуметтік жай-күйіне кері әсерін тигізді (білім сапасының пайыздық үлесінің төмендеуі). Алайда, ол педагогтардың кәсіби мінез-құлқына және ұйымдастырушылық мәдениетіне, мысалы, мектеп қызметкерлерінің инновациялық технологияларды өзінің әдеттегі жұмысында пайдалану ниетінің азаюына ғана қатысты болды, бұл қашықтықтан білім берудің «сәтсіздіктеріне» реакция болды. Қашықтықтан оқыту форматын жаппай іске асыру 2020 жылғы сәуірге дейін оны өзінің кәсіби қызметінде пайдаланбағандарға немесе пайдаланудан қорыққандарға осындай тәжірибе алуға және оларды пандемияға дейін де белсенді түрде іске асырғандарға осындай нысандардың артықшылықтарын бекітуге мүмкіндік берді. Екіншіден, оқушылар электронды материалдармен өз бетінше жұмыс істеу тәжірибесіне ие болды, білім беру платформаларының мүмкіндіктері туралы өз білімдерін кеңейтті. Бұл одан әрі оқуға айтарлықтай көмек. Үшіншіден, педагогикалық қауымдастық өз еңбектерін де, өз әріптестерінің электронды оқу материалдарын да сынақтан өткізуге, олардың сапасын, практикалық пайдалылығы мен пәрменділігін, оларды одан әрі әзірлеуде сөзсіз бәсекелестікті бағалауға мүмкіндік алды. Төртіншіден, оқушылардың ата-аналары, олардың пікірінше, «баланың сабақ кезінде өзін қалай ұстайтынын және шынайы білім деңгейін» өз көздерімен көре алды. Бесіншіден, мұғалімдер құрамы жалпы алғанда білім берудегі цифрлық трансформацияға адалдық танытып, оның даму перспективаларын түсінді. Педагогтардың пікірінше, ҚР ұлттық даму мақсаттарын іске асыруда білім беру желісі мен инфрақұрылымның тиісті жаңалықтарға дайын болмауы шектеші бола алады. Проблемаларға байланысты білім беруді басқару органдары таяу перспективада мынадай сәттерді пысықтауы қажет: - онлайн-оқытуға арналған платформаларды немесе сыныптардың параллельдері бойынша анағұрлым нақты анықтау, - оқушылардың отбасыларында қажетті техниканың болуы туралы мәліметтерді жинау; - жаңа оқу жылында оқуға бірқалыпты кіру мақсатында балаларға арналған оңалту іс-шараларын көз-

деу; (мұқият оқу жоспарлары, алдыңғы оқу жылының 4-ші тоқсанындағы тақырыптарды қайталау және т.б.)- тиісті жағдайларда оған неғұрлым нәтижелі көшу үшін қашықтықтан оқытудың жоспарлы жүйесін енгізу. Форс-мажорлық жағдайларда білім беру процесін ұйымдастырудың баламалы нысаны ретінде мектепте қашықтықтан оқытуды практикалық іске асыру нәтижелері іргелі проблемаларды да анықтады, оларды шешпей, біздің ойымызша, қашықтықтан білім беру нысандарына жаппай көшу орны толмас әлеуметтік салдарларға әкеп соғуы мүмкін. Олардың ішінде: - «тірі» мұғалімнің рөлі мен қатысуын қайта бағалау қажеттілігі. білім беру процесінде, балаларды әлеуметтендіруде, тұлғаны қалыптастыру мен тәрбиелеуде жас психологиясының ерекшеліктерін білетін педагог); - адамның әлеуметтік-психологиялық қажеттіліктері мен даму заңдылықтарын жаңа білім беру әдістемелерімен, тәсілдерімен және технологияларымен зерттеуді өзектендіру және интеграциялау; - сапалы білім алу мүмкіндігіне әлеуметтік-экономикалық жағдай мен цифрлық теңсіздіктің әсерін болдырмайтын тетіктерді іздестіру (базалық конституциялық ретінде) ҚР азаматының құқығы) және бұл түсінікті, өйткені білім беру жүйесінің міндеті білім алушыларда ғылыми білім жүйесін (қандай да бір салада) және оларды жеке, әлеуметтік және кәсіптік міндеттерді шешу үшін қолдану дағдыларын қалыптастырумен шектелмейді. Білім берудің басты міндеті - білім алушының жеке басын, оның өмірлік тәжірибесін дамыту, оны серпінді өзгеретін ортада өзін-өзі іске асыру үшін жағдай жасау, бұл білім беру процесінің барлық қатысушыларының тірі қарым-қатынасының болмауы жағдайында табысты қамтамасыз ету мүмкін емес. Студенттер мен оқытушыларды қашықтықтан оқытуға қатысты талдау дайындаудың барлық деңгейлері мен бағыттарының базалық формалды білім беру жүйесінде ол білім алудың дәстүрлі форматының әлеуметтік-педагогикалық, ұйымдастырушылық, психологиялық және басқарушылық әлеуетін толықтыратын және күшейтетін нысан ретінде қарастырылуы мүмкін деген қорытынды жасауға мүмкіндік береді.

Әдебиеттер тізімі

1. Уварова И.Д. Фрумина. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / Москва: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. – 344 с.
2. Леонидова Г.В., Головчин М.А. Национальный проект «Образование» и возможность его влияния на развитие человеческого капитала // Проблемы развития территории. – 2019. – № 4 (102). – С. 7-25. DOI: 10.15838/ptd.2019.4.102.1.
3. Уваров А.Ю., Ван С., Кан Ц. Проблемы и перспективы цифровой трансформации образования в России и Китае: матер. II рос.- кит. конф. исследователей образования «Цифровая трансформация образования и искусственный интеллект» (Москва, Россия, 26-27 сентября 2019 г.). Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – Москва: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. – 155 с.
4. Лукиных Т.Н., Можаяева Г.В. Информационные революции и их роль в развитии общества // Гуманитарная информатика. – 2005. – № 2. – С. 5-14.
5. Moore M. Toward a theory of independent learning and teaching. Journal of Higher Education. – 1973. – Vol. 44(12). – P. 661-679.
6. Петькова Ю.Р. История развития дистанционного образования: положительные и отрицательные стороны МООС // Успехи современного естествознания. – 2015. – № 3. – С. 199-205.
7. Peters O. Distance teaching and industrial production: a comparative interpretation in outline, in D. Sewart, D. Keegan y B. Holmberg (eds.). Distance Education: International Perspectives, London, Croom Helm, 1983.
8. Скляренко Т.М. Зарубежные концепции дистанционного образования // Образование и наука. – 2013. – № 1 (100). – С. 106-116.
9. Holmberg B. The Evolution, Principles and Practices of Distance Education. – Oldenburg: Bibliotheks und Informations system der Universität Oldenburg, 2005. – 171 p.
10. Alemnge F. Distance learning models and their effusiveness in cameroon higher education. Creative Education. – 2018. – Vol. 9. – P. 791-817. DOI: 10.4236/ce.2018.95059.
11. Holmberg B. Theory and Practice of Distance Learning. – London: Routledge, 1989. – 252 p.
12. Moore M.G. Editorial: distance learning theory. The American Journal of Distance Learning. – 1991. – Vol. 5. – P. 1-6.
13. Звягинцев Р.С., Керша Ю.Д., Пинская М.А. Переход на дистанционное образование: детальный разбор муниципального кейса: САО-экспресс (в доработке). – Центр общего и дополнительного образования им. А.А. Пинского Института образования НИУ ВШЭ, 2020. – 21 с.
14. Жук А.А., Фурса Е.В. Нарративный анализ институциональных ловушек сферы образования и науки России // Журнал институциональных исследований. – 2019. – Т. 11. № 1. – С. 176-193. DOI: 10.17835/2076-6297.2019.11.1.176-193.
15. Гнатышина Е.В., Саламатов А.А. Цифровизация и формирование цифровой культуры: социальные и образовательные аспекты // Вестник ЮУрГГПУ. – 2017. – № 8. – С. 19-23.

А.Ж. Мақұлбек

Международный университет информационных технологий, Алматы, Казахстан

Социологическая оценка системы школьного образования в условиях пандемии

Аннотация. Данная статья посвящена результатам социологического исследования качества образования в средних учебных заведениях во время пандемии. Целью исследования было определение уровня удовлетворенности качеством школьного образования и выявление проблем системы образования в современных условиях. Несмотря на имеющийся опыт и определенную готовность сектора образования к использованию дистанционных форм обучения, массовый переход в режим «онлайн» создал ряд проблем как для учителей, так и для учащихся и их родителей. Исследование представляет собой социологический анализ результатов дистанционного обучения в школах в условиях режима самоизоляции в связи с необходимостью сдерживания распространения коронавирусной инфекции в стране. Практическая значимость заключается в формировании базы знаний и основы для принятия взвешенных и адекватных управленческих решений, как в случае возникновения подобных чрезвычайных ситуаций,

так и в ходе дальнейшей реализации Национальных целей развития Республики Казахстан до 2030 года: цифровая трансформация, достижение «цифровой зрелости» экономика и социальная сфера, включая образование.

Ключевые слова: дистанционное обучение, онлайн-обучение, общеобразовательная школа, учитель, родители, учащиеся, COVID-19.

A.Zh. Makulbek

International University of Information Technologies, Almaty, Kazakhstan

Sociological assessment of the school education system in the context of a pandemic

Abstract. This article is devoted to the results of a sociological study of the quality of education of secondary education facilities during the pandemic. The aim of the study was to determine the level of satisfaction with the quality of school education and identify the problems of the education system in modern conditions. Despite the existing experience and certain readiness of the education sector to use distance learning forms, the massive transition to the «online» mode has created a number of problems for both teachers and students and their parents. The study is a sociological analysis of the results of distance learning in schools under the conditions of a self-isolation regime due to the need to curb the spread of coronavirus infection in the country. The practical significance lies in the formation of a knowledge base and the basis for making balanced and adequate management decisions, both in the event of such emergency situations and in the course of further implementation of the National Development Goals of the Republic of Kazakhstan until 2030: digital transformation, achieving the «digital maturity» of the economy and social sphere, including education.

Keywords: distance learning, online learning, general education school, teacher, parents, students, COVID-19.

References

1. Uvarova I.D. Frumina. Trudnosti i perspektivy cifrovoj transformacii obrazovaniya [Difficulties and prospects of digital transformation of education] (Moskva: Izd. dom Vyshej shkoly ekonomiki, 2019, 344 s.) [Moscow: Ed. house of the Higher School of Economics, 2019, 344 p.]. [in Russian]
2. Leonidova G.V., Golovchin M.A. Nacional'nyj projekt «Obrazovanie» i vozmozhnost' ego vliyaniya na razvitie chelovecheskogo kapitala, Problemy razvitiya territorii [National project «Education» and the possibility of its impact on the development of human capital, Problems of territory development], 4(102), 7-25 (2019). DOI: 10.15838/ptd.2019.4.102.1. [in Russian]
3. Uvarov A.YU., Van S., Kan C. Problemy i perspektivy cifrovoj transformacii obrazovaniya v Rossii i Kitae: mater. II ross.- kit. konf. issledovatelej obrazovaniya «Cifrovaya transformaciya obrazovaniya i iskusstvennyj intellekt» (Moskva, Rossiya, 26-27 sentyabrya 2019 g.). Nac. issled. un-t «Vysshaya shkola ekonomiki» [Problems and prospects of digital transformation of education in Russia and China: mater. II Russian - Chinese conf. education researchers «Digital transformation of education and artificial intelligence» (Moscow, Russia, September 26-27, 2019). National research University «Higher School of Economics»] (Moskva: Izd. dom Vyshej shkoly ekonomiki, 2019, 155 s.) [Moscow: Ed. house of the Higher School of Economics, 2019, 155 p.]. [in Russian]
4. Lukinyh T.N., Mozhaeva G.V. Informacionnye revolyucii i ih rol' v razvitiі obshchestva, Gumanitarnaya informatika [Information revolutions and their role in the development of society, Humanitarian informatics], 2, 5-14 (2005). [in Russian]
5. Moore M. Toward a theory of independent learning and teaching. Journal of Higher Education, 44(12), 661-679 (1973).
6. Pet'kova YU.R. Istoriya razvitiya distancionnogo obrazovaniya: polozhitel'nye i otricatel'nye storony MOOS, Uspekhi sovremennogo estestvoznaniya [The history of the development of distance education: the positive and negative sides of the MEP, Successes of modern natural science], 3, 199-205 (2015). [in Russian]
7. Peters O. Distance teaching and industrial production: a comparative interpretation in outline, in D. Sewart, D. Keegan y B. Holmberg (eds.). Distance Education: International Perspectives, London, Croom Helm, 1983.
8. Sklyarenko T.M. Zarubezhnye koncepcii distancionnogo obrazovaniya. Obrazovanie i nauka [Foreign concepts of distance education. Education and science], 1(100), 106-116 (2013). [in Russian]

9. Holmberg B. The Evolution, Principles and Practices of Distance Education (Oldenburg: Bibliotheks und Informations system der Universität Oldenburg, 2005, 171 p.).
10. Alemnge F. Distance learning models and their effusiveness in cameroon higher education. *Creative Education*, 9, 791-817 (2018). DOI: 10.4236/ce.2018.95059.
11. Holmberg B. *Theory and Practice of Distance Learning* (London: Routledge, 1989, 252 p.).
12. Moore M.G. Editorial: distance learning theory. *The American Journal of Distance Learning*, 5, 1-6 (1991).
13. Zvyaginцев R.S., Kersha YU.D., Pinskaya M.A. Perekhod na distancionnoe obrazovanie: detal'nyj razbor municipal'nogo kejsa: SAO-ekspress (v dorabotke) [Transition to distance education: a detailed analysis of the municipal case: SAO-express (in progress)] (Centr obshchego i dopolnitel'nogo obrazovaniya im. A.A. Pinskogo Instituta obrazovaniya NIU VSHE, 2020, 21 s.) [Center for General and Additional Education. A.A. Pinsk Institute of Education NRU HSE, 2020, 21 p.]. [in Russian]
14. ZHuk A.A., Fursa E.V. Narrativnyj analiz institucional'nyh lovushek sfery obrazovaniya i nauki Rossii, ZHurnal institucional'nyh issledovaniy [Narrativnyj analiz institucional'nyh lovushek sfery obrazovaniya i nauki Rossii, ZHurnal institucional'nyh issledovaniy], 11(1), 176-193 (2019). DOI: 10.17835/2076- 6297.2019.11.1.176-193. [in Russian]
15. Gnatyshina E.V., Salamatov A.A. Cifrovizaciya i formirovanie cifrovojkul'tury: social'nye i obrazovatel'nye aspekty, Vestnik YUUrGGPU [Digitalization and the Formation of Digital Culture: Social and Educational Aspects, Bulletin of the South Ural State State University of Higher Education], 8, 19-23 (2017). [in Russian]

Автор туралы мәлімет:

Мақұлбек А.Ж. – педагогика ғылымдарының магистрі, лектор, Халықаралық ақпараттық технологиялар университеті, Манас көш. 34/1, Алматы, Қазақстан.

Makulbek A.Zh. – master of Pedagogical Sciences, lecturer, International University of Information Technologies, Manas str. 34/1, Almaty, Kazakhstan.

Ұлттық мәдениет және ұлттық бірігейлік мәселелері (форсайттық зерттеу нәтижелері бойынша)

Аңдатпа. Қазіргі құбылмалы жаһандану әлемінде халықтың рухани өзгін құрайтын, адамдардың болашағына сенімділік беретін ұлттық бірегейліктің ең маңызды генетикалық өзгін – ұлттық мәдениет. Ұлттық мәдениет – халықтың ұлттық қауіпсіздігінің маңызды объектілерінің бірі. Жаһандану жағдайында жалпы адамзаттық этика, жаһандық сана қалыптасып ұлттық бірегейлікке түбегейлі өзгерістер әкелуде. Жаһандану жағдайында ұлттық мәдениетте орын алып жатқан өзгерістерге А.Аппадурри, Э.Гидденс, П. Штомпка, У.Бек сынды т.б., зерттеушілер мән берген. Бірегейлік – сәйкестендірудің (идентификация) динамикалық процесі арқылы жүзеге асатын әлеуметтік процесінің нәтижесі. Адамның өз менің заңды түрде анықтау негізгі қажеттілік, себебі, белгілі бір мәдениетпен өзіндік сәйкестендіру адамның менталитетін, оның өмірлік құндылықтарын анықтайды. Мақалада ұлттың негізгі діңгегі саналатын тіл, дін, діл, тарих ұғымдары теориялық әрі форсайт зерттеу әдістерінің негізінде қарастырылған. **Түйін сөздер:** жаһандану, бірегейлік, ұлттық мәдениет, салт-дәстүр, форсайттық зерттеу

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-140-3-506-515>

Кіріспе

Жаһандану үдерісі адам мен ұлттық бірегейлік деңгейлерінде дағдарыс тудыруда. Адам бірегейлігі алдымен белгілі бір қауымдастықтың идеяларын, нормаларын, құндылықтарын жан-дүниесіне енгізу (интериоризациялау) арқылы қалыптасады [1. 10]. Кеңестік ғалым Р.Г. Абдулатипов: «бірегейлік – бұл менің атым, менің тегім, менің руым, менің халқым, менің Отаным, мемлекет және онымен байланыстағы тарих пен мәдениет. Бұл тарихи қабаттардың барлығы менің жеке санамда»[1] – деп көрсетеді. Ғалымның пікірінше адам балалық шақта ата-анамен бірегейленіп, кейін ұлттық қоғамның әлеуметтік-мәдени символдарымен байланысқа

түседі. К.Г. Юнг[2], Т. Фридман[3] сынды европалық ғалымдардың пікірлерінше адам ұлттық бірегейліктің аясынан алыстаса да, ұлттық бірегейлік адам санасының терең ішкі қабаттарында сақталады.

Ұлттық бірегейлік өз туған жеріне, мәдениетіне, салт-дәстүріне, тіліне сүйіспеншілік, құрмет сезімі ретінде топтастырушы әрі саралаушы күшке ие. Ұлттық бірегейлік ұғымының мағынасы кең ауқымды. Ғылыми әдебиеттерде ұлттық бірегейлікпен қоса этнос ұғымы жиі қолданылады, Қазақстандық ғалым Н.Ы. Айтымбетовтың зерттеуінде: «этностық бірегейліктің қалыптасуында мәдени және тарихи қауымдастық факторлар анықтаса, ұлттық бірегейлік үшін саяси-мемлекеттік фактор айрықша сипатқа ие болып, алға шығады» [4.

21]. Ұлттың түп бастауына қатыста ғалымдар арасында пікірлерде әр-түрлі. Біріншілері (*примордиалистер*), ұлтты өзгеріссіз күйде табиғаттың бұлжымас заңы деп санаса, екіншілері (*конструктивистер*, *инструменталистер*), ұлттық бірегейлік халықтың өзіндік ерекшелігі ретінде мәңгілікке берілмейтін, үнемі әр жаңа буынмен жаңарып өзгеріп отыратынын дәлелдейді. Ресейлік ғалым Н.Г. Скворцов: «Ұлттық бірегейліктің формаларына әлеуметтік-тарихи өзгерістер әсер етіп қана қоймай, оны жүзеге асыратын маңызды тетіктеріне де ықпал етуі мүмкін» [5. 29] - деген, яғни, ұлттық бірегейлік уақытқа бағынатын құбылыс мағынасында.

Қазіргі жаһандандудың демократияландыру, экономикаландыру, ақпараттандыру, мәдени стандарттау, құндылықтарды әмбебаптандыру үдерістері ұлттық бірегейліктің болмысына әсерін тигізуде. Ұлттық бірегейлікке жаһандық үдерістердің әсері американдық ғалым Арджун Аппадураидың жаһандық мәдениет тұжырымдамасында қарастырылған. Арджун Аппадураи жаһандық мәдениеттің қызмет кеңістігін мемлекеттік шекараны білмейтін, аумақтардың ешқайсысына байланбаған, өткен мен бүгінгінің тарихи шеңберімен шектелмейтін ортақ мәдениет алаңы «скейп» терминімен түсіндіреді. Жалпы скейп терминін қаржы мен технология арқылы медиа кеңістікте мемлекеттік идеологияға әсерін тигізіп, ұлттық бірегейліктің тұтастығын бұзатын жол деп түсінуге болады.

Жаһандық мәдениеттің ұлттық мәдениетке тигізер зардабы туралы ғалымдардың пікірлері көп солардың ішінде неміс әлеуметтанушысы У. Бектің, поляк әлеуметтанушысы П.Штомпконьның пікірлеріне тоқталсақ. У. Бек: «жаһанданумен қатар ... қоғамдар мен мемлекеттерді осы уақытқа дейін ұйымдастырған негізгі принциптердің құрылымы жойылады...»[8] – десе, Штомпко: «Жергілікті нормалар мен құндылықтар, әдет – ғұрыптар мен моральдар, діни нанымдар, отбасылық үлгілер, өндіріс пен тұтыну түрлері қазіргі Батыс институттарының әсерінен жойылу үстінде ...» [9].

Негізгі бөлім

Ғалымдардың пікірлерінше жаһандану ең алдымен ұлттық мәдениетті ыдыратуды көздейтін үдеріс. Мәдениет – қоғамның экономикалық әлеуетін, саяси жүйенің тұрақтылығын, экологиялық, демографиялық жағдайын, елдің стратегиялық қауіпсіздігін және басқа да салаларын анықтайтын фактор. Кез-келген әлеуметтік процесс, әлеуметтік өзара әрекет мәдени мазмұнға ие болғандықтан қоғам әлеуметтік-мәдени жүйе ретінде анықталады. Әлеуметтік-мәдени жүйе бойынша құрылымдық-функционалдық әдіснама бағытын қалаушылардың бірі Т. Парсонс «мәдениет ұғымы және әлеуметтік жүйе» атты арнайы зерттеу жүргізсе, практикалық психологияның негізін салушы В. Вундт «Халықтар психологиясы» деп аталатын он томдық зерттеуінде, мәдениеттің формаларында (тілде, дінде, әдет-ғұрыптарда, мифтерде) ұлттық рухтың көріністерін талдау әдісін сипаттады. Вундтың зерттеуінде ұлттық құндылықтар иммундық жүйе ретінде бағаланады. Демек, ұлттық мәдениет адамдардың тілінде, құндылықтар жүйесінде, ойлау тәсілінде, мораль мен әдет-ғұрыпта, философияда, этика мен заңда. Адамгершілік этникалық стереотиптерді сақтау салауатты қоғам қалыптастырудың алғашқы және негізгі базисі. Ал, адам баласы мәдени тамырынан ажыраса психологиялық дезориентацияға ұшырайды. Бұны Э. Дюркгейм құндылықтар мен нормалардың, әлеуметтік байланыстардың болмауынан қоғамның үйлесімділік таппаған күйін аномия деп атаған. Қоғамдағы үйлесімділікті сақтайтын – дәстүр. Кеңестік дәуірде қазақ халқының дәстүрлі мәдениеті социалистік қоғам қалыптасуын көздейтін маркстік-лениндік формацияның негізінде жарақаттанды. Нәтижесінде қазақ бірегейлігі өзіне тән емес анти элементтердің көшірмесі *псевдоморфозга* айналды. Жаһандану жағдайында қазақ халқының ұлттық-мәдени ерекшеліктерін ескермей әлеуметтік дамудың шетелдік модельдерін көшіру ұлттық болмысқа кері әсерін тигізеді. Қазақ мәдениетінің жағдайына мән беріп, оны сақтап әрі жетілдіруде форсайт зерттеу әдісін қолдандық.

Форсайт (foresight) терминін алғаш рет Г. Уэллс 1930 жылы болашаққа болжам жасау технологиясы ретінде пайдаланған. Форсайттық тәсілдің негізгі идеясы ғылымның, технологияның, әлеуметтік құрылымдардың дамуындағы негізгі бағыттарды анықтау [10]. Форсайттық зерттеулер қоғамды дамытудың тиімділігін арттыруға ықпал тигізетін жаңа форматтар мен шешімдерді әзірлеуді қамтамасыз етуге мүмкіндік беретін қазіргі заманғы ғылыми әдістердің бірі болып табылады [10]. Қазақстан Республикасының Ғылым және жоғары білім министрі Саясат Нұрбек форсайт болашақты болжап қана қоймай, жаңа сын-қатерлерге саналы жауап дайындап, болашақта қалаған өзгерістерді қалыптастыратын жаңа шешімдер табуға мүмкіндік беретініне мән берген. Форсайт зерттеуде сараптамалық онлайн-панельдер, брэйнсторминг, сауалнама жүргізу, трендтерді экстраполяциялау, SWOT-талдау, жүйелік талдау сияқты әдістер қолданылады.

Біздің форсайттық зерттеуде сапалық зерттеудің жартылай құрылымдық сұхбат пен фокус топтық әдістері қолданылды. Сапалық әдістер осы уақытқа дейін белгісіз құбылыстың табиғатын түсінуде, бұқаралық сауалнамалар мен сандық мәліметтер арқылы зерттеуге болмайтын жасырын субъективті мағыналарды ашу кезінде қажет [11].

Қазақ халқының өзіндік болмысын сақтайтын тіл, дін, тарих, мәдениет т.б., негізгі факторлардың орны мен ролін анықтауда білім беру, денсаулық сақтау, ішкі-істер қызметкерлері, әскерилер, өрт сөндірушілер, қазақмыс жұмыскерлері, қызмет көрсету орталықтары, коммуналдық қызметтер, студенттер мен оқушылар арасында фокус-топтық кездесулер мен ұлт мәдениетімен айналысатын эксперттермен жартылай құрылымдық сұхбат өтті.

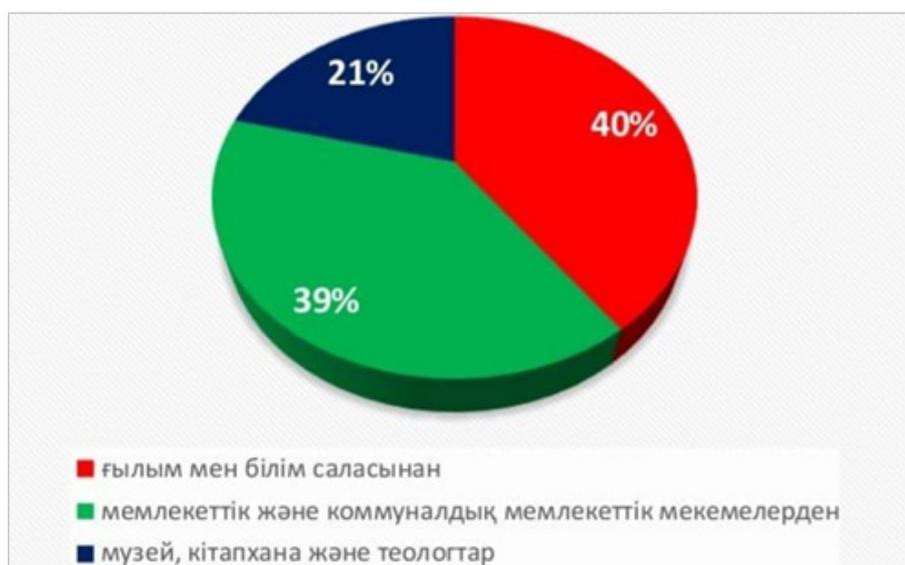
Зерттеу мақсаты–қазақ халқының ұлттық мәдениетін сақтау, ерекшеліктерін ашу, оның динамикасын зерттеу.

Зерттеу өзіне 3 міндет қойып, келесі мәселелерді анықтады:

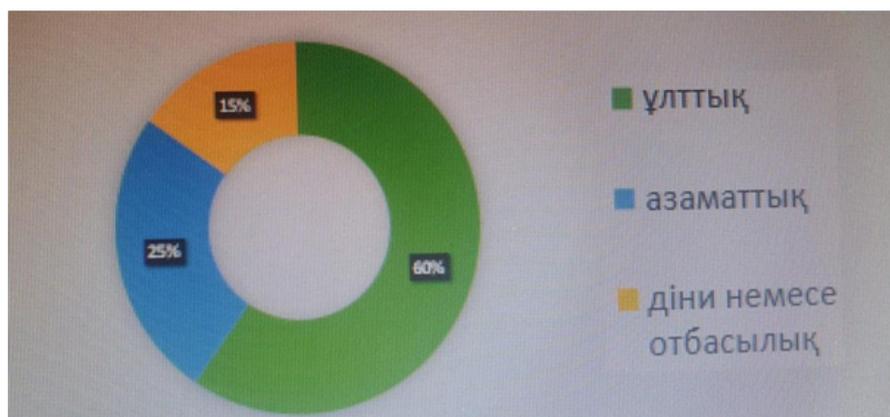
- 1) қазақтардың сәйкестендіру жүйесіндегі этностықтың маңыздылығы;
- 2) өзінің этностық қатыстылығының санасында неғұрлым маңызды рөл атқаратын этноконсолидациялаушы және этнодифференциациялаушы белгілерінің иерархиясы;
- 3) ұлттық мәдениет элементтерінің таралу дәрежесі және жұмыс істеу саласы;

Фокус топ әдісіне қазақ ұлтының өкілдері қатысты. Жартылай құрылымдық сұхбатқа ұлт мәселесімен айналысатын отандық мамандар мен ғалымдар және шетелдік ғалымдар қатысты.

Фокус - топтық сұхбаттар Қазақстанның 3 қаласында (Астана, Ақтөбе, Қарағанды) және



Сурет 1. Жартылай құрылымдық сұхбатқа қатысқан эксперттер



Сурет 2.

Қарағанды облысының қала, аудан, ауылдық жерлерді қамту арқылы 17 кездесу өтті, 119 респондент қамтылды.

Жартылай құрылымдық сұхбатқа отандық дінтанушы, тілтанушы, этносаралық мәселелермен айналысатын мамандар, мектеп оқытушылары, университеттің оқытушылық профессорлық құрамы, Түркия, Қытай, Ресей Федерациясының Башқұртстан Уфа мемлекеттік университеттерінің оқытушылары offline форматта қатысты.

2021 жылы фокус топтық кездесулер барысында респонденттер этнобіріктіруші белгілер жүйесінде бірінші орынға «Туған жер, дала», кейінгі орынға тіл, үшінші орынға дін, және әдет-ғұрып, салт-дәстүрді таңдады.

Кездесулер барысында респонденттерге «Сіз үшін (ұлттық, діни, азаматтық, отбасылық) бірегейліктің ішіндегі ең маңыздысы не?» - деген сұраққа қатысушылардың жауаптары 2-суретте. Қатысушылардың 60%-ы ұлттық бірегейлікті, 25 %-ы азаматтық бірегейлікті ал, 15% діни бірегейлікті таңдады.

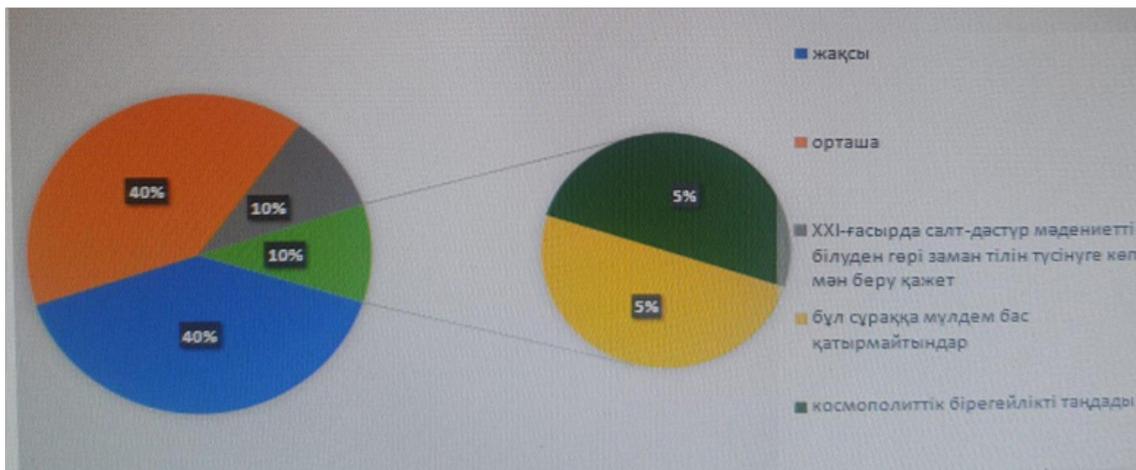
Ұлттық бірегейлікті сіздер қалай елестесіздер? – деп, қойылған сұраққа респонденттер қазақ даласы, табиғаты, тілі, діни, салт-дәстүрі, домбырасы, ұлттық асы, мал шарушылығы сынды көрсеткіштерімен байланыстыратындықтарын айтты.

«Мен үшін қазақ деген сөз әрқашанда қастерлі ұғым, ал қазақ деген ұлттың болмысы ислам діни арқылы сақталды деп ойлаймын. Жалпы бірегейліктің ұлттық, діндік, азаматтық түрлері

бірін-бірі жетілдіріп толықтырып отыратын компоненттер деп есептеймін» (фокус-т. №1, қаз., 54 ж.). Фокус-топ қатысушысы дін мен азаматтық бірегейлікті ұлттық бірегейлікті сақтау әрі қорғаушы механизімі деп айтқан пікірі, сұхбатқа қатысқан эксперттің пікірімен жақын «...ұлттық бірегейліктің қыр-сырын зерттейтін примордиализмді – конструктивизм, инструментализм әдістері арқылы дамыту қажет. Яғни, модификацияланған примордиализмге көп көңіл бөлу қажет» (эксперт №1, қаз. 70ж.).

Фокус-топ респонденттеріне «Сіз өзіңіздің ұлттық мәдениетіңізді қаншалықты жақсы білесіз?» - деген сұраққа 40%-ы жақсы білетіндіктерін, 40% -ы орташа деңгейде (ұлттық тағам, ұлттық мерекелер, тарихи тұлғалар) білетіндіктерін, 10%-ы ХХІ-ғасырда салт-дәстүр мәдениетті білуден гөрі заман тілін түсінуге көп мән беру қажет деп есептейді, 5%-ы бұл сұраққа мүлдем бас қатырмайтындықтарын айтса, 5%-ы космополиттік бірегейлікті таңдады. (3-сурет)

Респонденттердің жауаптары М. Вебер, Э. Фромм, Х. Ортега-и-Гассет және т.б. ғалымдардың бұқаралық мәдениет теориясында бұқаралық қоғамның мәдениеті халықтық мәдениеттің дәстүрлі формаларын алмастыратынын дәлелдеген ойларына және Франкфурт мектебінің өкілдері Т. Адорно, Г. Маркузе теорияларындағы конформизмді қалыптастырған бұқаралық мәдениет, тұтынушының реакциясын инфатильді, статикалық күйде ұстайтынын анықтаған ұстанымдарына жақын.



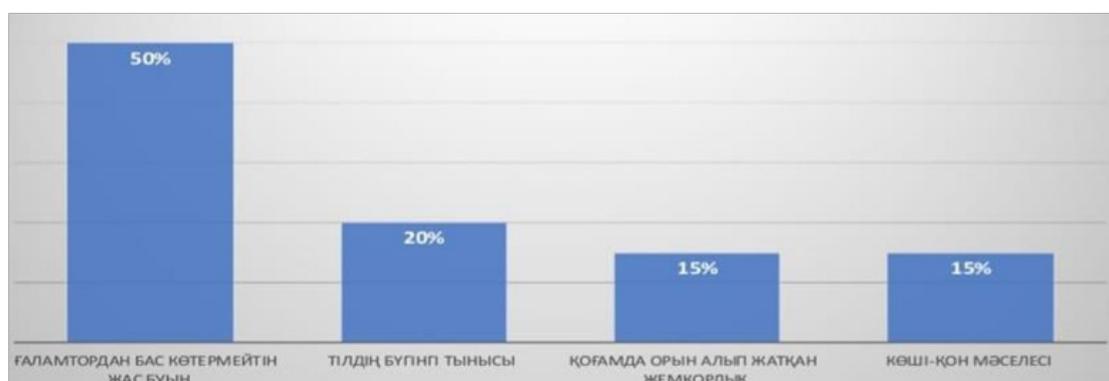
Сурет 3.

Келесі респонденттің жауабы: «Мен өз халқымның мәдениетін, салт-дәстүрін бұрындары орындасамда мән-мағынасын түсінбейтінмін. Уақыт өте келе әрбір гұрыптын, салттың орындалуының шарттарын түсінген уақытта, қазақ халқының дүниетанымының керемет екенін түсіндім, бұл дүниетанымдарды түсінуде жақында ашылған «Абай» телеарнасының ролі мен үшін ерекше» (Ф-т. №2, қаз., 47 ж.). Фокус-топтық кездесулерде респонденттердің көбісі әдет-ғұрып, салт-дәстүр ұғымдарының мәнісін және салт-дәстүр ұғымының баламасы сабақтастық, төлтума, мұра, ерекшелік ұғымдарын толық түсінбейтіндіктерін байқадық. Сарапшыларымыз мәдениеттің анасы саналатын дәстүр қазақ халқының арасында барынша насихатталуы керек екендігіне ерекше тоқталды: «... біздің елде қандай іс-шара болсын тиісті деңгейде орындалмайды. Көбінесі көрсету

үшін, есеп үшін жасалада. Мәнісі мен мағынасы жоқ кездесулердің орнына, ұлттық болмысымызды, тарихымызды талдап, түсіндіретін телевидениялық арналар ашылса; қысқааша әдістемелік нұсқаулар шықса» (эксперт №2, қазақ 62ж.).

«Қоғамдағы бүгінгі проблемалардың қайсысы сізді қатты алаңдатады?» - деген сұраққа респонденттердің 50%-ы ғаламтордан бас көтермейтін жас буынға, 20%-тілдің бүгінгі тынысына, 15%-ы қоғамда орын алып жатқан жемқорлыққа, 15%-ы көпші-қон мәселесіне алаңдаушылықтарын білдірді. (4-сурет)

Фокус топқа қатысушылар ғаламтордан бас көтермейтін жас бұлдіршіндер үшін ерекше алаңдайтындықтарын білдірді. «Қазіргі таңда балалаларымыз шетелдік мультфильмдерін көріп, ойындарын ойнайды. Ата-аналар балаларымен отбасылық құндылықтардың негізінде уақыт өткізгеннің орнына мазамамызды алмаса



Сурет 4.

болды деп, ұялы телефондарын өздері ұстатады. Ұялы телефондағы мультфильмдер мен ойындар біздің балаларымыздың мінез-құлқына әсер етуде. Тіпті осының салдарынан кішкентай балалардың бойларынан қатігездікті байқаудамыз» (№3, қаз., 37 ж.).

«Ғаламтордағы видеороликтер жаһандандудың идеологиясын жастар арасында таратуда. Әзірленген видеороликтердің, мәтіндері арнайы аудиторияның талап-тілектерін терең түсінетін психологтардың, технологтардың көмектерімен жүзеге асуда.» (№4, қаз., 45 ж.).

Респонденттердің пікірлері Э. Гидденстің қазіргі қоғамдағы субъектінің жоғалуы туралы постмодерндік дискурсына сай келеді. Оның пікірінше адам болмысы дәстүрден алыс бұқаралық мәдениеттің манипуляциялық әдісімен қалыптасады. Дәстүрдің бұзылуы бүкіл әлеуметтік ағзаның дисфункциясын тудырумен тең – деп, ғаламтордың бұқаралық мәдениеттің өнімдерін тарату арқылы, адамның табиғи болмысын өзгертіп, әрі қарай деструктивті әрекеттерді тудыратыны қарастырылған. Сол сияқты А. Аппадурай «біз өмір сүріп жатқан әлем – тамырынан ажыратылған шизофрениялық әлем, адамдар мен топтар арасындағы қатынас үзілген психологиялық алшақтық, өзгемен электронды жақындық орнату тұрғысынан» – сипаттаған.

Фокус-топ қатысушылары қоғамда уайымдататын келесі мәселеге тілді жатқызды.

«Қазіргі қазақ қоғамында мені алаңдатын дүние қазақ тілінің қоғамдық орындағы күйі. Мен шетелдік фирмада жұмыс істеймін ол жерде қазақ тілінде жұмыста, өзара қарым-қатынастарда да қолданылмайды. Қазақ тілінде сөйлей бастасақ өркениет көшінен қалып қойған адамды көргендей болады» (№5, қаз., 27 ж.). Қатысушылардың көбісі үйлерінде балаларының қазақ тілінде сөйлемейтіндіктерін айтты. Тіл мәселесі бойынша экспертiмiзде алаңдаушылығын білдірді: «Тіл мен мәдениет бірінбірі жетілдіріп дамытып отыратын негіздер. Ұлттың ойлауы, психологиясы тілде көрініс табады. Тіл өлсе тарих өтірікке, салт-дәстүр мәнсіздікке айналады. Сондықтан, бастарын ғаламтор парақшаларынан көтермейтін балалла-

рымызға қазақ тіліндегі контенттердің санын сапалы түрде арттыруымыз қажет. Олай істемесек ұтыламыз» (эксперт №3, қазақ 45ж.). Қазақстандық психолог ғалым Қ. Жарықбаев: «доминант теориясы бойынша, қай тіл қолданыста басымдыққа ие болса сол тіл адам санасында да басымдыққа ие болатынын» - дәлелдеген. Жалпы, Алаш арыстарыда бала қай тілде білім алса сол елге қызмет атқаратынын айтқан ескертулері де аз емес.

Фокустық топ пен жартылай құрылымдық сұхбат қатысушыларына «Сіз үшін ұлттық бірегейлікті сақтау жолында, бірінші кезекте не қажет?» - деген сұраққа жауаптар келесідей: 28%-ы ұлттық бірегейлікті сақтайтын негізгі жол ұлттық бірегейліктің қалыптасу кезеңдерін және салт-дәстүрдің құрылымдық қызметін, тілдің герменевтикалық мәнісін түсіндіре алатын гуманитарлық ғылымдарға барынша көңіл бөлу керек; 18%-ы отбасы, бала-бақша, мектеп секілді алғашқы әлеуметтену институттарын жетілдіру барысында дамыған мемлекеттердің тәжірибесін сараптап өзімізге бейімдеу; 17%-ы халықтың жағдайын жақсарту экономиканы дамытудың тетіктеріне мән беру; 18%- ұлттық бірегейлікті сақтайтын күштің бірі дін; 10%-ы қазақ халқының тарихында елдің болашағы үшін күллі ғұмырын арнаған ойшылдардың, зиялылардың, батырлардың шығармашылық жолдарын үлгі ретінде ала отырып, жас буынды тәрбиелеу; 4%-ы ұлттық фольклор мен салт-дәстүр мәдениетін таңдаса; 3%-ы мультфильм мен киноны және ұлттық құндылықтарды заманның талабына сай жарнамалауды ұсынды.

Фокус-топ қатысушылары отбасында, білім беру жүйесінде, кәсіби салалардағы әлеуметтену үрдісінің қызметін мәдени тұрғыда жетілдірмесе деморализация, девиация және делинквенттілікке апаратын жолдардың көбейетінін айтты.

«Өкінішке орай, бүгінде Қазақстанда отбасында, бала-бақшада, мектепте әлеуметтену үрдісін шешудің тиімді тетіктері жоқ, өйткені Қазақ қоғамының рухани және интеллектуалды әлеуетін дамыту мен пайдалану мәселелері қазіргі уақытта Қазақстанның мемлекеттік

саясатында да, білім беруде, БАҚ идеологиясында немесе әдебиет пен өнер туындыларында да басымдыққа ие емес. Және бұл жағдай біздің елдің болашағына елеулі қатер төндіреді, бұл мәселеге қам жемеу елдің лайықты тарихи болашағынан айыруы мүмкін» (№6, қазақ, 55 ж.).

«Білім беру жүйесі үнемі өзінің сақтау және дамыту функциялары арқылы мәдени дәстүрлерді ұрпақтан-ұрпаққа сақтап және тарату қызметін атқарады. Білім беру жүйесі қазіргі қоғамның рухани жаңғыруына, ұрпақтар арасындағы жоғалған байланысты қалпына келтіруге, адамға өзінің отаның сүйіп, өзге адамдарды өз бауырындай құрметтеу санасын қалыптастыруға жауапты екінші маңызды институт. Және мемлекетіміздің экономикалық даму мүмкіндіктері көбіне қоғамның білім беру мәдениетінің деңгейімен анықталады. Мектептегі балаларды қандай бағытқа ыңғайы бекем болса, соған қарай бейімдеу жолдарын іздестіру қажет» (№7, қаз., 49 ж.). Аталмыш сұрақ бойынша эксперттеріміздің пікірлеріне тоқталсақ: «...біз Жапон халқының балаларын балабақшада, мектептің алғашқы сыныптарында ұлттық құндылықтарды бойларына сіңіру үшін қолданып жатқан тәжірибесіне көңіл аударуымыз қажет» (эксперт №4, қазақ 79 ж.) - десе, келесі ақсақал эксперттеріміз «Дәстүрді ұмытпау қажет! Дәстүр ұмытылса батпаққа батып кеткенмен бірдей» (№5, башқұрт 81ж.) – деп, дәстүрге ғылыми, мәдени тұрғыда назар аудару қажеттігіне ерекше тоқталды. Тағы бір шетелдік эксперттеріміз: «елдің дамуы үшін, сол елдің болашағы үшін қам жеген ойшылдарының даналық сөздерін бұлжытпай орындаған жөн» (№6, қытай 62ж.) – деп өз елінде өмір сүрген ойшылдарының философиялық-этикалық категорияларын ұтымды пайдалану керектігіне тоқталды.

Шешу жолдары

Ұлттық бірегейлікті сақтау мен прогрессивті дамыту дәстүрлер мен инновациялардың диалектикалық синтезіне негізделеді. Себебі, тек дәстүрлілікті дамыту қақтығыстар мен соғыстарға толы ұлтшылдық көзқарастардың күшеюіне әкеледі. Себебі, оқшаулану саясаты ұлттың инновациядан «жабық» жағдайда ха-

лықтың материалдық және рухани байлығын дамытуға кері әсерін тигізуі мүмкін. Екінші жағынан, тек инновацияларға және әлемдік ауқымдағы интеграцияға бағдарлану дәстүрлі мәдениет нысандарының толық жоғалуына, салдарынан ұлттық бірегейлікті біріздендіру мен стандарттауға алып келеді. Реформалық жаңғыртулар қоғамның дәстүрлерімен санасатын болса табысқа әкеледі, ал өз кезегінде дәстүрлер уақыт қажеттіліктеріне жауап береді. Дәстүр мен жаңашылдықтың диалектикасы мәдениетті дамытудың басты мәселесі болып табылады [10. 295]. Әдет-ғұрып, салт-дәстүрлер арқылы халық өзін-өзі әр заманда тәрбиелеп отырған. Олар бұзылса қоғамның тарихи дамуының сабақтастығы да бұзылады. Сондықтан ұмытылған дәстүрлерді жаңғыртып, заманға сай түрлендіріп, халық арасында насихаттап тәрбиелік, патриоттық мәнін түсіндіру маңызды. «Мәдени код: біз қалай өмір сүреміз, не сатып аламыз және неге» кітабының авторы Клотер Рапай «брендтер өздерінің ерекше шығу тегіне баса назар аударғанда, жалпыға бірдей танылып жетістікке жетеді» – деген. Яғни, ғалымның пікірінше өзінің құндылықтарын халық өзі дұрыс танып қажеттілігімен мәнісін түсініп жарнамаласа құндылық әлемдік деңгейдегі брендке айналады. Сондықтан салт-дәстүрімізді халық арасында насихаттау, түсіндіруде 14 наурыздан бастап 22 наурызға дейін тойланатын Наурыз мерекесінің орны ерекше. Наурыз мерекесінде көрісу, шежіре, жайлау күні, дархандық күні, шымырлық пен шеберлік, зияткерлік, ұлттық тағамдар, жоралғы күні, бұқара күндері дәстүріміздегі бауырмашылықты, өткен тарихпен сабақтастықты, далалық мәдениеттің ерекшелігін, бір-біріне қол ұшын беру көмектесу (*асар, жылу*), ұлттық спорт ойындары, сананы дамытатын жұмбақ, мақал-мәтелдер, ұлттық тағамдар, ұмытылған дәстүрлерді жаңғырту күндерінде дәстүрлерміздің ерекшеліктерін барынша танып, ал, 22 наурыз бұқара күні дәстүрімізді барынша жарнамалау қажет.

Осы дәстүрлі мәдениетімізді тануда тарих ғылымының орны ерекше. Тарих ғылымының докторы болған Т. Омарбеков бүгінгі жазылып

жатқан тарихымыздың әліде еуроцентристік тұжырымнан алыстамаған ежелгі, орта ғасырлардағы тарихи деректердің жеткіліксіздігі, көшпелілер қалдырған мұралар публицистикалық болжамдар мен тұжырымдарға негізделгенін және тарихымыздағы ақ пен қараны ажырата алмайтын кезеңге аяқ бастық деп алаңдаушылығын білдірсе. Х. Әбжанов қазіргі басылымдағы ғалымдардың ғылыми пікірлері бірін-бірі мақтаудан аспайтындығына тоқталып, тарих ғылымының әдістері мен әдістемелеріне өзгертулер енгізу керектігіне тоқталған.

Дәстүрдің түпкі мақсаты адамның өткен тарихпен сабақтастығын үзіп алмауға бағытталған. Өткен тарихпен байланысты үзіп алған адам абсолютті идеаларды жоғалтып, дағдарысқа тап болады. Фокус-топтық кездесулердегі респонденттер мен эксперттер халықтың басым көпшілігі «идеоционалды» сезімдік мәдениеттен алыстағанына алаңдаушылықтарын білдірді. Сезімдік мәдениеттен алыстауымыздың себебі кеңестік кезеңдегі қазақ

мәдениетіне жасаған қиянаттан деп білеміз. Сол кезеңде тіл, дін, діл секілді ұлттық мәдениетіміз қатты жарақаттанды. Ю. Хабермас, М. Велькер, Дж. Грей секілді әлеуметтанушылар мұндай дағдарыстан шығудың жолы діни және діни емес көзқарастардың диалогын құрып, дін мен мәдениетті қатар дамытып және оларды заманның ағымына сай жаңартып, сол арқылы қоғамдық қатынастарға әсер етудің жолдарын құптаған. Осы орайда хакім Абайдың даналықтарының орны ерекше деп ойлаймыз. Ойшылдың қара сөздері әрбір жастағы адамға ой салып, жол көрсететін даналықтың негізі. Абай шығармалары түсіне аласа қай жастағы адамға болсын түбегейлі өзгеруіне жол ашады. Абай қара сөздерінде адам үшін жаман қасиеттерден жирендіретін, жақсы қасиеттерді жетілдіретін механизмдер жан-жақты қарастырылған. Азаматтарымыздың бойларынан бәсекеге қабілеттілік, прагматтылық, сана ашықтығы табылса Қазақстанның халықаралық аренада өз орнын сақтап қалады деп ойлаймыз.

Әдебиеттер тізімі

1. Абдулатипов Р.Г. Природы и парадоксы национального «Я». – Москва: 1991. – 169 с.
2. Friedman Th. Understanding Globalization. The Lexus and the Olive Tree. – New-York, 2000. – 394 p.
3. Юнг К. Об архетипах коллективного бессознательного // Вопросы философии. – 1988. – №1. – С. 15-20.
4. Айтымбетов Н.Ы. Қазақстандғы ұлттық бірегейліктің қалыптасу ерекшеліктері. Жеке монография. – Алматы: ҚР БҒМ ҒК Философия, саясаттану және дінтану институты, 2018. – 200 б.
5. Скворцов Н.Г. Этничность в процессе социальных изменений // Социально – политический журнал. – 1996. – №1. – С. 29-43.
6. Featherstone M. Global Culture: Nationalism, Globalization and Modernity. – London, 1990. – 411 p.
7. Бек У. Общество риска. На пути к другому модерну. – Москва: Прогресс-Традиция, 2003. – 383 с.
8. Штомпка П. Социология социальных изменений/ Перевод с английского под редакцией профессора В.А. Ядова. – Москва: Аспект Пресс, 1996. – 416 с.
9. Martin B. Foresight in Science and Technology // Technology & Strategic Management. – 1995. – Vol. 7. No. 2. – P. 139-168.
10. Семенова В.В. Качественные методы: введение в гуманистическую социологию: Учеб. пособие для студентов вузов / Ин-т социологии РАН. – Москва: Добросвет, 1998. – 289 с.
11. Қоғамдық сананы жаңғырту: тұжырымдамалық және әдіснамалық тәсілдер (2 басылым) – Нұр Сұлтан: «Рухани жаңғыру» Қазақстандық қоғамдық даму институты», 2021. – 300 б.
12. Клотер Рапай. Культурный код. Как мы живем, что покупаем и почему. – Москва: Альпина Паблишер, 2015. – 47 с.

Р. Б. Шайхисламов

Башкирский государственный университет, Уфа, Республика Башкортостан, Россия

**Проблемы национальной культуры и национального единства
(по результатам исследования Форсайта)**

Аннотация. В современном меняющемся глобализирующемся мире важнейшим генетическим ядром национальной идентичности, создающим духовную общность народа, придающим уверенность в будущем людей, является национальная культура. Национальная культура – один из важнейших объектов национальной безопасности населения. В условиях глобализации формируется общечеловеческая этика, глобальное сознание, что вносит кардинальные изменения в национальную идентичность. Изменения, происходящие в условиях глобализации, имели значение у А. Аппадурай, Э. Гидденс, П. Штомпка, У. Бек и др., мыслителей-исследователей. Идентичность – это результат социального процесса, который реализуется через динамический процесс идентификации (идентификации). Основная потребность в юридическом определении самого человека заключается в том, что самоидентификация с определенной культурой определяет менталитет человека, его жизненные ценности. В статье представлены предположения, лежащие в основе теоретических и форсайтных методов исследования понятий язык, религия, менталитет, история, которые являются основным стержнем нации.

Ключевые слова: глобализация, идентичность, национальная культура, традиции, форсайт исследований.

R.B. Shaikhislamov

Bashkir State University, Ufa, Republic of Bashkortostan, Russia

Problems of national culture and national unity (according to the results of Forsyth's research)

Abstract. In today's changing world of globalization the most important genetic core of national identity is national culture, which forms the spiritual community of the people and gives confidence in the future of the nation. National culture is one of the most important objects of national security. In the context of globalization, a universal ethic and global consciousness are being formed, and radical changes in national identity are taking place. Changes occurring in the context of globalization were noted by A. Appadurai, E. Giddens, P. Sztompka, U. Beck and other thinkers-researchers. Uniqueness is the result of a social process that takes place through a dynamic process of identification. My main concern is legally defining a person, since self-identification with this or that culture determines a person's mentality, his or her life values. The article presents the concepts of language, religion, mentality, history, which are the main pillars of the nation, based on theoretical and foresight research methods.

Keywords: globalization, identity, national culture, traditions, foresight studies.

References

1. Abdulatipov R.G. The nature and paradoxes of the national «I» (Moscow: 1991, 169 p.).
2. Friedman Th. Understanding Globalization. The Lexus and the Olive Tree (New-York, 2000, 394 p.).
3. YUng K. Ob arhetipah kollektivnogo bessoznatel'nogo, Voprosy filosofii [Jung K. On the archetypes of the collective unconscious, Questions of Philosophy], 1, 15-20 (1988). [in Russian]
4. Ajtymbetov N.Y. Kazakstandagy ul'tyq biregejliktin kalyptasu erekshelikteri. ZHeke monografiya [Features of formation of national identity in Kazakhstan. Personal monograph] (Almaty: KR BGM GK Filosofiya, sayasattanu zhane dintanu instituty, 2018, 200 b.) [Almaty: Institute of Philosophy, Political Science and Religious Studies of the Ministry of Education of the Republic of Kazakhstan, 2018, 200 p.). [in Kazakh]
5. Skvorcov N.G. Etnichnost' v processe social'nyh izmenenij, Social'no – politicheskij zhurnal [Ethnicity in the process of social change, Socio-political journal], 1, 29-43 (1996). [in Russian]
6. Featherstone M. Global Culture: Nationalism, Globalization and Modernity (London, 1990, 411 p.).

7. Bek U. Obshchestvo riska. Na puti k drugomu modernu [On the way to another modernity] (Moskva: Progress-Tradiciya, 2003, 383 s.) [Moscow: Progress-Tradition, 2003, 383 p.]. [in Russian]
8. SHtompka P. Sociologiya social'nyh izmenenij. Perevod s anglijskogo pod redakciej professora V.A. YAdova [Sociology of Social Change. Translation from English edited by Professor V.A. Yadov] (Moskva: Aspekt Press, 1996, 416 s.) [Moscow: Aspect Press, 1996, 416 p.]. [in Russian]
9. Martin B. Foresight in Science and Technology, *Technology & Strategic Management*, 7(2), 139-168 (1995).
10. Semenova V.V. Kachestvennye metody: vvedenie v gumanisticheskuyu sociologiyu: Ucheb. posobie dlya studentov vuzov. In-t sociologii RAN [Qualitative methods: an introduction to humanistic sociology: Proc. manual for university students. Institute of Sociology RAS] (Moskva: Dobrosvet, 1998, 289 s.) [Moscow: Dobrosvet, 1998, 289 p.]. [in Russian]
11. Kogamdyk sanany zhangyrtu: tuzhyrymdamalyk zhane adisnamalyk tasilder (2 basylym) [Renewal of public consciousness: conceptual and methodological approaches (2 editions)] (Nur-Sultan: «Ruhani zhangyru» Kazakstandyk kogamdyk damu instituty», 2021, 300 b.) [Nur-Sultan: Kazakhstan Institute of Social Development «Spiritual Revival», 2021, 300 p.]. [in Kazakh]
12. Kloter Rapaj. Kul'turnyj kod. Kak my zhivem, chto pokupaem i pochemu. [Cultural code. How we live, what we buy and why] (Moskva: Al'pina Pablisher, 2015, 47 s.) [Moscow: Alpina Publisher, 2015, 47 p.]. [in Russian]

Автор туралы мәлімет:

Шайхисламов Р.Б. - әлеуметтану ғылымдарының докторы, профессор, Башқұрт мемлекеттік университетінің әлеуметтану кафедрасының профессоры, Заки Валиди, 32, Уфа, Башқұртстан.

Shaikhislamov R.B. - doctor in Sociology of the department Sociology, Bashkir State University, Str. Zaki Validi, 32, Ufa, Bashkortostan.

Редактор: **Г.Ж. Менлибекова**

Журнал менеджері: **Ә.С. Жұматаева**

Компьютерде беттеген: **Д.А. Елешева**

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің
Хабаршысы. Педагогика. Психология. Әлеуметтану сериясы.
- 2022. - 3(140). - Астана: ЕҰУ. 516 б.
Шартты 32,2 б.т. Таралымы - 10 дана
Басуға қол қойылды: 15.09.2022

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)